

Resignificación de la Acción Constitutiva de la Evaluación, a través de la Lesson Study, en el marco de la Enseñanza Para la Comprensión (EpC) en el área de Filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano del municipio de Pelaya

John Sierra López

Maestría en Pedagogía – Extensión Cesar

Facultad de Educación. Universidad de La Sabana

Nota de Autor

John Sierra López, Maestría en Pedagogía, Facultad de Educación, Universidad de La Sabana – Chía, Cundinamarca.

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

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

Dedicatoria

A mi familia por ser el apoyo emocional y la fortaleza para poder sacar adelante este proyecto maravilloso. Durante este periodo sus palabras de aliento, sus espacios cedidos para que yo pudiese estudiar cuando podíamos hacer actividades en familia, por la paciencia en la espera mientras he estado fuera de casa.

A Sara mi hija mayor por expresarme su cariño en cada partida para ir a estudiar, a Laura mi hija menor por siempre querer saber cómo me ha ido en el proceso.

Y a ti Yami, por ser el soporte, por creer en mi esfuerzo, por estar siempre ahí, por los abrazos oportunos. A las tres les dedico este maravilloso triunfo que es el de ustedes también.

Yami, Sara y Laura esto es de ustedes.

John Sierra López

Agradecimientos

La culminación de este proyecto ha sido una oportunidad de aprendizaje maravillosa, he podido ampliar mis horizontes como educador, he crecido profesionalmente, he comprendido cómo y porqué debo reflexionar y transformar mis prácticas de enseñanza y lo he plasmado en este trabajo final de investigación.

Lo anterior fue posible con la ayuda de mi familia, mi sustento emocional, físico y mental. Agradezco cada momento en que fueron pacientes mientras yo estaba ocupado en la elaboración de este proyecto. A mis compañeros de estudio por darme la oportunidad de aprender de ellos, especialmente a mi triada Loly Redondo Sánchez y Rosa Ospino Orozco quienes tuvieron muchos momentos de generosidad para ayudarme en las comprensiones necesarias en este proceso complejo y maravilloso, a mi asesora de tesis la Profesora Lida por su gran sentido humano y su compromiso profesional, sus orientaciones fueron muy oportunas, precisas y enriquecedoras. Dios y la vida les premien en todas las formas posibles y con mucha abundancia.

John Sierra López

Resumen

El siguiente trabajo investigativo constituye una descripción de la práctica de enseñanza del docente investigador John Sierra López, en el que se visibilizan aspectos de la reflexión colaborativa y el marco de la Enseñanza para la Comprensión EpC con estudiantes del grado decimo pertenecientes a la media vocacional de la Institución Educativa José María Torti Soriano del municipio de Pelaya en el departamento del Cesar. El propósito consistía en resignificar las prácticas de enseñanza específicamente la acción constitutiva de la evaluación. Se puede notar claramente los aspectos relacionados con la práctica de enseñanza denominados acciones constitutivas (planeación, implementación y evaluación) los cuales permiten la posibilidad de prescribir acciones para mejorar los procesos de comprensión de los estudiantes. Esta investigación está enmarcada en un enfoque cualitativo, estructurada a través del diseño investigación acción, propone un alcance descriptivo y cuya propuesta metodológica es la Lesson Study, donde se considera fundamental el trabajo colaborativo para fomentar espacios reflexivos tendientes a la formulación de conocimiento pedagógico. Adicionalmente la apuesta didáctica está contenida en el marco de la EpC. Un análisis de los ciclos de reflexión, cinco en este caso, permiten destacar la importancia de la planeación con tal profundidad que permita una adecuada implementación; se hace notoria una resignificación de la acción constitutiva de la evaluación dado que los estudiantes del grado 10° pueden concebir un uso de la evaluación que va más allá de sumar una nota; es también importante que la EpC como apuesta didáctica permite visibilizar el pensamiento de los estudiantes a través de las rutinas de pensamiento.

Palabras clave: Enseñanza para la comprensión (EpC), Reflexión colaborativa (Lesson Study), evaluación formativa, rubricas de evaluación, acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

Abstract

The following research work constitutes a description of the teaching practice of the research teacher John Sierra López, in which aspects of collaborative reflection and the Understanding by Design (UbD) framework are made visible with tenth-grade students belonging to the vocational high school section of the José María Torti Soriano Educational Institution in the municipality of Pelaya in the Cesar department. The purpose was to reframe teaching practices, specifically the constitutive action of assessment. Clearly evident are aspects related to the teaching practice called constitutive actions (planning, implementation, and assessment), which allow the possibility of prescribing actions to improve students' comprehension processes. This research is framed within a qualitative approach, structured through the action research design, proposing a descriptive scope and employing the Lesson Study as the methodological proposal, where collaborative work is considered essential to promote reflective spaces aimed at formulating pedagogical knowledge. Additionally, the didactic approach is embedded in the UbD framework. An analysis of the reflection cycles, five in this case, highlights the importance of planning with such depth that it allows for proper implementation. A redefinition of the constitutive action of assessment is evident, as 10th-grade students can conceive of an use of assessment that goes beyond just receiving a grade. It is also important that UbD, as a didactic approach, allows for the visibility of students' thinking through thinking routines.

Keywords: Understanding by Design (UbD), Collaborative Reflection (Lesson Study), Formative Assessment, Evaluation Rubrics, Constitutive Actions of Teaching Practice.

Índice

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada.....	11
Capítulo II. Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada.....	15
Contexto Institucional.....	15
Contexto de Aula.....	21
Capítulo III. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación.....	24
Capítulo IV. Formulación del Problema de Investigación.....	33
Pregunta de Investigación.....	38
Objetivo General.....	38
Objetivos Específicos.....	38
Justificación.....	39
Capitulo V. Descripción de la Investigación.....	42
Paradigma de Investigación.....	42
Enfoque Investigativo.....	44
Diseño de Investigación.....	47
Alcance de la Investigación.....	49
Metodología de Investigación.....	50
Configuración Didáctica de la Investigación.....	53
Categorías de Análisis.....	63
Capítulo VI. Ciclos de Reflexión.....	65

Ciclos precursores	65
Ciclo precursor I. Punto de Partida	65
Ciclo precursor II. Una mirada inicial a la Lesson Study	71
Ciclo de reflexión III. Usando el esquema P.I.E.R. (Planear – Implementar – Evaluar – Reflexionar)	80
Ciclo de reflexión IV. Fortaleciendo la EpC	89
Investigación Guiada	93
Ciclo V. ¿somo sociales por naturaleza o por necesidad?	103
Capitulo VII. Hallazgos e Interpretación de Datos	121
Capítulo VIII. Conclusiones y Proyecciones	151
Referencias.....	154
ANEXOS	164

Lista de Tablas

Tabla 1 Categorías de análisis.....	64
Tabla 2 Evaluación del ciclo precursor I	70
Tabla 3 Ciclo precursor II.....	73
Tabla 4 Primer acercamiento a la Lesson Study.....	76
Tabla 5 Evaluación del ciclo precursor II.....	77
Tabla 6 Aportes de los estudiantes en el ciclo III.....	83
Tabla 7 Aportes de las compañeras de triada.....	83
Tabla 8 Evaluación del ciclo III.....	85
Tabla 9 Reflexión sobre el ciclo III	85
Tabla 10 Feed back de los estudiantes en el ciclo IV	97
Tabla 11 Reflexión colaborativa; aportes de la triada en el ciclo IV	98
Tabla 12 Evaluación del ciclo IV.....	99
Tabla 13 Reflexión sobre el ciclo IV	100
Tabla 14 Reflexión colaborativa del ciclo V	115
Tabla 15 Evaluación del ciclo V.....	115
Tabla 16 Reflexión del ciclo V	117
Tabla 17 Opinión de los estudiantes en hallazgos e interpretación de datos	132
Tabla 18 Opinión de los estudiantes acerca de la evaluación.....	133
Tabla 19 Expresiones del pensamiento de los estudiantes.....	140

Lista de Figuras

Figura 1 Trayectoria del Profesional Docente Investigador	14
Figura 2 Ubicación geográfica del municipio de Pelaya	17
Figura 3 Fachada I.E José María Torti Soriano	20
Figura 4 Imágenes del Interior de la I.E José María Torti Soriano.....	20
Figura 5 Estudiantes de Grado 11 en el aula de clases	23
Figura 6 Guía de trabajo al inicio de la investigación	26
Figura 7 Integración TIC's en la implementación.....	27
Figura 8 Investigación Cualitativa	46
Figura 9 Ciclos de reflexión de la Lesson Study	53
Figura 10 Mapa de la comprensión.....	57
Figura 11 Evidencia de trabajo remoto	67
Figura 12 Escalera de la Retroalimentación	75
Figura 13 Implementación de la planeación del ciclo III	82
Figura 14 Material de apoyo para la actividad.....	91
Figura 15 Rutina de pensamiento: explica, apoya, cuestiona	91
Figura 16 Fase exploratoria ciclo IV	93
Figura 17 Investigación guiada ciclo IV	94
Figura 18 Desarrollo de la Storytelling.....	95
Figura 19 Proyecto final de síntesis ciclo IV	96
Figura 20 Rutina de pensamiento: asume una postura.....	105
Figura 21 Rutina de pensamiento, “Qué puede ser”	107
Figura 22 Fase implementación ciclo V	109

Figura 23 Implementación de la investigación guiada del ciclo V	111
Figura 24 Proyecto final de síntesis ciclo V	112
Figura 25 Opiniones de los estudiantes ciclo V	114
Figura 26 Acciones de implementación basadas en la EpC	137
Figura 27 Visibilización del pensamiento a través de rutinas de pensamiento.....	139

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada

El docente investigador se graduó como psicólogo en La Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla, En el año 2003. Una vez graduado en el año ya mencionado se trasladó al municipio de Pelaya en el departamento del Cesar en el mes de marzo de 2003 y se vincula laboralmente con la Institución Educativa José María Torti Soriano, que para ese entonces era conocida en el municipio como Fundación jardín Infantil, debido que inicialmente fue una institución de carácter privado cuyo fundador fue el misionero español José María Torti Soriano, quien logró un convenio con el departamento para que profesores con nombramiento público trabajaran en este establecimiento. Al inicio de su labor y por necesidad de la institución, el docente investigador fue nombrado como psico- orientador donde ejerciendo esta labor por más de tres años, en dicho cargo, asistía a los estudiantes y padres de familia en asuntos emocionales, académicos y otros propios de la labor del psico-orientador.

En el año 2004 fue nombrado como docente en provisionalidad y siguió ejerciendo su labor como orientador escolar, para finales del año 2005, participó en el concurso de méritos de ingreso a la carrera docente el cual aprobó concursando en el área de Filosofía, dado que de acuerdo a las reglas de este concurso era el área más afín con su profesión al igual que el área de ciencias sociales, eligiendo finalmente el área de Filosofía para concursar. Para el año 2006 fue nombrado en periodo de prueba en la institución ya mencionada donde comenzó su trabajo como docente de aula, función que asumió con total responsabilidad en ese sentido la rectora del momento; especialista Gloria Cecilia García, le asignó carga académica en el área de filosofía la cual completó con horas en el área de sociales.

En este punto, el docente se propuso indagar la mejor manera de llevar los contenidos a las aulas de clase, para lo cual, considera que es necesario actualizarse en herramientas TIC y es

por este motivo que decide realizar una especialización en informática con la Universidad de Pamplona, estudios que inició a finales de 2006 y culminó en el año de 2008, para este mismo año, fue nombrado en propiedad por la secretaria de educación del departamento del Cesar. A partir de esta fecha el docente investigador, fue afianzando su quehacer pedagógico buscando siempre la manera de innovar en sus actividades de aula, aprovechando cada espacio de capacitación para mantenerse actualizado.

En el año 2010 fue invitado a unirse al Proyecto Ambiental Escolar (PRAE) de la institución debido a su interés por el tema de la educación ambiental, comenzó entonces un proceso de capacitación y apropiación de la educación ambiental, gracias al cual, estuvo involucrado en actividades de investigación acerca de la realidad ambiental del municipio de Pelaya- Cesar, jurisdicción en donde se encuentra la institución educativa en la cual labora.

Considerando esta base, el maestro investigador aprendió el uso de herramientas de investigación tales como: encuestas, observación de problemas ambiental y cartografía social, lo cual permitía graficar la realidad ambiental del municipio, entre otras acciones de indagación. Con estas ideas, el docente ha realizado diversos intentos por articular la educación ambiental con sus áreas de enseñanza y ha realizado ejercicios de interacción con maestros de otras áreas, con el propósito de darle a la conceptualización ambiental un carácter transversal e interdisciplinar. A raíz de este proceso, en los años 2013 y 2015, dentro de la institución se han llevado a cabo dos foros ambientales municipales liderados por estudiantes, así mismo, se han realizado integraciones interinstitucionales para el abordaje del concepto ambiental donde siempre han estado involucrados los estudiantes de la institución como actores importantes de estas actividades.

Desde el área de sociales se plantea un análisis crítico de la sociedad en temas como los conflictos, las competencias ciudadanas, las nociones de economía y política. Estas clases se presentan a los estudiantes haciendo uso de la mayor cantidad de recursos disponibles tales como los recursos audiovisuales; videos , diapositivas, páginas web, recursos escritos donde se hace énfasis por el análisis , la lectura crítica y la producción de textos , mapas conceptuales que permitan afianzar las temáticas observadas, pero sobre todo se hace un esfuerzo para que el estudiante pueda llevar esos conocimientos a su contexto y desde ahí que le sea posible buscarle una aplicabilidad, ya que este debería ser el fin último de la educación.

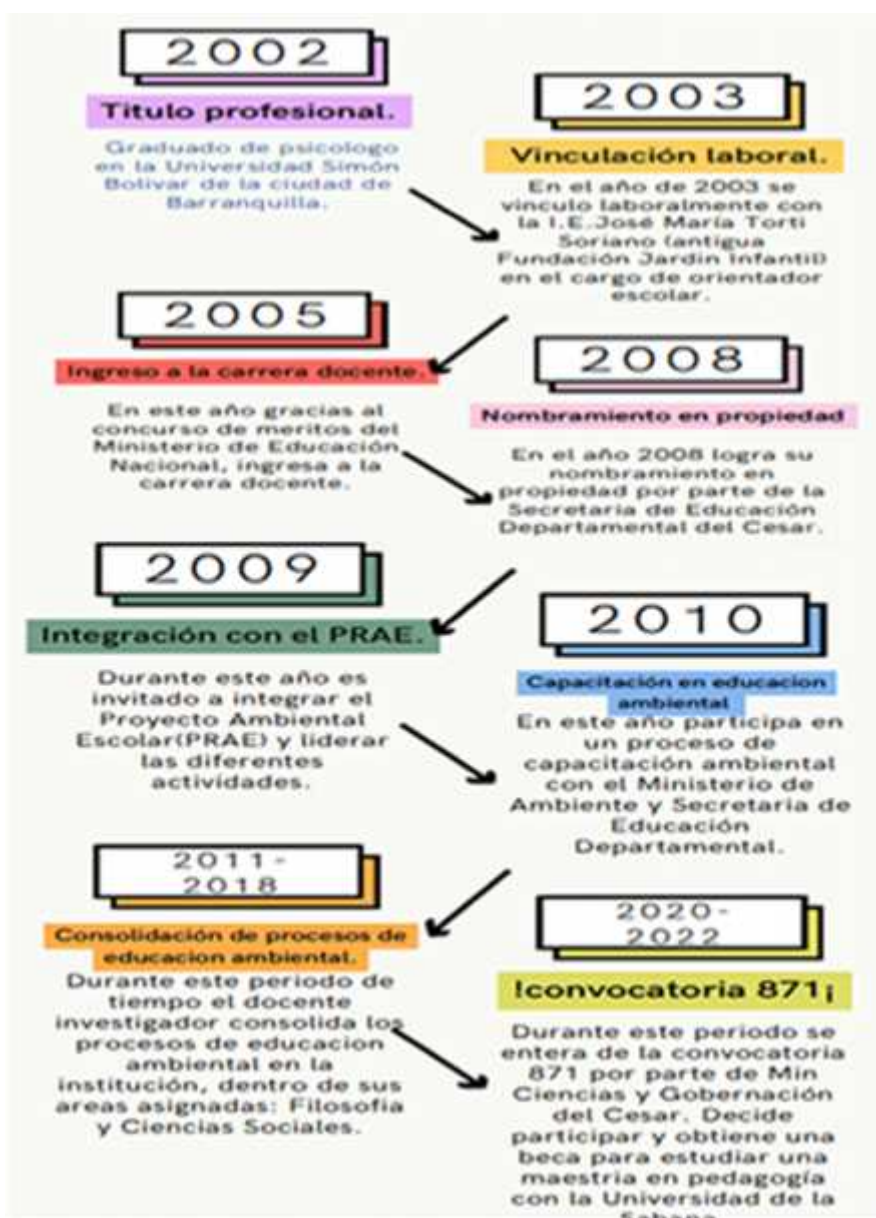
Para el año 2020 el docente investigador se enteró de la convocatoria 879 del año 2019, la cual se define como una convocatoria de alto nivel para las regiones en este caso para el departamento del Cesar. La convocatoria tenía como finalidad capacitar a docentes en posgrados de maestría en el área de pedagogía, convenio que se realizó con La Universidad de La Sabana; universidad que, dicho sea de paso, tiene una muy reputada experiencia en procesos de investigación en diversas áreas incluida por supuesto la pedagogía. Después del análisis de los requisitos planteados diligenció los documentos necesarios para dicho proceso y asistió a una convocatoria en la ciudad de Valledupar, en el mes de febrero donde tuvo una entrevista con docentes de la institución antes mencionada y en donde se le pidió redactar una propuesta para un proyecto de investigación el cual podría ser una tesis de grado para la maestría.

El docente investigador considera muy particularmente que, sí es posible identificar o entender las maneras en que los estudiantes aprenden, es posible diseñar y desarrollar procesos y /o recursos para lograr un mejor proceso de enseñanza en los estudiantes de la institución. Con esta idea plasmada se inscribió en el proceso quedando seleccionado en la lista de elegibles y luego en la lista de financiables y después de un arduo proceso pudo iniciar actividades

académicas en el primer semestre de 2022 en la ciudad de Valledupar, específicamente en las instalaciones de la Fundación Universitaria del área Andina, donde ha participado en seminarios de educabilidad y de metodología de la investigación, de los cuales, ha extraído lecciones valiosas que desde ya comparte con compañeros de trabajo e intenta aplicarlas en el aula de clase.

Figura 1

Trayectoria del Profesional Docente Investigador



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

Contexto Institucional

Todo docente que en la actualidad tenga el propósito de enseñar de manera comprometida debe tener como reto más importante lograr la construcción o diseño de un escenario de aprendizaje adecuado. Este escenario tendrá éxito dependiendo de varios elementos que se deben tener en cuenta de manera fundamental, siendo el contexto uno de los más importantes; puesto que este aspecto es determinante para poder ajustar todas las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. De esta manera se pone en marcha el propósito del docente, investigar sobre su manera de enseñar e identificar las posibilidades de mejorar su quehacer. Para tal fin, se deben tener en cuenta una revisión de las posibilidades del estudiante, de las características de la institución, del currículo, entre otros aspectos esenciales que posibilitan entender un poco el ambiente circundante en torno a los educandos.

Según Vermont y Rijswijk (1988) al inicio de las investigaciones sobre los aprendizajes de los estudiantes muchos autores inicialmente reseñaron de manera puntual la preponderancia que tenían los elementos del ambiente. De acuerdo con estos teóricos Deben tenerse muy en consideración el contexto, la enseñanza y analizar así mismo la práctica docente, la evaluación y el currículo, pues estos elementos son básicos en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, en lo que atañe al estudiante se destacan factores como sus presaberes, su entorno y los hechos que discurren en los centros de enseñanza.

Mayormente las investigaciones sobre la práctica de enseñanza educativa realizan su punto de partida a través de la observación del contexto y el propósito está indicado como la intención de comprender y reconocer aquellos aspectos que potencia o limitan el aprendizaje. En consonancia con lo anterior; el hecho de posicionar una investigación sobre la práctica educativa,

resulta útil a la hora de comprender la diversidad de factores tanto objetivos como subjetivos que afectan a los sujetos de investigación. En el caso de los estudiantes permite la identificación de problemáticas dentro de un espacio-tiempo específico. de acuerdo con Deval (2000) la escuela necesita problematizar acerca del contexto social circundante para lograr acciones que permitan mejorar las interacciones de la vida escolar.

Teniendo en consideración los aspectos anteriores al hacer referencia sobre la situación de contexto de La I.E. José María Torti Soriano, donde el docente investigador labora y realiza su proceso de investigación se debe precisar que esta institución, se encuentra ubicada en el centro de Pelaya, en el costado oriental del parque principal, al lado de la parroquia. Es de fácil acceso, está a dos cuadras de la troncal de oriente (carretera que atraviesa el pueblo). En la carrera 6 No. 9-50. La I.E. José María Torti Soriano, es una escuela que no ha sido ajena a los cambios que se han presentado en el entorno, especialmente en materia educativa.

El municipio de pelaya limita al norte con el municipio de Pailitas, al sur con el municipio de La Gloria, al oeste con el municipio de Tamalameque y al este con el departamento de Norte de Santander. Cuenta con dos corregimientos: San Bernardo y Costilla, así mismo 32 veredas. En la figura 2 se puede apreciar el mapa del municipio de Pelaya- Cesar.

La población del municipio donde se encuentra ubicada la I.E. José María Torti Soriano, tiene como origen migraciones de otros contextos, tales como personas procedentes del departamento del Norte de Santander y otros municipios vecinos como Tamalameque, La Gloria, Gamarra, Pailitas, además en menor escala de otros departamentos como el Tolima y el Chocó, entre otros.

Figura 2*Ubicación geográfica del municipio de Pelaya*

Tomado de weather-forecast.com

Con relación a la planta física de la institución, esta no cuenta con infraestructura propia; la institución funciona en las instalaciones de una fundación de carácter privado cuyo arriendo es pagado por el departamento, los espacios allí son limitados; carece de laboratorios, canchas para deporte y biblioteca. Los recursos son bastante condicionados y aun cuando está en curso la construcción de instalaciones propias, los salones nuevos solo podrán albergar una parte de los estudiantes, pero no la totalidad de ellos. La anterior descripción denota las limitantes para el desarrollo de los procesos educativos dentro de la I.E José María Torti Soriano.

En cuanto a las prácticas educativas se puede decir que estas están centradas en los estudiantes en cuanto a esa posibilidad de mejorar sus aprendizajes en relación a una buena guía y orientación, a pesar de las dificultades que los estudiantes puedan tener, en su mayoría muestran disposición para atender las orientaciones de los docentes, son creativos y entusiastas cuando se les presenta una manera innovadora de asumir nuevos aprendizajes. El clima laboral de la institución es agradable, se tiene constituido un Proyecto Educativo Institucional que desde

su misión y objetivos busca consolidarse como una institución en busca de la calidad educativa para sus estudiantes.

De acuerdo con el Plan Educativo Institucional PEI:

La Institución Educativa José María Torti Soriano tiene como **misión**; el propósito formar hombres y mujeres de manera integral, capaces de interpretar y valorar la vida, que participen en la construcción de una sociedad más justa y humana a través de valores como la responsabilidad, la solidaridad, la tolerancia, la convivencia, la pluralidad, la humildad, la sencillez, la alegría y la creatividad. En cuanto a su **visión** se puede decir que: se espera ser una Institución Educativa líder en el Sur del Cesar en dos aspectos: Formación en Valores y en los resultados de las Pruebas SABER. Defiende como valores institucionales la honestidad, la solidaridad, la justicia entre otros. El docente investigador se desempeña en las áreas de filosofía y ciencias sociales en los grados de 9°, 10° y 11° es decir la básica y media vocacional de la institución (p.25).

La descripción anterior obedece a una importante necesidad de entender el contexto en aras de contar con información suficiente y necesaria que nos acerque a la comprensión de esos cambios fundamentales en la práctica evaluativa que al final es el propósito de esta investigación.

Debido a que, los docentes están en la obligación ética de revisar y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas; es claro que el contexto es fundamental para conseguir tal propósito, ya que, de esta manera se pueden comprender las necesidades educativas de los estudiantes e implementar las acciones pertinentes que conduzcan al mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cabe mencionar que, en Colombia, es necesario comprender el contexto para poder realizar acciones coherentes en aras a mejorar, dado que, precisamente el tener en cuenta los contextos con llevan al éxito los modelos educativos de referencia internacional, así lo indican.

En ese sentido mejorar la práctica evaluativa y educativa tiene que ver entre otras cosas con la comprensión del contexto en nuestras escuelas.

Lo anterior atañe a la descripción institucional la cual indica que la escuela esta enmarcada en un macro contexto, ya que funciona acorde a lineamientos de orden nacional, así mismo, acata directrices de la secretaria de educación departamental y, se rige así misma desde la autonomía escolar, teniendo claros sus principios, una misión y una visión, así como sus propios valores institucionales obedeciendo a un contexto que institucionalmente se mueve en un ambiente establecido. Esta visión y demás nociones en última instancia es llevada por el docente investigador al contexto de aula, en cuanto es posible incluirla en la planeación y en las interacciones dentro del aula de clase, lo cual permite entonces establecer también un micro contexto.

Lo anterior puede ser consolidado en un marco contextual amplio que como bien indica Alcalá (2017) citado por Riobó y Alvarado (2022) determinar la ubicación del proceso investigativo en su contexto y entorno genera la posibilidad real de comprender los problemas o dificultades en los sujetos de estudio de la investigación, lo cual permite plantear las decisiones o estrategias que permitan su eficaz ejecución. A continuación, se muestran imágenes referentes al contexto Institucional donde realiza su práctica de enseñanza el docente investigador.

Figura 3

Fachada I.E José María Torti Soriano



Figura 4

Imágenes del Interior de la I.E José María Torti Soriano



Contexto de Aula

Con relación al contexto de aula, es valioso reseñar lo expresado por Mercer (2001) quien considera que, el lenguaje está por algo más que transmitir información, pues permite que los recursos cognitivos de varios sujetos se mezclen o se intercambien en un colectivo inteligente que permite conocer mejor el mundo e hilvanar maneras más ágiles de lidiar con él (p.23)

En consideración a lo anterior el lenguaje, aparte de intercambiar información permite procesos cognitivos de orden superior como la comprensión y la interpretación. Por tanto, la noción elemental extraída de esta idea es que el aula de clase posibilita un espacio comunicativo en el que se establecen normas, cuyo acatamiento, permite a los involucrados en el proceso (docente y estudiantes), comunicarse y lograr las metas propuestas.

Con la noción anterior sobre la importancia del aula para el contexto se debe expresar que durante los últimos años la institución ha contado con estudiantes reconocidos como víctimas del conflicto armado, así como también población migrante proveniente del hermano y vecino país de Venezuela, estudiantes que han podido integrarse adecuadamente a la institución y han podido sacar adelante sus estudios de primaria y bachillerato. La mayoría de los estudiantes de la institución son de estrato 1 y 2, con dificultades económicas, además, estudiantes con familias disfuncionales; muchos estudiantes viven en una familia monoparental, otros con abuelos o algún familiar distinto a sus padres. En muchos estudiantes se puede ver carencias afectivas, así como nutricionales.

Muchas veces los estudiantes mantienen una atención bastante dispersa con relación al desarrollo normal de sus clases, también es pertinente mencionar que muchos estudiantes padecen de violencia intrafamiliar, abandono emocional y muchos aspectos asociados a necesidades básicas como por ejemplo, el hecho de que una parte de los estudiantes trabajan con

sus familiares en algún tipo de negocio para buscar el sustento o deben atender asuntos que serían tareas propias de adultos, razones por las cuales, en ocasiones no pueden asistir a clases con regularidad lo cual afecta de forma directa su rendimiento académico.

A pesar de lo anterior puede decirse que los estudiantes de esta institución dentro del aula, acatan las reglas, realizan actividades colaborativas, muestran interés por los temas explicados desde el área de filosofía y de ciencias sociales. Además, en cierta medida son participativos y receptivos (ver Figura 5).

En este punto, cabe mencionar que en ocasiones se presentan algunos brotes de indisciplina, los cuales normalmente son resueltos a través del diálogo y la mediación. Con relación a lo planteado es preciso anotar que los estudiantes y docentes deben contar o al menos considerar espacios de reflexión desde el contexto y en ese sentido Aarón (2016) sugiere la necesidad de fortalecer espacios reflexivos por parte de los estudiantes desde su contexto ya que este último posibilita la ambientación de la enseñanza, de igual forma los docentes consideran valioso este espacio contextual del cual destacan elementos valiosos tales como: ubicación de las asignaturas impartidas en el plan curricular, políticas y entorno institucional y la práctica docente entre otros.

En todos estos aspectos el aula de clases es determinante para poder llevar a cabo todos estos procesos de enseñanza-aprendizaje, es justamente en este espacio donde se evidencian los aspectos sobre estándares, lineamientos, visión institucional entre otros, es en el aula donde se toman decisiones didácticas y pedagógicas en torno a cómo mejorar las prácticas docentes. Todos los sujetos están implicados en este proceso; docentes y estudiantes a través de sus vivencias colectivas. Es así como dentro del salón de clases un desafío importante es construir

lazos fuertes para la experiencia escolar de tal modo que se potencie todo el proceso de aprendizaje (Martin y Roco, 2012).

Figura 5

Estudiantes de Grado 11 en el aula de clases



Capítulo III. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación.

En el siguiente capítulo se podrán analizar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del docente investigador antes de pasar por el proceso de formación en maestría en pedagogía y de qué manera estas prácticas han venido siendo objeto de una transformación con base a los conocimientos que han sido incorporados a su práctica profesional. Al hablar de prácticas de enseñanza es importante identificar sus acciones constitutivas dado que esto nos permite un marco de referencia para identificar aspectos de las mismas que sean susceptibles de mejorar. Considerando entonces en primer lugar el proceso de planeación, el cual puede ser considerado el primer paso en la intención de lograr un proceso de desarrollo eficaz al enseñar. Aquí juega un papel muy importante la responsabilidad con la que se aborde esta acción inicial, pues es considerada esencial para el desarrollo de procesos educativos exitosos.

Cabe resaltar que la planificación puede encontrar un punto de inicio en el planteamiento de una situación problema, así como en la identificación de necesidades de aprendizaje de nuestros estudiantes al tiempo que se enriquece nuestra práctica. Tanto así que cuando consideramos la planeación como fundamental para nuestra práctica educativa, afloran aspectos tales como: qué hacer, cómo hacerlo, para qué hacerlo, cuándo y en qué momento. Es decir que al planear se está haciendo elección de una ruta o alternativa y a su vez, se aclara la noción de definir una meta u objetivo determinado que conduzca al éxito del proceso enseñanza aprendizaje.

De acuerdo con Carriazo y Pérez (2020) llevar procesos de educación sin tener en cuenta la planeación es equivalente a construir una edificación sin un plano, por lo tanto; la planeación debe considerarse como un instrumento de trabajo que nos posibilite la organización, implementación y control de los procesos de enseñanza. Se comprenderá entonces que la

planeación educativa consiste en una escogencia previa de acciones didácticas y curriculares que permitan la obtención de un objetivo específico.

Teniendo en cuenta que la planeación implica un paso inicial, se debe considerar a continuación una reflexión sobre el proceso de implementación y para esto vale la oportunidad de considerar los aportes de Feldman (2010) quien indica que el proceso de implementación utiliza elementos organizativos relacionados con el tiempo, el ritmo y las variaciones que se presentan en las actividades planteadas, de tal manera que las acciones que tienden a generar procesos de aprendizaje puedan contar con un ambiente adecuado para su desarrollo. En ese sentido citando a Villalobos (2011) esta noción tiene un desarrollo mediado por la interacción entre un sujeto que enseña y otro que aprende en un espacio específico lo es el aula de clases.

En consonancia con lo anteriormente descrito, el docente tiene la necesidad de reflexionar sobre la planeación con propuestas que permitan hacer fluir esas interacciones. En lo pertinente a la evaluación de acuerdo con Feldman (2010) el objetivo principal de esta es “poder tomar decisiones, caracterizada por contar con tres momentos; obtener información de la manera más precisa y confiable posible, realizar una valoración de esa información recabada para finalmente tomar decisiones al respecto” (p. 63). Para decirlo de manera más precisa en consideración a lo anterior, los criterios de evaluación deben estar ajustados o direccionados con los objetivos previamente planteados sobre la planeación. Teniendo como referencia teórica las ideas anteriores se pasa entonces a describir por parte del docente investigador como eran sus prácticas de enseñanza al inicio de la investigación.

Se utilizaban guías académicas que implicaban diversas actividades para que el estudiante pudiese llevar a cabo un proceso de formación acorde con sus necesidades de conocer o de

comprender algún tema específico del saber impartido por el profesor investigador (ver Figura 6).

Figura 6

Guía de trabajo al inicio de la investigación

GUIA DE TRABAJO N° 3 Área: filosofía grado:
10° periodo: 4

PROFESOR: JOHN SIERRA LOPEZ
TIEMPO PROBABLE: 10 semanas. **TIEMPO REAL:**

LOGRO: comprender las principales preguntas que siempre han cuestionado al ser humano sobre su forma de actuar y de convivir.
AMBITO: PREGUNTA POR LA MORAL Y LA ETICA
ESTÁNDAR: comprender a partir de argumentos, los problemas relativos a la naturaleza, del comportamiento humano.
INDICADORES DE LOGRO:
Comprende, a partir de argumentos, la noción de que todos nuestros actos son sujetos de examen moral.
Produce textos que evidencian una interpretación de problemas relativos a los dilemas morales.
Relaciona los contenidos con su contexto.
COMPETENCIAS: argumentativa y analítica.

CONTENIDOS TEMATICOS:

- Libertad y determinismo
- La libertad como autonomía
- La responsabilidad
- La construcción filosófica de ciudadanía
- Política y sociedad

***HISTORIA DE LA FILOSOFIA:**

ACTIVIDADES:
Profesor: orientar, explicar, proponer investigaciones, cine foro, uso de las TIC's
Estudiante: análisis de lectura, desarrollo de tareas, ensayos, contextualizar teorías, Debates

CRITERIOS DE EVALUACION;
Evaluación escrita
Talleres
Participación en clases
Evaluación tipo ICFES
Trabajos de investigación

CRITERIOS PARA RECUPERACION: refuerzos de temas, aplicación de talleres y evaluaciones.

BIBLIOGRAFIA:
Filosofía I Y II EDITORIAL SANTILLANA
PORTALES DE INTERNET:
<http://www.xtec.es/~jgonza51/principal/enlaces.htm>
www.filosofia.com/
<http://www.wikkipedia.com/>
www.google.com

Cabe resaltar que, dada la poca existencia de materiales para trabajar, se hacía necesario recurrir a los elementos que se tuviese al alcance de la mano, en ese sentido se usaban recursos propios y de la institución para tratar de suplir las necesidades de los estudiantes en cuanto a la temática que se abordaba, haciendo el mejor esfuerzo por llenar las expectativas tanto de estudiantes como las de la institución, tal es el caso de la apropiación del uso de las Tics (ver Figura 7), para poder mostrar una clase donde los estudiantes pudiesen estructurar sus conocimientos, al igual, el profesor investigador utilizaba grupos de WhatsApp, a través de los cuales, le enviaba guías de trabajo para que los estudiantes accedieran a la información con facilidad sin que esto acarrearra una carga económica para ellos, ya que no debían gastar en copias.

Figura 7*Integración TIC's en la implementación*

En cuanto al trabajo en equipo, el profesor investigador hacía intentos por intercambiar opiniones y puntos de vista sobre la práctica docente con otros compañeros de trabajo, sin embargo, no existen suficientes espacios para realizar esas actividades, por lo tanto, eso significaba pasar mucho tiempo en el aula de clases y los pares académicos no estaban interesados o no tenían tiempo para integrarse a ese tipo de actividades; lo más cercano desde este contexto institucional era intercambiar algunas opiniones e ideas con otros colegas en breves espacios de tiempo claramente definidos.

Pese a la falta de tiempo, los profesores de la Institución procuraban seguir los planteamientos contemplados en el PEI, en cuanto a orientar sus actividades teniendo en cuenta que la misión de nuestra Institución que es educar para la vida basando el quehacer en valores como el servicio, igualmente una apertura hacía la innovación entre otros aspectos, por lo tanto, en ese sentido se han realizado esfuerzos por estar a la altura de las exigencias propias de nuestro tiempo y de los cambios que se exigen para alcanzar una educación pública de calidad.

Desde la planeación de clases hasta los planes de mejoramiento se hacían esfuerzos importantes por establecer metas definidas para alcanzar logros y objetivos en pro de un mejoramiento continuo.

Los contenidos se planificaban en consonancia con los planes de estudio, en el caso de filosofía, los planes de estudios indican que la filosofía trabaja tres grandes matrices a saber: la pregunta por el conocimiento, la pregunta por la justicia y la pregunta por la estética. Pues bien, estas preguntas orientadoras se desarrollan en una diversidad de temas que son o están articulados con el plan de estudios.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores que mencionan varios elementos de la práctica del docente al inicio de su investigación, donde se mencionan guías de trabajo, P.E.I, planes de

área y planes de mejoramiento entre otros, se puede afirmar que estos elementos constituyen un engranaje de procesos que se encuentran inmersos en la institución educativa, pero que no estaban debidamente articulados por lo cual, daban la impresión de estar aislados sin seguir un proceso de reflexión, donde las acciones consistían en seguir los derroteros de una guía, explicar un tema, evaluarlo mayormente de manera cuantitativa o sumativa, donde la opinión de estudiantes no era tomada muy en cuenta, razón por la cual los resultados de aprendizajes no eran los esperados y los estudiantes tendían a preocuparse demasiado por el resultado de una nota y pocas veces se preocupaban por la comprensión y la importancia que podían tener para ellos en un contexto determinado.

En ese orden de ideas la planeación que realizaba el docente investigador, era un proceso que obedecía a los lineamientos curriculares, las ordenanzas de ley y las orientaciones que desde el ministerio y la secretaria de educación departamental se iban implementado, pero sin una reflexión más amplia sobre el por qué y para que de estas acciones.

Si bien es cierto que el docente hacía esfuerzos por indagar acerca de los temas a impartir a sus estudiantes y buscaba metodologías para enseñar, sus prácticas distaban mucho de enseñar para comprender y poco se entendía el engranaje que existe en las acciones constitutivas para la enseñanza. De igual forma, cabe mencionar que, en esa planeación, la evaluación era dejada un poco de lado, resignándola solamente a procesos sumativos y no se apreciaba mucho el gran potencial que esta tiene para la formación y el desarrollo de procesos académicos exitosos.

Aun cuando en el P.E.I, se establece un enfoque de enseñanza ecléctico en donde establece rutas basadas en varios modelos en la práctica cotidiana, la institución parece estar más encaminada en un enfoque tradicional que se evidencia en muchas de las prácticas docentes y sobre todo en los procesos de evaluación, que en lo que atañe al docente investigador estaba lejos

de ser una evaluación formativa (como se puede apreciar en la imagen 9). Por evaluación formativa entonces, siguiendo los planteamientos de Cabrera (2023) Se puede considerar la siguiente afirmación: la evaluación formativa espera de manera constante lograr un mejoramiento en los procesos educativos, ayuda a identificar qué y cuanto están asimilando nuestros alumnos y nos ayuda a plantear estrategias de mejoras y una regulación del proceso educativo.

Siguiendo con la misma autora, Cabrera (2023) el propósito final de la evaluación es lograr cada vez un mayor aprendizaje y por lo tanto debe caracterizarse por ser orientadora, motivante, reguladora, que posibilite tomar decisiones ante la identificación de problemas , que permita analizar de ante mano el desempeño de los objetivos trazados, que se muestre siempre procesual y continua y se pueda modificar o mejorar los procesos de aprendizajes, pues bien ante esta claridad teórica es posible decir que las prácticas de enseñanza de quien investiga no contaban al inicio con estos elementos en sus acciones evaluativas y por lo tanto han sido una promesa de investigación y de mejora. Por supuesto es necesario para eso considerar la investigación de la práctica de enseñanza como una herramienta esencial para que se pueda lograr una importante aproximación a tal promesa.

Sin duda la educación es una fuente de muchas interpretaciones, puede ser definida o considerada de muchas formas, pero en un principio considerar como un espacio de estudio o de investigación. Vega & Anichiarico (2020) consideran que, en ese campo de estudio se desarrollan relaciones, prácticas educativas, nociones relativas al desarrollo humano y social. Por esta razón, que los espacios educativos demandan de manera constante posibilidades de resignificación en lo que a comprensión se refiere y a implementación adaptada a los contextos, lo cual también lleva a la inevitable resignificación de la evaluación. Se considera a partir de lo

antes, mencionado lo poco conveniente de intentar aplicar distintos tipos de modelos educativos de forma indiscriminada, en lugar de ello se plantea la posibilidad de reflexionar continuamente sobre la praxis educativa de manera conjunta en relación a los procesos educativos en donde estén involucrados todos los actores: educadores, estudiantes, comunidades, instituciones, organizaciones etcétera.

El docente investigador al reflexionar sobre su práctica educativa y sobre los elementos que debían mejorar identificó la evaluación como la acción constitutiva que debía complementar los otros elementos de la práctica educativa. Una práctica de enseñanza eficaz debe ser capaz de lograr que a través del proceso de evaluación se vean reflejadas también reflexiones sobre la planeación y la implementación y como todo se constituye un valor formativo si el estudiante puede ser capaz de ser partícipe de su evaluación. Tradicionalmente se ha usado la evaluación como un proceso donde los estudiantes deben aprobar con ciertas notas para poder seguir avanzando en el siguiente nivel y seguramente fue útil este aspecto en momentos y contextos del pasado donde se hacía necesario los procesos de esta manera.

Ahora bien, resignificar la acción constitutiva de la evaluación implica poder generar espacios diferentes donde la participación de en el aula de clases de los estudiantes sea más fluida y donde ellos sean el centro del proceso y a la vez intentar darle a la evaluación una mirada totalmente diferente. De acuerdo con el decreto 1290 del año 2009 por el cual se reglamentan los procesos de evaluación en el país, llevar a cabo procesos evaluativos que no garanticen una formación y en donde los participantes en su totalidad no puedan aprender, son inadecuados para ser tenidos en consideración en los niveles de básica y media de la educación, esto teniendo en cuenta que el ciclo escolar siempre debe estar puesto al servicio de los actores

más importantes de los procesos de enseñanza tales como: las niñas, los niños, adolescentes y demás actores.

Cuando se declara que la evaluación debe formar, se enfatiza en lo intelectual y al mismo tiempo en el aspecto humano, debido a que el hecho de realizar una auto evaluación, evaluar a otras personas y ser evaluado, le brinda al individuo la posibilidad de tener mejores vivencias con otros sujetos y por supuesto consigo mismo y adicionalmente la posibilidad de mejorar su aprendizaje individual se va a incrementar.

Ahora bien, podría afirmarse que las implicaciones de una evaluación motivadora consisten en que los estudiantes se animan a reconocer sus fortalezas, debilidades, cuanto han avanzado y en qué aspectos han retrocedido, por lo tanto, se esperaría que a partir esta información los estudiantes estén dispuestos a trabajar de manera responsable y participativa en sus procesos de aprendizaje.

La reflexión del docente investigador en torno a estos aspectos le llevó a concluir que los procesos de evaluación que estaba llevando dentro del aula de clase carecían de todos estos elementos y por lo tanto se podía advertir que los resultados de la evaluación no eran lo suficiente satisfactorios. De tal forma que se justificaría un proceso de investigación que lo llevase a resignificar su acción constitutiva de la evaluación como una meta primordial para mejorar su desempeño como docente en la institución donde actualmente labora. Aspecto que será abordado en el siguiente capítulo.

Capítulo IV. Formulación del Problema de Investigación

Pineda y Lizcano (2021) apoyados en Senge (2006) consideran la importancia de profundizar en el estudio de una situación, pues al momento de plantear una situación problema susceptible de investigación, se deben tener en cuenta detalles de gran relevancia que no pueden ser obviados; de tal manera que identificar una situación problemática tiene como implicación poder señalar componentes o síntomas y sus respectivas interacciones eventualmente manifestadas. Adicionalmente, es necesario dejar claro el alcance a donde se espera llegar, en consecuencia, se afirma la imposibilidad de identificar una situación problemática que pueda ser objeto de indagación si previamente el docente no tuvo una interacción suficiente en el espacio contextual donde surge la situación en particular.

Lo anterior remite con precisión a la importancia de comprender el contexto como insumo básico para poder realizar indagaciones cuya pertinencia sea precisa a la práctica de enseñanza. En este orden de ideas, siguiendo a los mismos autores quienes también han tenido en consideración a Bernal (2006), se expresa que tener en cuenta una situación problema susceptible de ser investigada requiere que las características del tema en particular puedan ser señaladas, indicadas o tenidas en cuenta en forma específica, lo cual lleva a inferir que al momento de intentar darle planteamiento a una situación problema, todo docente investigador necesariamente deberá poseer conocimiento previo y suficiente sobre las particularidades que pretende indagar, considerado que estos hechos se puedan evidenciar de forma general en los antecedentes que pueda tener esa investigación, es decir, trabajos de estudio que la antecedan y por supuesto la experiencia del docente que investiga. En consecuencia, se le otorga reconocimiento a un problema de investigación cuando es posible señalar datos que puedan ser constatados a través de la observación.

Teniendo en cuenta la importancia de los aportes anteriores, se pone de manifiesto que la intención principal de esta investigación de corte cualitativo, es lograr una reflexión acerca de la manera en la que es posible resignificar la acción constitutiva de la práctica de evaluación por medio de la reflexión colaborativa del docente de educación media de la Institución Educativa José María Torti Soriano en el área de filosofía, de tal manera que sea posible el desarrollo de una formación mayormente integral considerando para ello la evaluación una herramienta formativa por excelencia.

Pues bien, dado que, en la actualidad, la manera de evaluar ha conseguido un rol muy significativo dentro de los procesos de formación sobre todo porque se puede evidenciar una necesidad de lograr procesos de calidad, sin embargo, el acto de evaluar ha sido relegado al simple papel de crear listados o rangos de mediciones, para análisis de curvas en relación a procesos educativos; como decir, tal vez que, hay dentro del proceso evaluativo una prevalencia más a calificar que a evaluar. Tomando como referencia la opinión de Ruz (2018), en sus inicios la evaluación fue concebida como un proceso para dictaminar juicios o resultados considerando con relación a ciertos patrones preestablecidos.

Es por eso que, en la actualidad se siguen defendiendo conceptos de evaluación fundamentados en tecnicismos tales como: control, acreditación, certificación, etc., que emulan la noción comparativa que lleva a la postre a la asignación de valores numéricos. De tal manera que, la acción constitutiva de la evaluación no puede ser entendida como un acto de calificación, algo que se ha interpretado de esta forma en parte como consecuencia de la influyente incidencia del movimiento norteamericano “accountability” (que plantea estrategias y medidas para mejorar el rendimiento educativo en la escuela primaria y secundaria) y que tiene sus fundamentaciones teóricas en nociones como la teoría conductista de sistemas.

Como contraposición se proponen prácticas evaluativas que se constituyan en un ingrediente múltiple en el proceso educativo; se espera que sea un espacio más para el aprendizaje, una evaluación que plantee la necesidad de la autocrítica, del debate de ideas, la generación de la tolerancia, que nos pueda llevar a la incertidumbre y de esta forma buscar nuevas formas de aprendizaje, que sea un proceso flexible (Santos Guerra, 1996). De lograr este propósito se estaría mostrando una relación docente-estudiante diferente en el entendido de que se plantea un proceso interactivo, con carácter dinámico, que genera espacios colaborativos y que se integra al deber de enseñar a la vida cultural y social del aula.

Teniendo en cuenta las características anteriormente mencionadas, se considera que la evaluación es útil siempre y cuando: se lleva a cabo en el momento preciso, se utilicen técnicas y metodologías promuevan ampliar el conocimiento, se acompañe de un amplio diagnóstico del contexto donde se suscitan los procesos evaluativos y se tenga claridad lo que se debe hacer con los resultados. En ese sentido el docente -investigador al considerar su práctica de enseñanza y determinar que en la acción constitutiva de la evaluación hay un gran potencial de mejorar, ha enfocado su interés en obtener parámetros de formación integral desde el área de filosofía en la educación media.

En concordancia con los argumentos expuestos, el docente investigador ha hecho un énfasis en la acción constitutiva de la evaluación teniendo en cuenta los antecedentes de la práctica de enseñanza, los cuales sugieren las debilidades que el docente investigador ha encontrado y desea mejorar, pero, sin duda esta acción no podrá estar completa sin el ciclo que forma en relación a la planeación e implementación. De lo anterior se puede afirmar que, al intentar llevar a cabo una planeación adecuada, importa mucho considerar las políticas institucionales, las características del contexto para de esta manera poder establecer una

estimación real de los logros que se deben obtener en relación a esta planificación tal como lo afirma Casallas-Rodríguez (2021), en efecto al llevar a cabo un proceso de planificación, una situación muy importante a considerar tiene que ver con el contexto y elementos como el macro y meso currículo que nos lleva a un micro currículo, la información aquí recabada permite un ajuste de la planeación a las necesidades institucionales.

Siguiendo con Casallas-Rodríguez (2021) la acción de planeación es una actividad que se genera en un ciclo donde se presenta el diseño, estructuración y organización de posibles procesos de enseñanza. Estos momentos se aprecian en espacios de tiempo muy precisos, llevan implícitos una intención, unos resultados previstos de aprendizaje. Para todo esto se hace imprescindible una aproximación a los sujetos que están en formación, su etapa específica de desarrollo, una consideración de contenidos de enseñanza ajustados a estas etapas, las características particulares de los educandos entre otras consideraciones para poder así evidenciar un proceso complejo de interacciones que dinamizan la acción de planificación.

Por otra parte, la implementación no resulta un asunto menos complejo, pues es importante revisar que tan altos son los niveles de tensión durante el desarrollo de las clases, que tan efectiva es la forma de comunicación que utiliza el docente y si los modelos o estilos de enseñanza se ajustan al proceso. Es también importante el asunto de la transposición didáctica y que tan efectiva resulta a la luz de lo planeado. Chevallard (1998) conceptualiza la transposición didáctica como un contenido o apartado del saber que ha sido determinado como un conocimiento para ser enseñado, para lo cual ha sido necesario adaptarlo de tal forma que sea adecuado como objeto de enseñanza.

Desde luego los aciertos o desaciertos de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, deberían verse reflejados en los procesos de evaluación, proceso que dicho sea de

paso debe ser justo, coherente y ajustado a las necesidades de los estudiantes. De ahí la importancia de reflexionar permanentemente sobre estas acciones, en el caso particular del docente investigador se trata de la evaluación, ya que es aquí donde se ven reflejados muchos errores o falencias del proceso de enseñanza, cuando por ejemplo, la evaluación no corresponde a criterios incluyentes y suficientes para que el estudiante pueda reflexionar sobre sus propios logros y/o dificultades debido a que simplemente se le remite a una prueba escrita de corte tradicional que no aporta suficientemente a su proceso formativo.

En ese sentido, el documento No 11 del ministerio de educación nacional, plantea los fundamentos y orientaciones para la implementación del decreto 1290 de 2009, en el cual establece los fundamentos de la evaluación, precisando lo siguiente: “los exámenes tradicionales son utilizados más como elementos de medición del aprendizaje que como instrumentos que aportan información sobre los procesos que los estudiantes van desarrollando” (p.17). En otro aparte del mismo documento se plantea la importancia de la evaluación formativa como el elemento que propicia en los estudiantes la posibilidad de poner en práctica sus conocimientos, aprender a dar argumentos como defensa de sus ideas, visibilizar sus razones, sus concepciones, dudas, sus ignorancias, las cosas que lo hacen inseguro en relación a lo que está aprendiendo, todo esto con el fin de superar los obstáculos que frenan su desarrollo integral.

De esta manera el docente investigador espera resignificar la acción constitutiva de la evaluación como una manera de potenciar la formación integral de sus estudiantes, no sin antes enfocarse primero en la pregunta de su trabajo de investigación, considerando que esta pregunta marca el camino y el enfoque para poder trazar con claridad el sendero que llevará a buen término este proyecto.

Pregunta de Investigación

Llevar a cabo un proceso de reflexión implica un entramado complejo. Tomando en consideración los conceptos de Ortega y Hernández (2015), este proceso reflexivo elaborado por el docente, encuentra su inicio en aquello que el profesional de la educación sabe acerca de su práctica de enseñanza y al elaborar su análisis, se desprenden las fortalezas y se identifican los procesos susceptibles de mejorar. Conlleva lo anterior, a entender que dentro del proceso educativo intervienen un importante número de factores que se presentan dentro del proceso y su comprensión lleva a una mayor conciencia de los aspectos a mejorar dentro de ese contexto.

Con esta idea se espera entonces poder considerar la siguiente pregunta:

¿De qué forma es posible resignificar la Acción Constitutiva de la Evaluación, a través de la Lesson Study, en el marco de la Enseñanza Para la Comprensión (E PC) en el área de Filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano del municipio de Pelaya?

Objetivo General

Resignificar la Acción Constitutiva de la Evaluación a través de la Lesson Study en el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EPC) en el área de filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano.

Objetivos Específicos

Implementar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, a través de la Lesson Study en el marco de la enseñanza para la Comprensión (EPC) en el área de Filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano.

Establecer una estrategia didáctica, a través de la Lesson Study en el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EPC), que conduzca a mejorar la Acción constitutiva de la Evaluación en el área de Filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano.

Identificar avances o mejoras en los desempeños de los estudiantes al ser objeto de la implementación de la acción constitutiva de la Evaluación a través de la Lesson Study y el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EPC), en el área de Filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano.

Justificación

La manera más apropiada de justificar esta investigación se ampara en la evidente necesidad de mejorar los procesos de educación y sus resultados en las escuelas públicas, pues, se constituye en una situación apremiante a la hora de buscar generaciones más competentes y con una mejor formación. La institución educativa donde el docente investigador realiza sus prácticas de enseñanza no es ajena a este importante desafío. En esta institución por mucho tiempo se ha privilegiado una formación desde la escuela tradicional, la cual ha sido muy importante y de la cual recogemos los fundamentos para la construcción de nuevas formas de enseñanza, pero también es importante recalcar que la evaluación tradicional no permite la participación activa del estudiante en su proceso de formación y es precisamente esta acción constitutiva la espera ser resignificada con esta investigación.

Desde ese panorama se puede advertir que un mejor proceso de educación depende en gran manera de las habilidades que tengan los maestros para poder llegar a sus estudiantes y llevarlos a importantes niveles de comprensión, esto se logra desde la reflexión que el docente realice sobre su práctica de enseñanza.

Las consideraciones de Carmona et al. (2019) sobre la idea de encontrar una educación de calidad en esta nación apuntan que para este logro se precisa que los docentes estén dispuestos a una reflexión continua de sus prácticas educativas dado que esta evaluación constante viene a ser la base sobre el cual se espera lograr este importante propósito. Cabe destacar que esencialmente

cada institución educativa posee un contexto muy particular y sobre el conocimiento de este, se plantea la posibilidad de hacer mejoras pedagógicas. De otro lado, hay justificación importante para asegurar que la indagación académica en las instituciones ayuda de manera significativa al refuerzo de los proyectos educativos institucionales (PEI) en el sentido de que posibilita las orientaciones pedagógicas para enfocar las prácticas de enseñanza.

En este sentido, es preciso decir que el marco de la (EPC) posibilita una guía importante para el docente investigador, ya que sus elementos plantean retos importantes que garantizan la reflexión continua, que es lo que se está buscando al llevar a cabo este tipo de investigación. La implementación de esta apuesta didáctica puede resultar de modo satisfactoria a la hora de analizar los progresos que los estudiantes puedan presentar acerca de sus comprensiones, entonces, poder determinar las posibilidades de mejorar las comprensiones de los estudiantes sería de gran beneficio para ellos, para el docente investigador y para la institución donde se lleva a cabo este proceso.

El docente investigador está convencido que la acción constitutiva de la evaluación en sus prácticas de enseñanza puede aportar un mayor valor formativo si es puesta al servicio de los estudiantes entendiendo que estos puedan participar de manera activa y valorar a través de la evaluación sus comprensiones. Lograr que el estudiante sea el eje central de la evaluación eventualmente podría generar en ellos una mayor motivación para trabajar dentro del aula de clases.

Reafirmando la importancia de esta investigación acerca de la posibilidad de resignificar los procesos evaluativos, se puede afirmar que la evaluación puede ser considerada como uno de los elementos que más entraña dificultades en los procesos de aprendizaje, ya sea por la forma en que se prescriben los resultados, el hecho de que sea más clasificatoria y adecuada para rotular

más que para formar y teniendo en cuenta que en ocasiones no se percibe como justa por parte de los estudiantes y un importante número de docentes, se hace propicio entonces, un intento por reasignarle un valor diferente.

A propósito, Hidalgo y Murillo (2017) consideran que en la actualidad han surgido un creciente número de evaluaciones externas estandarizadas, que buscan medir el desempeño de las instituciones, sobreponiendo una presión importante tanto en docentes como en estudiantes. Ante esta situación, los actores de la educación han optado por buscar diseños evaluativos que generen confianza, que aporten validez y justicia al proceso, de tal manera que las nociones que se tengan sobre la evaluación se constituyen como un aspecto importante de toda práctica de enseñanza, sin duda la oportunidad de fortalecer esta acción constitutiva, ayudará a fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en la institución donde el docente investigador desarrolla su práctica de enseñanza.

En síntesis, se hace necesario investigar para tener recursos necesarios que conduzcan a mejorar los procesos educativos, al mismo tiempo, mejorar los desempeños de los docentes y por ende mejorar las comprensiones de los estudiantes. No se trata entonces de improvisar sobre la marcha para saber qué actividad o decisión pedagógico-didáctica puede funcionar, como tampoco se trata de implementar ejemplos de modelos pedagógicos acaecidos en otras latitudes como una suerte de experimento. De lo que se trata realmente es de la posibilidad de conocer el contexto, comprender las características de los estudiantes e implementar acciones que realmente les ayude a fortalecer sus competencias. Y precisamente la evaluación formativa podría aportar mucho valor al proceso en sí, al ser concebida como una herramienta que permita en modo profundo la participación de los estudiantes.

Capítulo V. Descripción de la Investigación

Dentro de este capítulo se tiene como propósito realizar una descripción los elementos que son necesarios para llevar a cabo esta investigación. Dentro de la identificación de estos aspectos a detallar tenemos: el paradigma, el enfoque, diseño de investigación, alcance, metodología, técnicas de investigación, instrumentos, apuestas pedagógicas, categorías y subcategorías apriorísticas.

Paradigma de Investigación

Hablar de paradigmas nos remite necesariamente a Thomas Kuhn y su obra celebre la estructura de las revoluciones científicas (1962), en esta obra Kuhn define los paradigmas como un modelo o marco de referencia a seguir que impone las reglas dentro de una sociedad, y que posee la información suficiente para poder lograr el éxito. Se podría decir que un paradigma es un camino o una ruta que de manera consensuada las sociedades siguen para poder lograr sus objetivos de desarrollo. Cabe decir que los paradigmas son temporales y susceptibles de cambiar cuando ya no son una respuesta a los problemas o necesidades que demanda una sociedad en particular. Los paradigmas ejercen un campo de acción en lo económico, político, social entre otros muchos aspectos.

De acuerdo con Marín (2007) quien a la vez es citado por Miranda (2020) el paradigma es fundamental desde una perspectiva relacionada con su aplicabilidad en el momento en que se plantean concepciones para comprender el mundo. De tal manera que el paradigma encarna un cumulo de conocimiento que se integra a la posibilidad de comprender determinados fenómenos y posibilita resolver sus dificultades. En definición cabe la posibilidad de sostener que los paradigmas son útiles como modelos de entendimiento de los fenómenos que se presentan en la realidad; generan un camino para la indagación de situaciones problemas a la vez que posibilitan

las técnicas pertinentes y sobre todo la epistemología necesaria para comprender sucesos emergentes (Medina, 2001) citado a la vez en Miranda y Ortiz (2020).

Considerando los aspectos anteriores y teniendo como presente que esta investigación no es más que una reflexión profunda y rigurosa del docente en relación a sus prácticas de enseñanza, se plantea entonces que el paradigma socio-crítico es el que mejor se adapta a este trabajo investigativo. Teniendo claro que un paradigma es un consolidado de nociones y procedimientos que nos señalan la forma de hacer ciencia, entonces del paradigma socio crítico es posible decir que sus bases teóricas se encuentran en la teoría crítica del conocimiento que mantiene a la reflexión y emancipación social como respuesta a las formas o categorías de dominio y tiene en la conciencia una herramienta crucial para la búsqueda de la justicia social y el concepto del bien común.

En este punto, cabe resaltar que los aportes más relevantes para el paradigma socio-crítico son de autores como: Marcuse, Giroux, Habermas, y Freire, que proponen una faceta de la ciencia desde una posición crítica que conduzca a la búsqueda de la liberación de los individuos para que puedan repensar su mundo y tener clara conciencia de él. Ampliando un poco más la idea del paradigma socio-crítico, es importante reafirmar que está sólidamente fundamentado en la crítica social, se preocupa por la autonomía y la liberación a través de la razón de todos los seres humanos, demuestra en sus planteamientos que no es del todo empírico, ni absolutamente interpretativo y sus datos teóricos se refuerzan en investigaciones comunitarias y la indagación participante.

Dentro de esta corriente paradigmática se plantea que los individuos puedan capacitarse para que sean partícipes de la transformación social. La auto reflexión es una herramienta incuestionable para que cada quien asuma de manera adecuada su papel en el grupo al que

pertenece al momento de construir conocimiento. Dentro de este paradigma se utilizan secuencias de construcción y reconstrucción continua de la teoría y práctica. Ahora bien ¿qué características podemos considerar importantes acerca del paradigma socio crítico cuando éste es relacionado con el campo educativo? Pues bien, según Alvarado y García (2008) podríamos considerar las siguientes nociones: (a) la posibilidad de una noción general de la verdad educativa; (b) se comparte un punto de vista consensuado del conocimiento y por ende de los pasos que se involucran en su construcción; y (c) se asume de manera particular un punto de vista acerca del conocimiento con la realidad y la práctica.

En adición, cualquier comunidad puede ser tenida en cuenta como campo fértil para hacer investigación social, en este caso, una institución educativa sería un lugar apropiado para este objetivo. Es importante destacar que las decisiones que vayan encaminadas a la solución de problemáticas encontradas serán acordadas por la comunidad involucrada. Considerando todos estos parámetros acerca del paradigma socio-crítico, el docente investigador considera pertinente adoptarlo como fundamento para la investigación de su práctica de enseñanza, debido a que, en este paradigma, el contexto adquiere vital relevancia, involucrando a los actores en el mejoramiento del proceso educativo, posee un carácter reflexivo, lo cual supone un aporte fundamental en la presente investigación.

Enfoque Investigativo

Esta investigación obedece a la intención del docente investigador acerca de reflexionar sobre su práctica de enseñanza, específicamente sobre la posibilidad de resignificar la acción constitutiva de la evaluación, con lo cual pretende mejorar los aprendizajes de los estudiantes en el área de filosofía en la media vocacional. De lo anterior se desprende entonces que el enfoque previsto es un enfoque cualitativo. Sobre este enfoque Hernández y Mendoza (2018) sostienen

que el término cualitativo basa su origen en el latín “qualiter” haciendo alusión a la naturaleza características y cualidades de un fenómeno. Dentro de una investigación cualitativa el camino se va develando o formando en consonancia con el contexto y las eventualidades acaecidas durante la investigación.

Es habitual que una investigación de corte cualitativo genere preguntas antes y después de recaudar y analizar la información obtenida. Es decir que existe una dinámica muy amplia entre los datos obtenidos y de la interpretación que de ellos se desprenda, además, suele ser un proceso “circular” con posibilidades de variar en cada estudio, debido a que este enfoque posee una característica importante es la de permitir realizar habitualmente revisiones literarias que se complementan en cualquier etapa del estudio. Adicionalmente, en algunos momentos se hace necesario retomar etapas previas, todo ello con el propósito de fortalecer y sustentar debidamente la investigación proporcionándole mayor solidez.

Siguiendo con los planteamientos de Hernández y Mendoza (2018), el enfoque cualitativo se destaca porque: recabar datos y someterlos a su análisis son momentos que se presentan de forma casi simultánea y van relacionándose o bien respaldándose entre sí. Un proceso cualitativo es muy propicio para la comprensión de fenómenos que involucra la óptica de quienes lo viven, como es el caso del docente investigador inmerso en su aula buscando la manera de indagar sobre su práctica de enseñanza y poder identificar aquellos aspectos donde bien podría realizar acciones tendientes a mejorar.

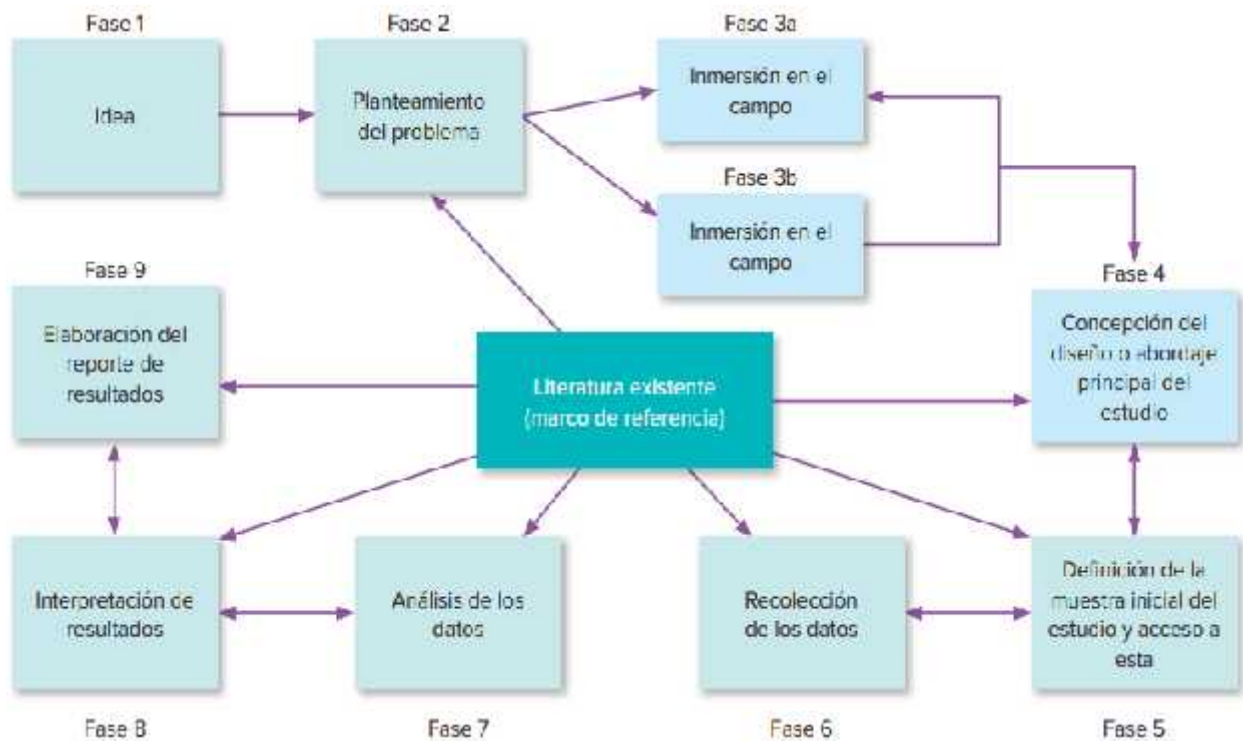
Figura 8*Investigación Cualitativa*

Imagen tomada de Hernández y Mendoza (2018, p.47)

Dentro de las particularidades más relevantes del estudio cualitativo considerando que son varias, me permito destacar al menos tres que resultan muy importantes para este trabajo de investigación, las cuales son:

1. Quien realiza la investigación prescribe un problema, sin embargo, no se sigue una serie de pasos predeterminada de manera precisa. Inicialmente lo que se puede plantear no tiene un carácter tan concreto como en el enfoque cualitativo.
2. En este tipo de investigación toma mayor relevancia el razonamiento inductivo, indagando desde lo particular a lo general. Inicialmente se indaga sobre situaciones individuales para posteriormente teorizar de manera general.

3. Se prescribe que en el marco de la indagación hay mucho margen de maniobra y se moviliza en medio de las acciones, la experiencia y los resultados por un lado y por el otro el engranaje teórico. Considerando que el objetivo es poder “rehacer” la realidad, en el modo que es percibida por los miembros de un sistema social definido con antelación. Adicionalmente es holístico debido a que se caracteriza por tener en cuenta el “todo” sin que sea necesario estudiar sus partes de manera individual.

Teniendo en cuenta las características anteriormente mencionadas, se considera que indudablemente todos estos elementos hacen posible considerar el enfoque cualitativo como el más adecuado para desarrollar la presente investigación.

Diseño de Investigación

Con relación a este tópico, se plantea para esta investigación en su diseño, el modelo de investigación acción, debido a que en sus fundamentos se define como una posibilidad de entender las transformaciones sociales. Teniendo en cuenta que dentro de las dinámicas de enseñanza -aprendizaje, el concepto de adaptación se encuentra muy ligado al contexto educativo que circunda a los estudiantes, con esto en mente, es necesario que un docente con pretensiones de investigar su práctica de enseñanza tenga certeza del momento en que se encuentra y hacia donde quiere llegar.

En lo que atañe a la investigación-acción, esta permite la posibilidad de repensar el saber pedagógico. Debido a que, luego de identificar un problema de manera precisa se inicia un proceso de reevaluación de las estrategias pedagógicas que habían sido utilizadas hasta el momento. En ese escenario es importante la autocrítica como herramienta para identificar las dificultades que se presentan en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Un siguiente paso sería poder modificar las practicas de enseñanza dejando intactos los aspectos positivos o acertados de

la praxis anterior, lo cual implica claro está, poder incorporar nuevas acciones que tengan un valor complementario.

Tomando en consideración lo expresado por Nieto (2016) la utilidad de la investigación-acción consiste en poder someter a un análisis y juicios de valor el trabajo docente en el salón de clases, con el objetivo de proporcionarle modos, herramientas y demás, para que le sea posible edificar un saber pedagógico con el cual pueda aportar mejoras al desarrollo curricular y al mejoramiento profesional del mismo docente. Es por tanto muy oportuno señalar que este diseño de investigación es adecuado en relación al trabajo de investigación aquí propuesto. Lo anterior se corrobora en lo expresado por La Torre (2007) quien sostiene que “la investigación-acción puede considerarse como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (p.9).

Adicionalmente Suarez (2002) considera que la investigación -acción es una forma de explorar una situación social, en este caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como indagadores los implicados en la realidad investigada. Partiendo de las anteriores nociones, se intentará llegar a una aproximación conceptual de la investigación-acción considerando que el margen de definiciones es muy amplio. Para tal propósito, se parte del hecho de que es una indagación práctica que realizan docentes en procesos colaborativos cuyo propósito es incrementar la calidad de los programas educativos. Tal como lo expresan Kemmis y Mac Taggart (1988), citados en Nieto (2016), la investigación acción contempla las siguientes características:

-) Es participativa dado que se erige desde y para la práctica.
-) Su propósito es mejorar la práctica mediante el cambio.
-) Exige la colaboración de todas las personas involucradas en el proceso.

-) Implica llevar a cabo un análisis profundo de todos los hechos.
-) Se muestra una doble faceta del docente: investigador por un lado y por otro participante de la investigación.

La razón del docente al apropiarse de la investigación- acción, se debe al deseo de resignificar algo particularmente importante, como lo es, su propia práctica de enseñanza. En este sentido, las características descritas anteriormente, dan cuenta de que la investigación- acción, responde adecuadamente como diseño propicio para llevar a cabo la presente investigación.

Alcance de la Investigación

Para la investigación aquí propuesta se ha considerado que el alcance descriptivo es apropiado debido a que es una herramienta adecuada al momento de analizar una diversa cantidad de situaciones o acontecimientos en un entorno social específico, como lo es un aula de clases. Considerando los aportes de Ramos (2020) una investigación cuyo alcance obedezca a un tipo descriptivo y a la vez enmarcada dentro de un enfoque cualitativo espera llevar a cabo indagaciones de carácter fenomenológico o con una orientación narrativa, esperando poder realizar una descripción de las ideas que emergen de sujetos en un grupo específico en donde se presenta un fenómeno social particular.

En este sentido, Hernández (2006) indica que el objetivo de un investigador en este caso un docente es poder realizar descripciones de situaciones o eventos de fenómenos particulares. De tal modo que, un estudio descriptivo tiene como fin indicar las características relevantes de los individuos, grupos o comunidades o algún fenómeno social que sea sujeto de análisis. Así mismo, el autor aporta un detalle importante y es que, la medición de las variables en un estudio descriptivo aun cuando se hace de manera independiente, puede posteriormente integrarse para

expresar las maneras en las que se manifiesta el fenómeno que particularmente se está indagando. De tal manera que, la responsabilidad del docente investigador en este caso se hace muy importante al definir claramente su propósito con relación a lo que espera investigar y la profundidad del análisis que realice de los datos recabados.

Teniendo en cuenta lo anterior, se considera que un salón de clases puede ser apreciado como una experiencia fértil para el desarrollo de una investigación de fenómeno social, donde un conjunto de individuos se hacen actores fundamentales; el docente que indaga o investiga, los padres de familia, los estudiantes, las directivas. Todos ellos son componentes importantes en un espacio donde se realizan acciones de enseñanza-aprendizaje, cuyo enfoque específico de las acciones posteriormente son consignadas y sometidas a un riguroso análisis seguido de una descripción detallada. El propósito de cualquier investigación es la respuesta o búsqueda de solución a un problema que se esté presentando, en este caso particular, en un contexto educativo, por lo cual se considera que, el alcance descriptivo se ajusta de manera adecuada a las pretensiones de este proyecto investigativo.

Metodología de Investigación

En el marco de esta investigación la propuesta metodológica que permita un análisis descriptivo es la Lesson Study, como una herramienta que garantice la posibilidad de recolección y análisis de datos de manera eficaz. En ese sentido, se expondrán algunas consideraciones importantes acerca del concepto de la Lesson Study a modo de afianzar la importancia de esta herramienta metodológica para la investigación en curso. Para tal propósito, autores como Cifuentes (2022) indica inicialmente que esta metodología o herramienta por así decirlo, es originaria de Japón, pero ha sido replicada con éxito en otros países asiáticos tales como

Singapur, China, e Indonesia, igualmente en Estados Unidos, Canadá y algunos países de Europa.

Se puede observar entonces, que, la Lesson Study, ha encontrado una importante aceptación en varios continentes, gracias a la eficacia de los resultados reportados en estos lugares, además, se destaca por presentar idoneidad didáctica desde lo interaccional, cognitivo, epistemológico y emocional, entre otros aspectos. También refieren que, se puede evidenciar una mejora en las prácticas de enseñanza a partir de la reflexión permanente que se hace visible desde la Lesson Study. Dado el carácter cíclico de la Lesson se plantea la posibilidad de una formación continua por parte de los docentes que la ponen en práctica, reflexionando permanentemente, lo cual conduce a reconfigurar su quehacer pedagógico gracias al carácter de trabajo colaborativo inmerso en la Lesson Study.

Aunque las características descritas con anterioridad, atribuidas a la Lesson Study no son las únicas, han sido consideradas como pertinentes por parte del docente investigador para poder, de forma colaborativa, realizar una reflexión y un análisis profundo acerca de sus prácticas de enseñanza. Ahora bien ¿qué contribuciones podría aportar la Lesson Study a esta investigación, con las cuales se puedan mejorar las prácticas de enseñanza? Al investigar diversas teorías que conducen u orientan a la respuesta del interrogante aquí plasmado, se valora lo expuesto por Cifuentes et al (2022), donde se manifiesta que, los procesos de análisis basados en la L.S., posibilitan una enseñanza significativa en el sentido en que los estudiantes puedan utilizar lo aprendido en situaciones o contextos de su vida personal.

Por consiguiente, de acuerdo al anterior argumento, se considera que, para lograr resultados en los procesos es necesario realizar cambios en los contextos donde se orientan las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza del docente, procurando que estos se

transformen en espacios que impulsen la construcción del pensamiento, así como su visualización. De esta manera aquellos aspectos tradicionales como la trasmisión y memorización tienden a ser complementados y potenciados por procesos de comprensión. Sin duda para que estos aspectos sean posibles es necesario potenciar en los alumnos sus capacidades comunicativas, lo cual se logra a través de fomentar mayores espacios de oralidad dentro del aula de clases. Igualmente, el uso de preguntas como herramientas para impulsar la manera de pensar y potenciar las habilidades orales, las interacciones y posibilitar por ende una cultura de colaboración en el aula.

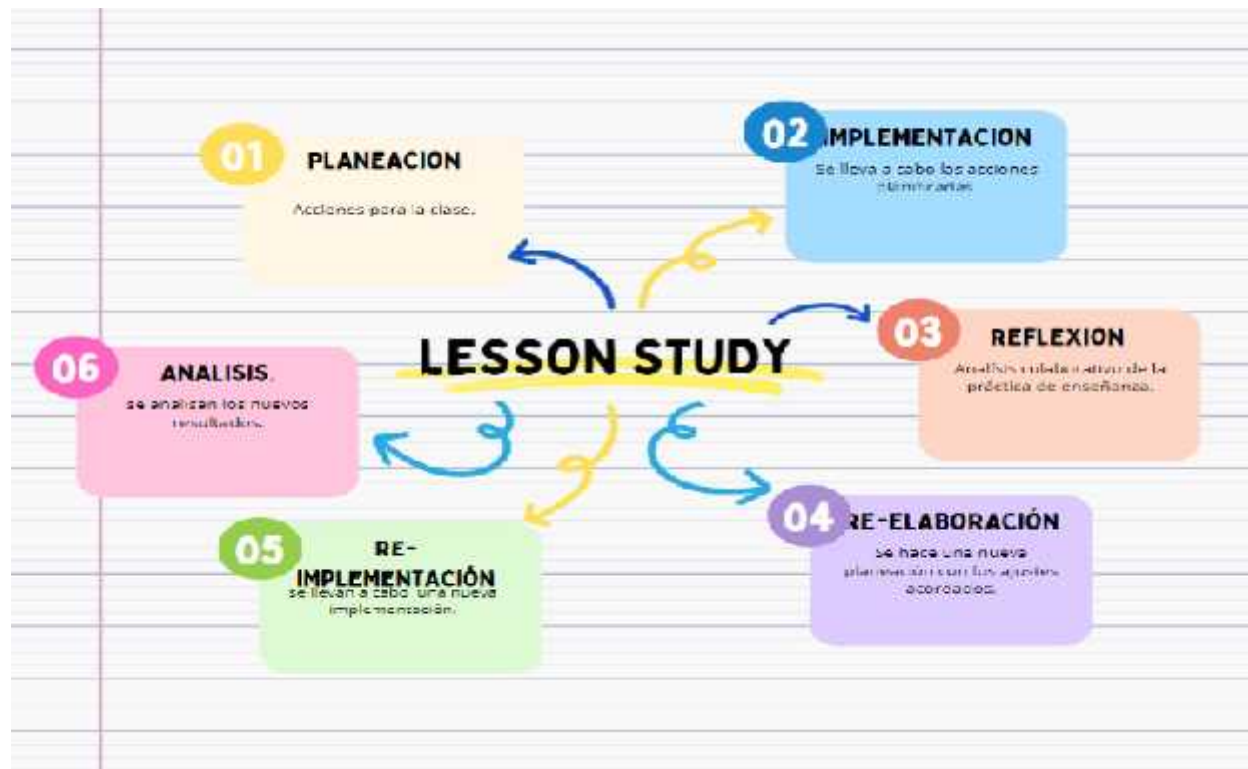
Considerando lo anterior es presumible afirmar que la pregunta que precede este discurso, encuentra una respuesta al considerarse todos estos aspectos como aportes de la Lesson Study a la transformación del contexto donde se realizan las prácticas de enseñanza. Con el propósito de respaldar la decisión de optar por la lesson study en la presente investigación, se trae a colación lo argumentado por Pérez et al (2015), en el cual, se resalta el carácter variable y maleable de la Lesson Study, considerando que las formas de pensamiento no son estáticas y por el contrario emergen y se desarrollan acorde a una praxis profesional específica que se exige desde el contexto.

Es entonces importante llevar a cabo un proceso reflexivo acerca del modo en que la Lesson plantea la posibilidad de convertirse en instrumento determinante para perfeccionar por un lado la práctica docente y por otro el de su conocimiento, comprensión e implementación, todo dentro de los diversos espacios o contextos donde tienen lugar las actividades que requieran de sus valiosos aportes conducentes a fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje, con el objeto de proporcionar al lector un poco más de claridad respecto a la Lesson Study, el docente

investigador se permite compartir la siguiente gráfica respecto a los ciclos de reflexión de la Lesson Study.

Figura 9

Ciclos de reflexión de la Lesson Study



Autoría propia con base en Pérez, A y Servan, M. (2015)

Configuración Didáctica de la Investigación

Para hablar de la configuración didáctica de la investigación es importante anotar que esta comprende las decisiones y acciones por las cuales el docente impartirá su conocimiento dentro del aula de clases. Es así como de forma cotidiana los docentes y estudiantes buscan la manera de desarrollar el pensamiento crítico, analítico, creativo, divergente etc. Dentro de esa cotidianidad es fundamental el nivel de compromiso que docentes y estudiantes asuman en este propósito, dado que, es en el aula de clases donde ocurren las transformaciones de los procesos

de enseñanza, es precisamente el salón de clases el espacio donde la articulación de la educación se torna relevante.

De acuerdo con Camilloni et tal. (1996) quien a su vez es citado por Escobar (2019), las decisiones específicas de docentes y estudiantes en un aula de clases sugieren el imprescindible vínculo entre una apuesta didáctica y una apuesta pedagógica, de tal forma que sea posible la idea de una política social y cultural en el ámbito de la educación que proporcione sentido a la enseñanza. Lo anterior indica la estrecha relación entre didáctica y pedagogía, en el entendido de que la pedagogía se cuestiona acerca de las razones para educar y la didáctica hace lo propio acerca de la forma en que serían más apropiados los procesos de educación. De lo cual se deduce la inconveniencia de separar estas dos disciplinas.

Por lo tanto, el docente debe tener en cuenta una reflexión con relación a las configuraciones didácticas que usa en sus prácticas de enseñanza. Esto es muy importante no solo para el docente sino también para la institución educativa dado que, esto posibilita el conocimiento acerca de las estrategias utilizadas por parte del profesor para enseñar, al tiempo que enriquece a la didáctica en sí misma. Con relación a esta investigación se propone por parte del docente que investiga su práctica, utilizar la enseñanza para la comprensión (EPC), como configuración didáctica para llevar a cabo los procesos de reflexión acerca de cómo transformar la acción constitutiva de la evaluación.

Con relación a la Enseñanza para la Comprensión (EpC) se puede precisar que es una apuesta metodológica que alberga los elementos más relevantes de la enseñanza basada en el constructivismo. Este marco metodológico brinda a los docentes la posibilidad de realizar diseños de acciones didácticas con una ruta de acción precisa para que los estudiantes puedan

llevar a cabo actividades educativas con un alto grado de significación las cuales pueden ser llevadas a cabo de forma individual y colectiva.

El marco de acciones propuestas es desarrollado por los estudiantes, quienes cuentan con la posibilidad de generar procesos superiores de cognición tales como: el pensamiento crítico, cooperación en conjunto para la búsqueda de soluciones, expresión de sus aprendizajes y participación en tópicos de interés ciudadano.

Si tuviésemos que realizar una definición de comprensión, bien podríamos conceptualizarla como la habilidad adquirida por los estudiantes para darle utilidad práctica a sus aprendizajes; se espera que el conocimiento sobre teorías y procedimientos presentes en sus áreas de estudio puedan ser aplicados en su contexto.

Los objetivos de aprendizaje dispuestos desde este marco le apuntan a un conocimiento que es adquirido en virtud de las habilidades que los estudiantes van desplegando de manera gradual. Es de esperarse entonces que los alumnos no solo realicen el acto de comprensión en sí, sino que además construyan nuevas relaciones con el mismo. Cuando se logra este cometido el uso de esquemas mentales a modo de representación se torna muy adecuado.

Bajo esta idea la EpC, no tiene como propósito la obtención de un resultado, más bien espera ir un paso adelante donde los estudiantes estén en capacidad de resolver nuevos problemas y en el uso de sus propias palabras sean capaces de expresar un nuevo aprendizaje.

Ahora bien, es importante que en el marco de la EpC los contenidos sean lo suficientemente precisos, dado que el proceso metodológico tiene su inicio a partir de la generación de un tópico generativo, donde se tiene muy en cuenta el interés de los aprendices y se cuenta con el entusiasmo del profesor.

Considerando lo anterior poner en marcha la EpC, requiere proponer en primer lugar un tópico generativo el cual se define como una colección de temas o conceptos teóricos con un alto nivel de conexiones entre sí. Un hilo conductor que tiene la posibilidad de ser abordado desde diferentes perspectivas. Una vez definido el tópico generativo como segundo aspecto se plantean las metas de comprensión, las cuales se definen como esas metas que el maestro espera que sus estudiantes comprendan y que se caracterizan por ser observables y medibles. Un tercer aspecto del marco está estrechamente relacionado con los desempeños de comprensión los cuales son considerados como el objetivo real de aprendizaje dado que para lograr llevarlos a cabo deben estar acompañados de una profunda reflexión.

Finalmente, está la evaluación o la valoración continua León y Barrera (2018) recalcan que la valoración continua a pesar de que es planteada en el último lugar no es menos importante dado que es la que aporta organización y coherencia al resto de los elementos que integran el marco de la EpC. La valoración permite analizar las metas verificando de paso si los propósitos de aprendizaje están siendo alcanzados.

Ahora bien, es necesario identificar un responsable para el éxito de la implementación de esta actividad metodológica y en este sentido el docente debe mostrar total compromiso para llevar a cabo este propósito. Ritchhart, Church y Morrison (2014) expresan que, en el deseo de alentar el aprendizaje de los estudiantes, es indispensable establecer que es lo que queremos alentar o profundizar. Es decir, el maestro debe saber qué clase de hábito mental específico se está tratando de fortalecer en nuestros alumnos. Un docente debe cuestionarse de que firma un contenido de enseñanza estimula en los aprendices modos correctos de pensar. En ocasiones ante estas inquietudes muchos docentes podrían encontrarse sin respuestas o con muy pocas claridades al respecto.

Lo anterior sugiere que las prácticas de enseñanza probable mente no han sido fundamentadas en la relevancia de cultivar el pensamiento. De manera continua en las escuelas el cuerpo de maestros está alentando a los estudiantes sobre la importancia de pensar, sin embargo, no se realiza un análisis preciso de lo que un estudiante haga con su mente. En otras palabras, se les pide que piensen, pero no se les dice cómo. Por tanto, es el docente o los docentes quienes deben tomar la iniciativa visibilizando las diversas maneras, características, y procedimientos mentales en sí mismos.

Por otro lado, al inicio de esta descripción de la apuesta didáctica se han mencionado los elementos fundamentales del marco para la Enseñanza Para la Comprensión y adicionalmente se ha dicho también sobre la importancia de las rutinas de pensamiento como estrategias para visibilizar el pensamiento y como estas están estrechamente ligadas con la EpC. Se hace necesario realizar una descripción de estas.

Figura 10

Mapa de la comprensión



Tomada de la página Proyecto Zero de la universidad de Harvard <https://pz.harvard.edu/>

Con relación a las rutinas de pensamiento de acuerdo con Perkins, Tishman y Jay (1998) se definen como procesos simples de pensamiento cuya posibilidad de repetición constante les permite convertirse en parte de las formas de aprendizaje. Siguiendo con Perkins, este considera que mayormente las personas muestran poco desarrollo en sus habilidades de pensamiento, queriendo decir, que actúan de manera indiferente ante situaciones que requieren de reflexión y de pensamiento. El propósito con estos formatos de rutina es posibilitar que los estudiantes fortalezcas esas fases o procesos que el cerebro usa para pensar tales como: indagar sobre los procesos, conectar con presaberes, poner en consideración diferentes opciones, llevar a cabo razonamientos sustentados en evidencias, llevar a cabo interpretaciones, conclusiones y entender sobre niveles de complejidad.

De acuerdo con los parámetros de la Universidad de la Sabana para poner en práctica esta metodología se hace necesario una inducción en lo que a destreza de pensamiento se refiere, llevando a cabo cuestionamientos específicos muy relacionados con el contexto de los alumnos, seguidamente es necesario orientar a los estudiantes con relación a los “planos mentales” y los “orientadores gráficos” con el propósito de transmitir lo aprendido a nuevas situaciones. Con relación a las” habilidades de pensamiento” se debe tener en cuenta o mejor estimular momentos de reflexión muy precisos con relación a procesos mentales claramente especificados. En todo momento debe quedar claro que estos procesos mentales son plenamente adaptables a situaciones de la vida diaria.

En la intención de mejorar estos procesos se encuentran a la mano diversos recursos audiovisuales así, como también diversas estrategias de diseño. El docente es un actor esencial en este proceso pues su rol consiste en orientar, ofrecer indicaciones precisas acerca de los contenidos a enseñar, promueve el uso de gráficas, identifica las conexiones que los estudiantes

van realizando de su aprendizaje, ofrece guía, acompañamiento y aclaraciones de manera oportuna a sus alumnos. Por otro lado, los estudiantes se hacen partícipes de manera activa de todo el proceso.

En conclusión, esta metodología es apropiada para generar habilidades de pensamiento que presumiblemente pueden mantenerse a lo largo de toda la vida, ayuda a la comprensión profunda, se puede aplicar en todos los contextos, fomenta la creación de redes de conocimiento, y los estudiantes aprenden a organizar sus aprendizajes. En cuanto a su aplicabilidad es muy importante proveer de tiempo necesario a los estudiantes, aclarar todas las dudas que genere el trabajo colaborativo y se hace necesaria la retroalimentación constante por parte del docente.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de datos revisten una estructural importancia dado su propósito y utilidad. Es válido afirmar que de este aspecto depende todo el proceso de investigación. Dado que este trabajo de investigación tiene un alcance descriptivo, las técnicas e instrumentos deben guiarnos a un análisis cualitativo del proceso. Por tal motivo, el docente investigador debe ubicarse a profundidad en su campo de estudio. Lo anterior hace una remisión a lo planteado por Hernández et al. (2014) quienes consideran importante un proceso inmersivo dentro del campo de investigación para poder examinar los acontecimientos, realizar conexiones con los actores involucrados, identificar sus perspectivas, registrar información acerca de sus opiniones, modos de interacción etc. De tal modo que la producción de información sea suficiente y precisa. Siguiendo estas nociones una técnica para obtener la información necesaria sería la observación. Lopez y Sandoval. (2016) proponen que la observación es el modo de procesamiento usado por los individuos con el propósito de conseguir información precisa acerca de los fenómenos sociales observados.

En cuanto al instrumento de recolección de información que bien podría aparejarse con esta técnica se propone el diario de campo, que en opinión de las mismas autoras se trata de una narración de carácter escrito donde se pueden leer todos los hechos asimilados desde la observación. A modo general este diario de campo se consigna en un cuaderno o libreta donde la información pertinente es recabada.

Para esta investigación que recordemos es cualitativa se propone también, a la Lesson Study, como otra técnica de investigación dado que su carácter colaborativo la hace ideal dentro de este proyecto. Con respecto al particular Hevia et tal. (2018) afirman que la labor de un profesor es organizar sus prácticas de enseñanza en torno a las características contextuales y particulares de los sujetos con los cuales trabaja, con el propósito de ir más allá de una acción consumista que lleva a utilizar ideas de actores externos. Actualmente ante esa realidad podemos encontrar una variedad de propuestas alternas que ayudan al análisis de las prácticas de enseñanza, tales como, la Lesson Studies. Las cuales representan un procedimiento que resalta la relevancia que tiene el papel del maestro desde una perspectiva social y colaborativa, aquí no solo es fundamental el papel del docente también lo es el del alumnado.

La Lesson Study proporciona una oportunidad para contemplar las interacciones en el salón de clases, para luego poder someterlas a un estudio minucioso. El procedimiento metodológico en mención proporciona apoyo a la noción de que docentes puedan interactuar y cooperar con otros profesionales que ostenten diversos grados de experiencia para evaluar sus prácticas a través de una planeación de carácter investigativo. Dándole una mayor consonancia a lo anterior para tal fin se requiere: a) Acciones investigativas con el fin de generar una comprensión de lo que acontece en el aula; b) Una intención de poner en práctica acciones

novedosas; y c) Un análisis cooperativo de todos los sujetos involucrados para elaborar un entendimiento preciso de lo que pasa en el salón de clases.

En ese orden de ideas establecido en torno a la Lesson Study como acción metodológica, es importante tener en consideración el uso de los grupos de discusión, definidos como una técnica para la obtención de datos. Tomando como sustento lo expresado por Martínez (2012) un grupo focal se caracteriza por ser un procedimiento donde un investigador, docente en este caso, se une a otros actores con el propósito de analizar un tópico investigativo específico y de esta forma poder recabar datos significativos. Este grupo cuenta con un líder o moderador que se encarga de orientar las discusiones sobre un limitado número de aspectos temáticos. De los cuáles surgirá un análisis profundo a modo de respuestas. Como ventaja preponderante para resaltar de esta técnica se puede decir que permite obtener información bastante significativa en un corto intervalo de tiempo.

Considerando la necesidad de profundizar en el objetivo de nutrir aún más este proceso investigativo se plantea a juicio del docente investigador hacer uso de la retroalimentación cálida y fría como, instrumento de gran utilidad para la fortaleza de todo el proceso. Esto con el propósito de obtener aportes de las compañeras de triada sobre los procesos de ejecución de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza y poder hacer ajustes importantes en cada reflexión. Ramírez-vallejo (2021) resalta la importancia de la retroalimentación cálida y fría destacando los siguientes aspectos: en lo que atañe a la retroalimentación cálida resalta los elementos potentes y valiosos o bien con mucho potencial en las prácticas de enseñanza, mientras que la retroalimentación fría se enfoca en aquellos elementos que implican una oportunidad de mejora o de ajustes en los procesos.

Los formatos de ciclos P.I.E.R. se constituyen en otro importante instrumento del cual se pueden recabar información valiosa para la reflexión e indagación de la práctica de enseñanza y se presentan con una herramienta muy importante para este propósito. Este tipo de formatos están asociados a la Lesson Study y son apropiados para llevar a cabo la reflexión colaborativa. Estos formatos o rejillas fueron provistos por los docentes de la maestría y en este caso del docente investigador usó un formato modificado y adaptado con los aportes de otro estudiante de la maestría el profesor Fernando Vanegas.

Otro aspecto a destacar con carácter relevante dentro de este proceso de investigación está relacionado con la revisión documental la cual está vinculada con el objeto de la investigación.

En Martínez et al. (2023) se afirma que cualquier tipo de investigación debe mostrar un carácter sólido en todas sus fases, desde el planteamiento metodológico, pasando por la delimitación del problema y por supuesto considerando la importancia de la revisión documental, la cual debe mostrar toda la exactitud posible.

Algunos enfoques plantean que la revisión documental es un determinado conjunto de acciones llevadas a cabo y cuyo propósito es mostrar toda una amplia información recolectada de documentos que será útil de forma posterior a modo de consulta. Para lo anterior es necesario tener en cuenta tres orientaciones epistemológicas cuya contribución es atribuida a Toledano-Toledano (2022), las cuales son la teoría del conocimiento; el conocimiento producto de la investigación; y lo referente a la acción y la práctica. Partiendo de lo anterior el conocimiento se ve expresado en tres facetas: teórico, investigativo y práctico.

La forma procedimental para describir el proceso sería la siguiente:

1. Escogencia y delimitación del tema de investigación.

2. Acumulación de datos o fuentes.
3. Construcción de un esquema conceptual relacionado con el tema.
4. Examen minucioso de los datos recopilados.
5. Elaboración de un documento informativo.

En consonancia con lo anterior, se entiende que un docente investigador necesita llevar a cabo diversas decisiones para generar nuevos conocimientos con relación a su investigación.

Categorías de Análisis

Determinar las categorías de análisis es un aspecto crucial para los resultados de la investigación. Cabe señalar que en lo relacionado con las investigaciones educativas cada vez se hace más frecuente el trabajo cooperativo, como los grupos focales, por ejemplo, los cuales se constituyen en una manera más amplia de obtener información y datos confiables para su posterior análisis. Ahora bien, para facilitar el trabajo desde esta técnica se acude al uso de categorías para posibilitar un análisis y una comprensión óptima del fenómeno estudiado. De acuerdo con Hernández y Gonzales (2020), las categorías son un proceso que permite una construcción conceptual de los datos obtenidos de modo sistemático y eficiente.

Importante entonces resaltar que el docente investigador es responsable de construir las categorías de investigación de manera adecuada, dado que una vez recabados los datos deberá darle valor, significado e interpretación para su posterior divulgación.

Como un agregado relevante se considera que las categorías pueden mostrar una división entre categorías y subcategorías, donde las primeras señalan aspectos principales y las segundas asuntos más detallados para su revisión. Adicionalmente se advierte en ellas un carácter apriorístico cuando son concebidas con antelación a la fase de recolección de datos y también es posible catalogarlas como emergentes cuando se originan en el proceso mismo de la indagación.

La siguiente tabla muestra las categorías y sub categorías para esta investigación.

Tabla 1

Categorías de análisis

Categorías Apriorísticas		
Planeación	Implementación	Evaluación
Subcategorías Apriorísticas		
Enseñanza para la Comprensión (EPC)		Pensamiento visible
Categorías Emergentes		
Rubricas de evaluación		Rutinas de pensamiento

Autoría propia, basada en Ardila (2022)

Capítulo VI. Ciclos de Reflexión

Los ciclos de acción reflexiva son una forma muy precisa de narrar los hechos o datos que deben recolectarse para indagar sobre la práctica de enseñanza desde la investigación acción.

De acuerdo con Torrecilla (2011) la investigación acción es un procedimiento cuya característica principal es su naturaleza cíclica, esto sugiere una permanente ida y vuelta entre las acciones y las reflexiones que se derivan de estas, es así como ambas características se integran y se constituyen en complemento la una de la otra.

Considerando la importancia de lo anterior a continuación se describen los ciclos precursores y reflexivos.

Ciclos precursores

Ciclo precursor I. Punto de Partida

Este primer ciclo precursor se desprende de las reflexiones llevadas a cabo en el seminario: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA, Taller II de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, portafolio 3, y con él se realizó la siguiente descripción:

El docente investigador se considera una persona entusiasta que le gusta mejorar y aprender, abierta a los cambios y a los retos que la educación hoy en día exige para la formación de grandes mujeres y hombres capaces de la transformación de un país de manera propositiva. Tiene como cualidad un deseo de mejorar permanentemente, mostrar su mejor esfuerzo en los retos que se le presentan no importa que tan difícil puedan ser.

Este docente investigador se enfrenta cada día al desafío de entender que las cosas buenas toman tiempo, por lo tanto, no se deben esperar resultados de manera inmediata.

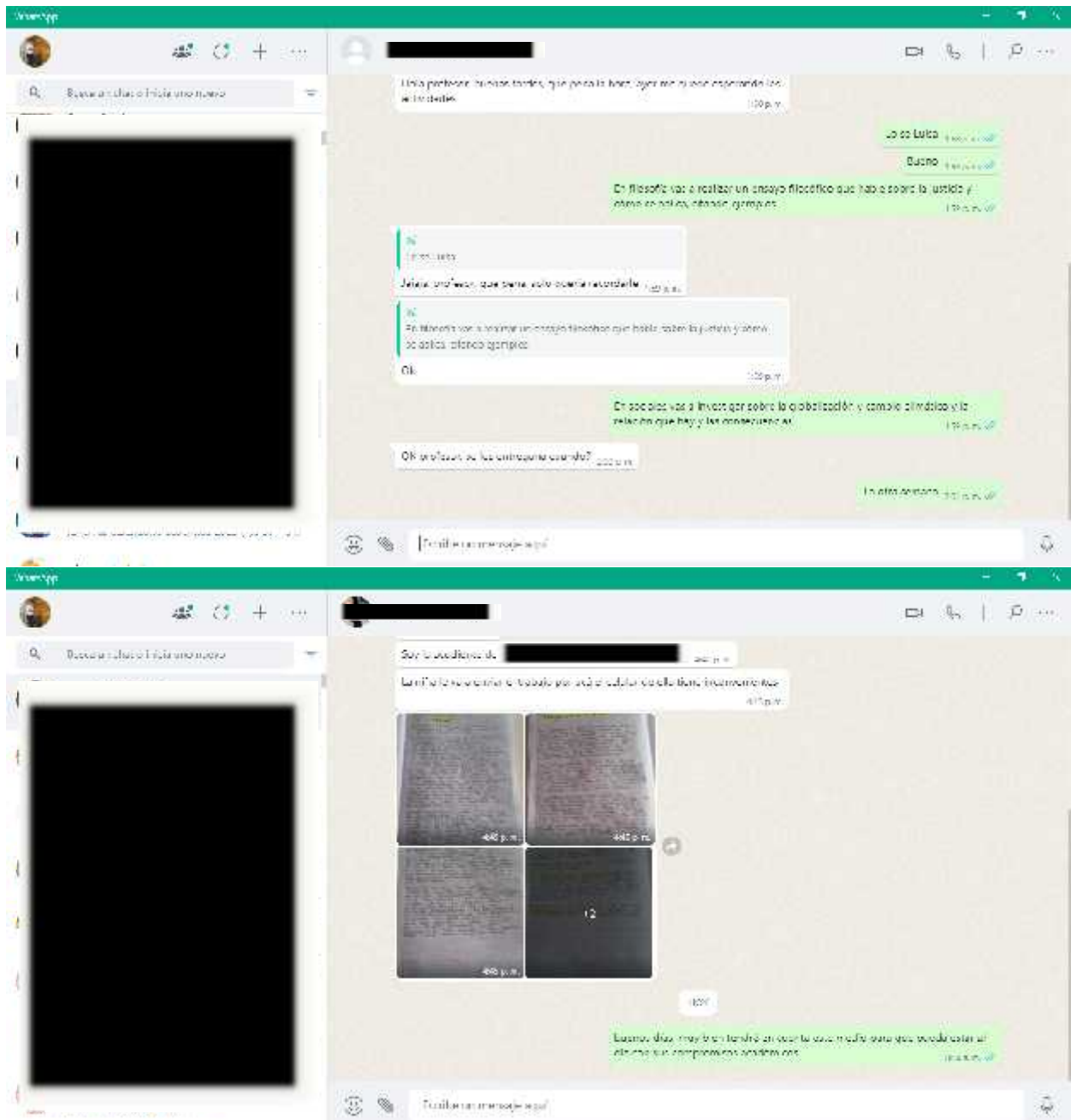
Es un tipo de maestro que toma muy en serio su trabajo, preocupado por dar lo mejor y que reconoce la necesidad del aprendizaje constante.

De su práctica de enseñanza el docente comienza a entender la importancia de reflexionar sobre las acciones constitutivas de la misma y la importancia de realizar una resignificación en la evaluación que la convierta en una evaluación formativa. Tiene como fortaleza la puntualidad, la perseverancia, la constancia y el compromiso.

Considerando los anteriores criterios sobre el maestro a continuación se plantea una auto evaluación de las prácticas de enseñanza. Para esto se tiene como criterio el contexto de práctica educativa, con un componente cultural, económico y social y con un aspecto que señala la comprensión y apropiación de las especificidades de su contexto, sus posibilidades y limitantes.

En cuanto a las posibilidades de desarrollo de prácticas educativas exitosas se puede decir que se llevan a cabo acciones que implican una buena guía y orientación, a pesar de las dificultades que los estudiantes puedan tener, en su mayoría muestran disposición para atender las orientaciones de los docentes, son creativos y entusiastas cuando se les presenta una manera innovadora de asumir nuevos aprendizajes. Incluso en ocasiones se hace necesario llevar a cabo actividades remotas para poder ayudar a los estudiantes que por alguna razón no pueden asistir a clase.

Se usan todos los medios a su disposición para llevar a cabo los procesos de formación. Siendo evidente los escasos de materiales para trabajar se hace necesario recurrir a lo que se tenga a la mano en ese sentido se usan con recursos propios y de la institución para poder llegar de manera apropiada a los estudiantes de los contenidos, abajo se ilustra con un ejemplo.

Figura 11*Evidencia de trabajo remoto*

El docente investigador desde la planeación propone objetivos claros para su práctica pedagógica por tal razón, desde la planeación de clases hasta los planes de mejoramiento se hace un esfuerzo importante por establecer metas definidas para alcanzar logros y metas en pro de un

mejoramiento continuo. En ese sentido se puede decir que los contenidos se orientan y articulan con los planes de estudio de la institución educativa, en el caso de filosofía los planes de estudios indican que la filosofía trabaja tres grandes matrices o ejes orientadores a saber: ¿la pregunta por el conocimiento? ¿La pregunta por la justicia? Y ¿la pregunta por la estética? Pues bien estas preguntas orientadoras se desarrollan en una diversidad de temas que están ubicados en el ya mencionado plan de estudios. Lo anterior muestra pertinencia con los propósitos curriculares.

Se organiza el conocimiento disciplinar a partir del nivel de sus estudiantes. En esto implica llevar a cabo una indagación de los presaberes de los estudiantes y a partir de ese punto se establece unas metas para el desarrollo de clases, hay que decir que se hace necesario profundizar más en ese aspecto para poder realizar una planeación más efectiva. Tal vez en ese punto falta una mayor consolidación para poder realizar mayores comprensiones en las temáticas desarrolladas. Para el docente que investiga, desde el inicio de este proceso de formación, ha consolidado la idea de la importancia que tiene la reflexión sobre la propia práctica educativa, pues esto garantiza un mejor desempeño en su trabajo y sobre todo puede garantizar mejores niveles de comprensión en sus estudiantes.

Adicionalmente el docente intenta mantener una comunicación adecuada con sus educandos para llevar a cabo sus actividades formativas. Desde la práctica educativa se establecen, metas, al inicio de las clases se les aclara de manera oportuna lo que se espera de cada estudiante en relación a la temática que se aborda, se aclaran dudas, se respetan tiempos y espacios de trabajo, se establecen espacios de diálogo con los estudiantes de manera respetuosa a todo nivel de tal manera que se pueda manejar un ambiente de clases adecuado dentro y fuera del aula de clases.

Con relación a la evaluación se podría decir que el docente investigador realiza el proceso de evaluación con elementos de carácter formativo, pero le hace falta mucho más desarrollo en este aspecto; solo se tiene una evaluación inicial de indagación, se usa la autoevaluación y otra parte corresponde a la evaluación sumativa, en este sentido hay un fuerte empeño de mejorar la práctica evaluativa tratando de incorporar todos los elementos de la evaluación formativa.

En cuanto a las dinámicas de aula, inicialmente se inicia cada clase con una ambientación, una reflexión o una motivación, se plantea el tema que se realizará y se escriben los resultados previstos de aprendizaje en el tablero. Ese sería un primer momento. Pasado este tiempo se desarrolla el contenido del tema para la clase, se hacen aclaraciones, se indagan sobre las opiniones lo cual daría lugar a un segundo momento y posteriormente se asigna un trabajo que en mayoría de ocasiones suele ser colaborativo y con el cual se cierra la clase impartida, lo anterior equivaldría a un tercer momento, en ese sentido la práctica educativa del docente investigador muestra una estructuración y momentos claves para su desarrollo. Dentro de estos procesos se recuerdan las normas establecidas para el aula, se mantiene un diálogo fluido, se toman decisiones en el aula que sean concertadas y vayan en pro de los estudiantes.

Tabla 2*Evaluación del ciclo precursor I*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Acciones de planeación	<p>) Se establecen objetivos claros para la enseñanza,</p> <p>) Se tiene en cuenta los lineamientos curriculares y el plan de área de la institución,</p> <p>) Se proponen actividades que involucran trabajo cooperativo y trabajo individual y se revisa de manera periódica la planeación.</p>	<p>) Dentro de las oportunidades de mejora se puede expresar que: es necesario ajustar la temática de tal manera que se puedan profundizar las comprensiones de los estudiantes, se puede indagar acerca de una mayor cantidad de actividades didácticas que resulten novedosas para el desarrollo de los procesos de aprendizaje.</p>
Acciones de implementación	<p>) El docente realiza varios momentos para la clase tales como: ambientación, saludo, atención de inquietudes de los estudiantes y motivación, una vez abordados estos aspectos se realiza una explicación magistral con apoyo de material audiovisual, se indaga sobre saberes previos y se proponen actividades de aprendizaje. Habitualmente se realiza un cierre que involucre conclusiones o ideas potentes acerca del tema.</p>	<p>) Se vislumbran algunas oportunidades de mejora tales como: elaborar un proceso de implementación con una apuesta didáctica específica como la EpC, que garantice el inicio de espacios para la visibilización del pensamiento y la valoración continua entre otros aspectos.</p>
Acciones de evaluación de los aprendizajes	<p>) Con respecto a la evaluación de los aprendizajes se tiene en cuenta el criterio de notas establecido por la institución de educativa el cual está determinado por el sistema institucional de evaluación.</p>	<p>) Con relación a las oportunidades de mejora en relación a la evaluación es importante considerar que la oportunidad de mejora implica la construcción de una evaluación formativa que implique la participación activa del estudiante.</p>

Fuente Investigación Pedagógica. Universidad De La Sabana.

Reflexión sobre el ciclo precursor I. Dentro del análisis de este primer ciclo precursor el docente investigador ha mostrado que tener algunas nociones sobre las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza; mostraba una planeación que de alguna manera intentaba ajustarse al contexto, realizaba acciones de implementación y por supuesto llevaba a cabo acciones de evaluación que terminaban siendo sumatorias y consignadas en una planilla de calificación. No se evidencia una noción reflexiva profunda en estas acciones constitutivas.

Sin embargo, después de recorrer un importante camino sobre la reflexión de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza el docente investigador es consciente de que la reflexión de estas acciones es primordial para la mejora de su quehacer pedagógico y el propósito de resignificar la acción constitutiva de la evaluación dentro de sus prácticas de enseñanza.

Considerando entonces esta necesidad de reflexión y apostando a un propósito de resignificar la acción constitutiva de la evaluación, se presenta un reto importante el de comenzar a implementar una apuesta didáctica que ayude a construir esa resignificación. Esto se puede lograr a través de la EpC como la apuesta metodológica que dará consistencia a los momentos de la indagación.

Ciclo precursor II. Una mirada inicial a la Lesson Study

Hablar de la Lesson Study, implica necesariamente dirigir una mirada retrospectiva al medio oriente, específicamente en Japón, finalizando el siglo XIX, pero es necesario decir que existieron muchas apuestas pedagógicas que con sus máximos exponentes ayudaron a la construcción de esta metodología. Desde la investigación acción, pasando por la apuesta didáctica de Pestalozzi e incluyendo el aprendizaje basado en la experiencia de John Dewey, calaron en Japón un formato educativo que ha tenido grandes frutos y que en nuestro país se asoma tímidamente. Gómez y Gómez (2015).

De acuerdo con Gómez y Gómez (2015) la LS se presenta como una posibilidad para que los docentes puedan indagar sobre sus propias prácticas de enseñanza, se analice que tanto conocen sobre su disciplina y puedan identificar que tanto comprenden sus estudiantes. Se espera de esta apuesta metodológica el mejoramiento del cuerpo de docentes basados en su propia reflexión acerca de sus acciones de enseñanza por medio de evidencias que se recogen en el contexto real, en un entramado vivo dentro del salón de clases.

En este ciclo precursor se podrá observar una aproximación de trabajo colaborativo que fue realizado en compañía de las docentes Loly Redondo Sánchez y Rosa María Ospino Orozco quienes fueron mis compañeras de triada, aunque sin ser de la misma área o disciplina, la profesora Sánchez es del área de preescolar y la profesora Ospino del área de básica primaria, pudimos realizar un triada basados en la afinidad para trabajar cooperativamente.

El tema escogido para este ciclo se adapta a las áreas de competencias ciudadanas y filosofía.

Tema: el acoso escolar

Grado 10°.

Eje temático: individuo y sociedad.

Los objetivos para esta planeación son los siguientes:

-) Identificar aspectos claves que den indicios de acoso escolar en el aula de clase.
-) Desarrollar las habilidades para dialogar y resolver conflictos
-) Aprender a reaccionar adecuadamente ante situaciones que generen indignación o ataques a la autoestima de los estudiantes
-) Entender la manera en que los individuos deben moldear su comportamiento para convivir en sociedad.

En cuanto a los logros se plantearon los siguientes:

- J) Prevé a corto, mediano, y largo plazo las consecuencias de sus acciones y evita aquellas que pueden hacerle daño así mismo y a otras personas.
- J) Utiliza mecanismos constructivos para aprender a encausar la ira (respiración, dialogar con otra persona, etc.)
- J) Comprende que los conflictos ocurren en las relaciones y que se pueden manejar de manera constructiva si se aprende a escuchar a los demás. A continuación, se muestra una tabla con la pregunta problema de esta planeación.

Tabla 5.

Pregunta Problematizadora. ¿De qué manera mi comportamiento afecta el ambiente en mi aula de clase?

Tabla 3

Ciclo precursor II

Componentes	Relaciones con la historia y la cultura	Estándar
Histórico: Desde los años 70 el psicólogo noruego, Dan Olweus, comenzó a describir la violencia entre pares de manera sistemática y de manera continua.	Desde las formaciones de las primeras civilizaciones la humanidad ha presenciado los conflictos como una manera en la que una sociedad se impone a otra o para medir fuerzas entre individuos, culturalmente de ha da por sentado la importancia de no mostrar debilidad ante otras personas y que lo verdaderamente relevante es	Identifico y rechazo las diversas formas de discriminación en mi medio escolar y en mi comunidad, y analizo críticamente las razones que pueden favorecer estas discriminaciones.
Social cultural: desde las últimas décadas el fenómeno del acoso escolar viene calando hondo en los temas que más inquietan a la sociedad.		Evidencia DBA Respeto y defendiendo las libertades de las personas: libertad de expresión, de conciencia, de pensamiento, de
Aprendizaje DBA		

Analizo el manual de convivencia y las normas de mi institución; las cumpro voluntariamente y participo de manera pacífica en su transformación cuando las considero injustas. Exijo el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades, de mis compañeros y de mí mismo/a.	mostrarse fuerte y capaz como señal de liderazgo y éxito social. Hoy por hoy el acoso escolar lleva estos aspectos a un lado negativo que incide en las relaciones adecuadas en los entornos escolares y perturba el normal desarrollo de los procesos formativos. Aparte de eso, dejando graves secuelas en los sujetos quienes lo padecen.	culto y de libre desarrollo de la personalidad. Metodología: J Sensibilización inicial J Descripción de conceptos básicos J Análisis de la película “un monstruo viene a verme” J Taller colaborativo J Exposición de conclusiones en plenaria.
Contenido temático:		
J Libertad de expresión		
J Derechos humanos		
J Identidad		
J Discriminación		
J Auto estima		

Descripción general del ciclo precursor II. Con la anterior planeación de clases se realizó por parte del docente investigador la primera aproximación a la Lesson Study de la mano de sus compañeras en la triada ya antes mencionada. Como puede apreciarse se notan el establecimiento de un tema central, el grado donde será impartida la clase, los objetivos, los contenidos y el procedimiento metodológico para llevar a cabo esa clase.

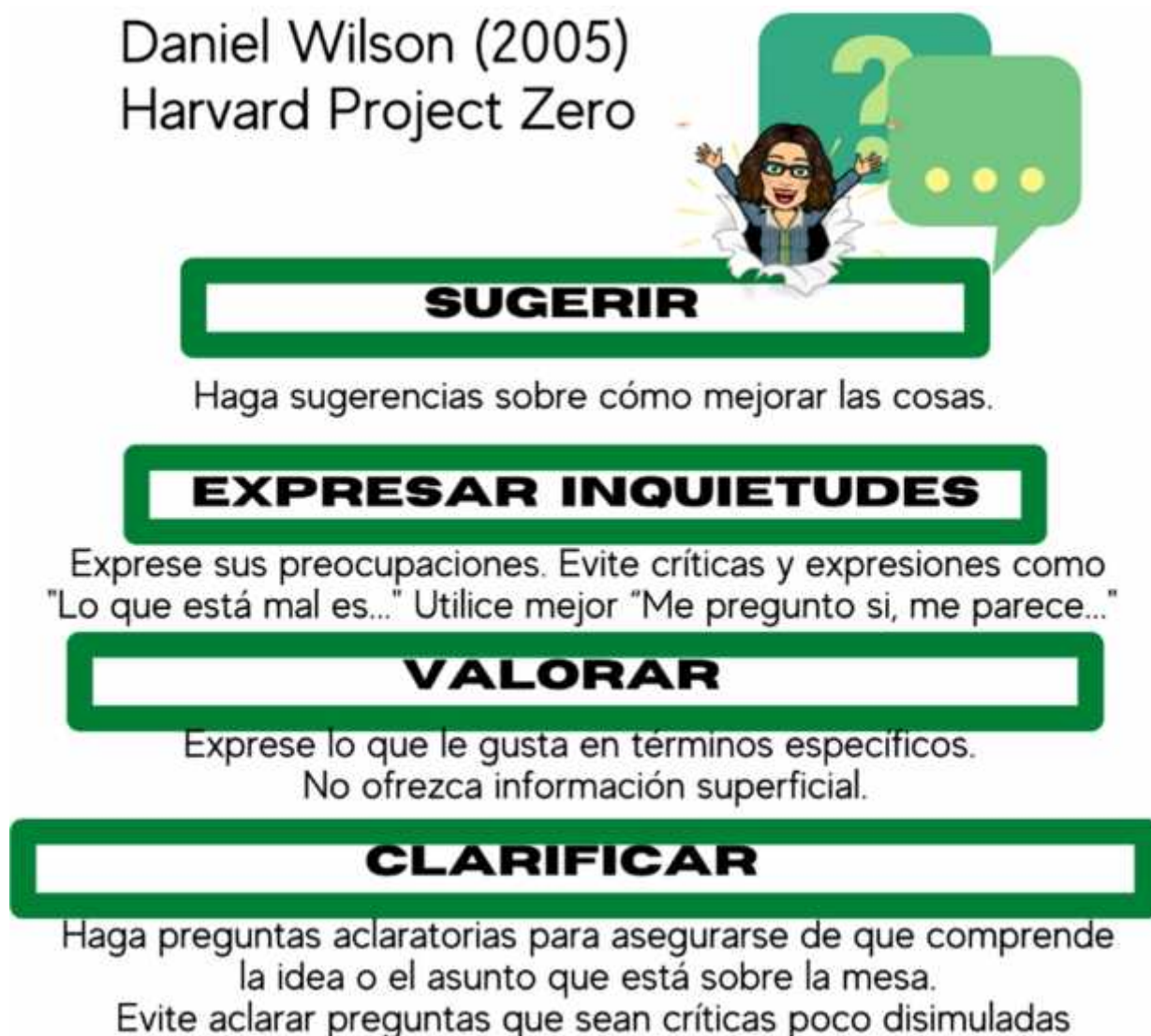
Sin duda en este momento el docente investigador no tenía muy claro un orden en la planeación, así como los momentos establecidos para la implementación, así mismo no había certeza de que los objetivos y la metodología estuviesen alineados.

Como se puede observar entonces las acciones de implementación obedecen a la posibilidad de clases magisteriales y utilización de material audiovisual para poder ilustrar el contenido temático.

Esta planeación fue objeto de un análisis de reflexión por parte de las compañeras de investigación a través de una escalera de retroalimentación como la que se aprecia en la Figura 12 y arrojó los siguientes datos:

Figura 12

Escalera de la Retroalimentación



Escalera de retroalimentación de las clases del profesor John Sierra López. Los aportes siguientes fueron realizados por las compañeras de triada en una aproximación inicial a la Lesson Study.

Tabla 4

Primer acercamiento a la Lesson Study

CLARIFICAR:

Es importante conocer los saberes previos de los estudiantes frente a la temática que se va a abordar, y usted lo deja claro en su planeación, sin embargo, sería bueno establecer varias preguntas de la temática e ir anotando las posibles respuestas en el tablero o un papelógrafo, pues esto nos va a permitir ampliar o ayudar en la construcción de la temática al abordarla.

Sería importante trabajar con varios tipos de preguntas como: Preguntas de conocimiento, de valoración, de análisis.

VALORAR:

La elección de la temática me parece pertinente, acertada con la realidad que estamos viviendo en las instituciones educativas, excelente que desde los entornos de cada salón de clase se motive a la reflexión y se planteen herramientas para que los estudiantes aprendan a manejar los conflictos, algo tan común que se presenta en todos los escenarios de la vida pero que con un buen manejo puede resultar en aprendizajes valiosos.

EXPRESAR INQUIETUDES

La temática escogida para desarrollar me resulto interesante, sin embargo, considero que en el desarrollo de la clase pudiste haber sido más específico frente al desarrollo de cada momento. Así mismo presentar el taller que tienes planeado desarrollar para conocer el alcance del mismo.

SUGERIR

Le sugiero muy respetuosamente trabajar algún tipo de actividad donde los estudiantes puedan poner en práctica el desarrollo de un conflicto de tipo “acoso”. Como ellos luego de analizar saberes previos, el profesor ampliar la temática y presenciar una película que aborda este tópico, pueda proponer ya desde su experiencia maneras de disipar o prevenir este tipo de situaciones tan comunes en las instituciones educativas.

Profesora que realiza la retroalimentación: Loly Luz Redondo Sánchez.

CLARIFICAR:

¿Debido a la importancia de esta temática, qué relaciones interdisciplinarias se podrían establecer para garantizar la consecución del objetivo?

VALORAR:

Valoro la capacidad de articular los elementos de la programación con referencia al tema propuesto. Se evidencia la coherencia entre los objetivos, estándares, DBA y competencias.

EXPRESAR INQUIETUDES

Sinceramente, me inquieta conocer la manera como llevará a cabo la orientación de la temática en el aula de clases, debido a que en esta planeación no logro visualizar la didáctica que implementará.

SUGERIR

Compañero, sugiero que debió enfocar su planeación en un tema específico y desglosarlo en los momentos de la clase, es decir cómo abordará cada uno de ellos, que herramientas visuales o estrategias didácticas implementará para lograr los objetivos planeados con el grupo de estudiantes a cargo. De esta manera hubiese sido un poco más provechosa la retroalimentación que hacemos.

Profesora que realiza la retroalimentación: Rosa María Ospino Orozco.

Tabla 5*Evaluación del ciclo precursor II*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Acciones de planeación	Se observa una planeación da donde se puede valorar un contenido, un eje temático y un grupo focalizado con el cual se va a trabajar. Igualmente se observaron unas actividades metodológicas con las cuales se espera afianzar los objetivos de aprendizaje.	Con respecto a temas para mejorar de la planeación hay que decir que aun cuando hay objetivos, temas y contenidos, la planeación no sigue una estructura definida en ningún marco metodológico, tampoco es visible qué papel tendrán los estudiantes dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.
Acciones de implementación	Dentro de la implementación se dejó ver claramente que los procesos de aprendizaje serían llevados a cabo a través de actividades como clase magistral, usando contenido audiovisual y talleres.	Como oportunidad de mejora para esta planeación se hace propicio la posibilidad de implementar una planeación en el marco de la EpC, en donde se tenga en cuenta unos Resultados Previstos de Aprendizaje, un tópico generativo que se desprenda de un concepto estructurante, de tal manera que se pueda dar inicio a una fase exploratoria, una exploración guiada, y un proyecto final de síntesis que permita elaborar una comprensión general de los temas abordados. Los anteriores elementos muestran una configuración didáctica definida.
Acciones de evaluación de los aprendizajes	La evaluación que se planteó desde esta planeación inicial responde aun formato tradicional por así decirlo y se prevé que sea formal y continua y se tendrá en cuenta al momento en que los estudiantes desarrollen cada una de las actividades que proponga el docente investigador.	En este aparte el docente investigador encuentra una oportunidad importante de mejora: resignificar la acción constitutiva de la evaluación otorgándole un carácter formativo, en donde los estudiantes sean parte activa de su evaluación, puedan desarrollar criterios claros para su formación, cuenten con una evaluación continua, procesual que les permite construir mejor la comprensión de sus saberes. Emplear instrumentos de evaluación acorde con sus necesidades de aprendizaje como por, ejemplo, las rubricas de evaluación.

Fuente Investigación Pedagógica. Universidad De La Sabana.

Reflexión sobre el ciclo precursor II. Considerando los elementos mencionados anteriormente de debe tener claro que el ciclo precursor II, no cuenta con elementos precisos

como una reflexión colaborativa como la que podría hacerse a través de la Lesson Study, tan solo hay una aproximación que le ha dado al maestro que indaga la importancia de la reflexión para fortalecer las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

Igualmente, este ciclo reflexivo ha sido útil para reconocer la necesidad de adoptar una apuesta didáctica que sea bastante valiosa para poder llevar a cabo la posibilidad de resignificar la acción constitutiva de la evaluación, como ya ha sido mencionado con anterioridad esta apuesta didáctica es la EpC.

Siguiendo con la idea, una planeación poderosa y bien sustentada puede garantizar el desarrollo exitoso de las otras acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. Lo anterior se sustenta en los aportes de Jerez, O., Orsini, C. & Hasbún, B. (2016). Un proceso de aprendizaje exitoso para los estudiantes está relacionado con una planificación cuyas actividades a realizar en el contexto de aula sean flexibles y estén enfocadas a los objetivos de la evaluación. En otras palabras, la coherencia a la hora de planificar es fundamental para las siguientes acciones constitutivas de la práctica de enseñanza. Como lo es la implementación. Dado que la implementación estaría orientada a la comprensión de los estudiantes, se evidenciaría un proceso reflexivo, una propuesta de trabajo colaborativo y un lenguaje que todos pudiesen manejar en el aula; docente y estudiante. Barrera y León (2014)

Por tanto, en el análisis de este ciclo precursor la implementación del docente investigador todavía encuentra en sus prácticas de enseñanza un enfoque más cercano a lo tradicional en el ámbito educativo. Lo anterior conlleva a reflexionar sobre la evaluación la cual si se pretende llevar a cabo desde la EpC necesita ser enfocada en una evaluación formativa. vale la pena establecer que esta evaluación está sustentada desde un enfoque constructivista dada sus características y según Bizarro, Sucari y Quispe-Coaquira (2019) la evaluación formativa se

caracteriza por ser un desarrollo continuo sobre los procesos y resultados de los aprendizajes demostrados por los estudiantes. Básicamente es formativa cuando se adapta a lo que los estudiantes requieren para consolidar sus aprendizajes.

En ese sentido el docente investigador es consciente de que hasta el momento ha estado trabajando en una evaluación tradicional y encuentra una importante oportunidad para en su área de enseñanza poder resignificar esta acción constitutiva.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión. Derivado del análisis de este ciclo precursor el docente investigador ha encontrado muchas posibilidades de mejora en relación al siguiente ciclo en este proceso de investigación. El formato de planeación de clases y la retroalimentación de la triada le han dejado ver que las posibilidades de planear un ciclo que se ajuste a una investigación que espera lograr un cambio en sus prácticas de enseñanza.

Por lo tanto, en primera instancia es importante llevar a cabo una planeación a través de una configuración didáctica específica que en este caso será el marco EpC, con el fin de garantizar un desarrollo estructurado de la implementación.

El siguiente paso está relacionado con plantear un proceso de evaluación que responda a una valoración continua, que permita la participación del estudiantado en donde puedan evaluar sus propias comprensiones de sus aprendizajes amparados en los resultados de sus aprendizajes. La evaluación deberá tener un carácter formativo, que implique aspectos procesuales, y que haga uso de instrumentos, tales, como rúbricas para que los estudiantes identifiquen claramente los criterios que deben alcanzar en cada fase de los aprendizajes.

Finalmente fortalecer la reflexión colaborativa a través de la Lesson Study en consonancia con los aportes que sus compañeras de triada le retroalimenten en cada encuentro programado.

Ciclo de reflexión III. Usando el esquema P.I.E.R. (Planear – Implementar – Evaluar – Reflexionar)

Aspectos formales del ciclo III. Para el inicio de esta etapa inicial en este ciclo en donde se tienen en cuenta las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza; planear, implementar y evaluar y se someten a una importante reflexión se tendrán en cuenta la manera en cómo los estudiantes del grado 10° B de la media vacacional hacen visibles sus conceptos o pensamientos a través del tema denominado: “concepciones filosóficas del ser humano” a través del tópico generativo “¿Cómo hemos evolucionado?”.

Este ciclo propone un análisis reflexivo de las comprensiones de los estudiantes y la manera en cómo visibilizan su pensamiento a través de las distintas actividades propuestas.

En la fase exploratoria surgen las inquietudes siguientes: ¿Cuál es el tema a estudiar? ¿Qué se necesita comprender? Y ¿Cómo lo vamos a lograr? En tal sentido el tema corresponde a el ser humano y su evolución, se espera comprender los procesos evolutivos que los seres humanos han afrontado a través el tiempo y se logrará a través de material multimedia. En esta fase exploratoria los estudiantes observaron un video que ilustra sobre la evolución humana

Se indagó sobre el material proyectado, escuchando las opiniones de los estudiantes, realizando una evaluación oral no formal que permita un diagnóstico de los saberes previos, llevar a cabo una valoración inicial de esos saberes y retroalimentar las opiniones de los estudiantes. Se llevó a cabo una exploración guiada y un proyecto final de síntesis que apuntó a la obtención de los resultados previstos de aprendizaje. La evaluación fue continua, apoyada en instrumentos como la rúbrica y los estudiantes estuvieron muy involucrados con ella.

Los aspectos de la implementación fueron sustentados con evidencias fotográficas.

Descripción general del ciclo III. En la fase exploratoria de este ciclo se inicia con la exposición de un video acerca de los aspectos evolutivos del ser humano, es esta parte de la fase exploratoria el estudiantado pudo observar un video como el que esta contenido en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=O9CQKGPWjhg> y a partir de allí el docente investigador puso en marcha la indagación de los saberes previos, sus opiniones e hizo retroalimentación. Los estudiantes respondieron de manera oral y el docente hizo valoración de sus aportes, lo cual constituyó una primera evaluación no formal de sus comprensiones iniciales.

Investigación guiada: en esta fase de desarrollo los estudiantes se organizaron en triadas y desarrollaron la rutina de pensamiento: puntos cardinales luego compartieron sus puntos de vista con sus compañeros y docente. Para esto debieron elaborar un documento escrito que recogió todas las opiniones.

En el documento elaborado por cada triada apareció una auto-evaluación del trabajo e igualmente una coevaluación posteriormente el profesor realizará la valoración del mismo. Para poder hacer una evaluación continua del aprendizaje de los conceptos se llevó a cabo una observación de los aportes de los estudiantes tanto en la triada como en los desempeños individuales. La producción escrita fue la técnica con la cual el docente tuvo suficiente información para poder visibilizar el avance de los aprendizajes de sus estudiantes. También se dejó claro que los educandos estarían participando de manera directa en este proceso por medio de una rubrica de evaluación.

Proyecto final de síntesis: a partir del texto: “el animal fantástico” de José Ortega Y Gasset.

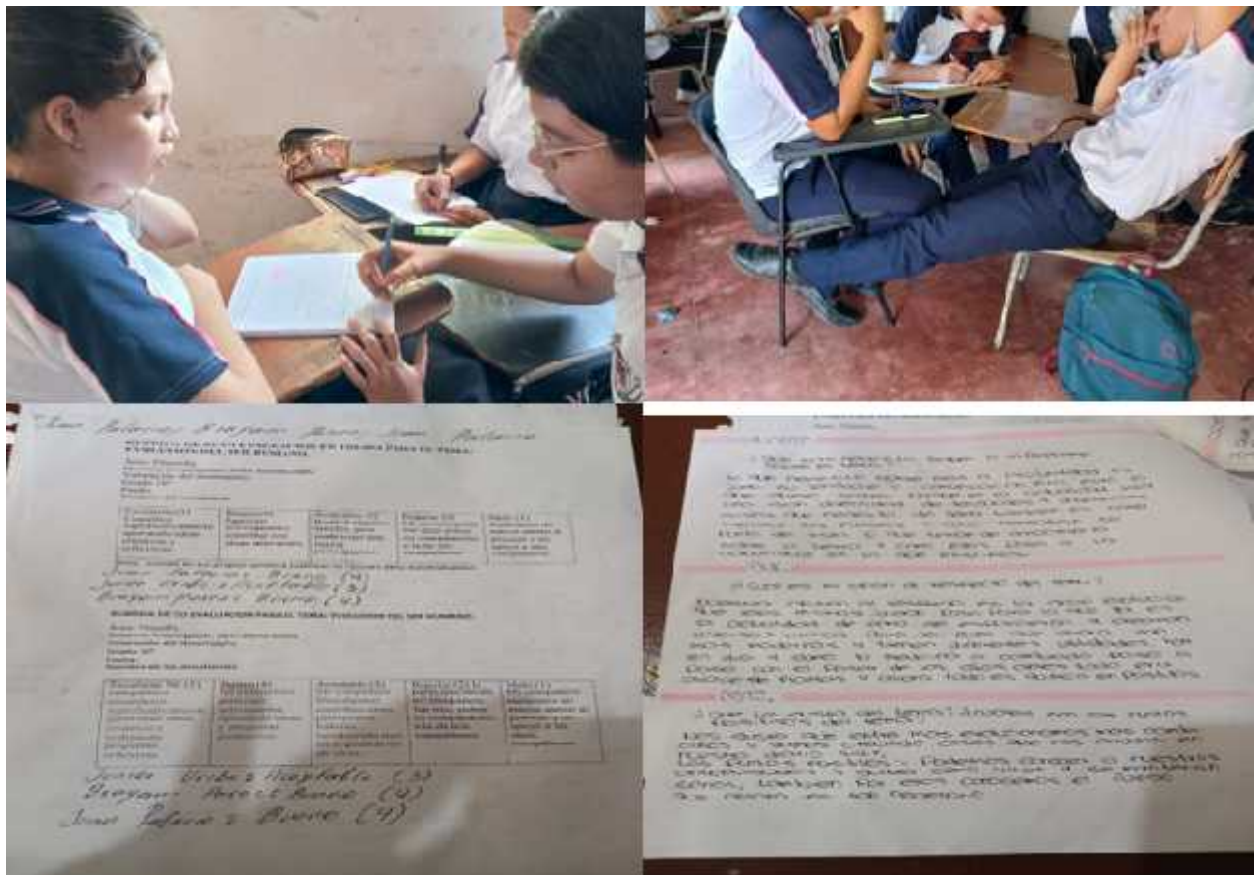
En primer lugar, los estudiantes sometieron al análisis el texto propuesto desde una lectura muy profunda con el objetivo de afianzar ideas evolutivas tales como la función del

cerebro como la herramienta que permitió a la especie humana alcanzar el grado de desarrollo que hoy posee. Por otro lado, debieron comunicar sus opiniones o inquietudes con respecto a la lectura y para eso se les propuso la rutina de pensamiento: Afirmar, Apoyar y Cuestionar. (ver en anexos).

La evaluación de las actividades descritas se basó en la producción escrita en sus cuadernos para hacer análisis de comprensiones y retroalimentación. Aquí los estudiantes podían autoevaluarse y el docente investigador hizo una heteroevaluación.

Figura 13

Implementación de la planeación del ciclo III



Las primeras impresiones de los estudiantes fueron muy importantes para poder vislumbrar el curso que está tomando la investigación y se relatan aquí tal cual fueron expresadas y se pueden constatar en el formato P.I.E.R del ciclo III.

Tabla 6

Aportes de los estudiantes en el ciclo III

X M.: “opino que el tema es interesante para comprender la manera en que la humanidad evolucionó hasta llegar a el estado actual y como en sus inicios era muy difícil la supervivencia para poder adaptarse”
M M: “la información es importante para nosotros saber cómo hemos evolucionado a través del tiempo y como hemos logrado los avances hasta el día de hoy” en otro momento también afirmó que nunca antes a él o a sus compañeros los habían evaluado con una rúbrica.
C D: “lo que más me llamó la atención del tema expuesto en el video es la capacidad de adaptación del ser humano”

También es importante resaltar que para realizar la implementación de este ciclo con los aspectos señalados y ajustados en el ciclo reflexivo realizado con la triada en donde las compañeras del docente investigador resaltaron aspectos positivos y expresaron sugerencias de ajustes a través de una retroalimentación cálida y fría. A continuación, se pueden observar estos aportes:

Tabla 7

Aportes de las compañeras de triada

Docente Rosa Ospino
Retroalimentación cálida: Estimado y respetado compañero John, con el mayor de los gustos he leído su planeación, encontrando en ella un gran potencial, me agrada los recursos que ha elegido para llevar a su aula, del mismo modo, el valioso aporte que hace desde su planeación al fortalecimiento de la capacidad crítica y argumentativa en sus educandos.
Retroalimentación fría: De la manera más cordial y respetuosa, me permito realizar algunos comentarios en aras de aportar al fortalecimiento de ciertos aspectos de la presente planeación. En primer lugar, le sugiero realizar una revisión de coherencia y redacción en los RPA 1 y 4. Escribir de manera minuciosa y detallada, como va a desarrollar cada actividad para facilitar la comprensión de las mismas. Mejorar la calidad de la imagen de la rutina de pensamiento pues no se aprecia muy bien. Por favor leer con detenimiento lo detallado en el Cierre, debido a que se deja ver un juego de actividades, pero no queda muy claro el orden de las mismas. Tal vez, sea cuestión de revisar la redacción y para finalizar, compañero John, no me queda del todo claro, como llevará a cabo la acción constitutiva de la evaluación de los aprendizajes de los educandos, teniendo en cuenta que, al final del proceso es imperante darles a conocer el nivel

de desempeño que por lo general es de manera cuantitativa para poder responder a las exigencias del Sistema de Evaluación de nuestras Instituciones Educativas.

Docente Loly Sánchez Redondo

Retroalimentación Cálida:

Estimado compañero John, me complace ser parte de esta colaboración. Durante la revisión de tu primera aproximación a la planificación profesional, he encontrado varios aspectos de gran valor que me gustaría resaltar:

1. La implementación de rutinas de pensamiento en este caso “puntos cardinales” que permiten visibilizar el pensamiento de los estudiantes
2. Felicitarlo por los conceptos que desarrollaran los estudiantes durante la práctica de enseñanza.
3. Se evidencian unos RPA claros y bien definidos.
4. El diseño de la planeación deja ver el propósito que se persigue con cada actividad.

Retroalimentación fría:

"Profesor John, desde mi perspectiva y con el mayor respeto, reconociendo que no soy docente de media y comprendiendo que la dinámica puede ser diferente, me gustaría contribuir con algunas ideas que considero podrían mejorar algunos aspectos."

1. La descripción de la clase resulta un tanto confusa y carece de claridad en cuanto a la secuencia de los momentos que la componen. He notado que parte de la actividad inicial se encuentra descrita en el segundo momento, lo que puede generar confusión en el lector.
 2. Las actividades diseñadas, especialmente la actividad inicial, presentan descripciones generales que podrían beneficiarse de la inclusión de anexos específicos para brindar un mayor nivel de detalle en su explicación.
 3. En la actividad de cierre le propongo variar la dinámica, pues casi la misma actividad que la de desarrollo “elaborar un documento, texto escrito”, te propongo una discusión, un debate, o una exposición.
 - . Aunque las actividades proporcionan una variedad de información, no se especifica claramente cómo el docente planea procesar esta información para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes
-

Con estas consideraciones el docente investigador realizó los ajustes pertinentes en su planeación para posteriormente llevar a cabo la implementación. (se sugiere revisar anexos formatos P.I.E.R)

Tabla 8*Evaluación del ciclo III*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Planeación	La planeación inicialmente mostró algunas aproximaciones muy importantes en torno a la EpC y dejó ver claro la estructura de los momentos claves para su desarrollo. Ha mostrado un gran potencial en ese aspecto y los recursos escogidos para su implementación son interesantes.	En cuanto a las oportunidades de mejora se considera que, aunque la planeación tiene elementos importantes del marco EpC, se hace indispensable ajustar las actividades en cuanto a tiempo, procedimiento e instrumentos para su evaluación.
Implementación	Con relación a la implementación se valora como muy alineada con la planeación y sigue con los momentos precisos como una fase exploratoria, una investigación guiada y un proyecto final de síntesis. Estos momentos son pertinentes en el propósito de alcanzar los resultados previstos de aprendizaje.	Para poder seguir mejorando es necesario hacer más visibles los resultados previstos de aprendizaje y tener una mayor claridad con el tiempo estipulado pues a veces no se ajusta con las características de los estudiantes en el aula de clases.
Evaluación	El proceso de evaluación está planteado en términos generales y recoge aspectos formales como el uso de la planilla de notas para su registro.	La evaluación debe comenzar a ser más importante en este momento y se hace necesario que sea procesual, continua y que involucre la participación de los estudiantes, esto con el propósito de hacerla formativa. En este aspecto los estudiantes deben valorar sus capacidades y falencias y actuar en consecuencia. Las actividades que el docente investigador proponga, así como los instrumentos para evaluar serán determinantes en el proceso.

Tabla 9*Reflexión sobre el ciclo III*

Objeto de estudio Resignificación de la acción constitutiva de la evaluación	Categorías y sub categorías a priori de Análisis Planeación, implementación y evaluación. Acciones de planeación La planeación de este ciclo inicialmente encontró muchos aspectos para mejorar debido a que era la primera de su tipo y se	Categorías emergentes en el ciclo Un aspecto de este ciclo de reflexión que viene siendo notable es el hecho de usar rúbricas de evaluación por primera vez y como está llama la atención de los estudiantes considerando que nunca antes habían hecho uso de ellas para ser evaluados.

	<p>necesitó de varios ajustes que fueron expresados por las docentes compañeras de trabajo reflexivo. Como se puede observar en este ciclo a través de las retroalimentaciones frías de las docentes Rosa Ospino y Loly Redondo el docente investigador necesitó revisar de manera minuciosa su planeación para luego llevar a cabo las acciones de implementación. Esta retroalimentación conto con la orientación de la asesora Lida Alexandra Sandoval, cuyos aportes fueron muy importantes para lograr el ajuste. En ese sentido Hervás (2023) sostiene como algo positivo el poder contar para las planeaciones iniciales con el apoyo de una persona experta en el tema. Es decir, una persona con el papel de facilitador que ayude a la orientación de la discusión con el propósito de fortalecer el proceso. Como constancia de esta reunión se sugiere ver actas reunión firmadas por los participantes. En dichas actas se podrá constatar que las reuniones se hacían por la plataforma Teams.</p>	<p>Kwebsilber y Trías (2020) definen la rúbrica como un elemento para llevar a cabo la evaluación de una forma más óptima. Está caracterizada por ser una tabla que contiene los aspectos y alcances de lo que se espera evaluar, así mismo, los diferentes niveles de desarrollo en las comprensiones o ejecuciones de los estudiantes, estos niveles muestran el rendimiento que los evaluados están alcanzado. En consideración a lo anterior se puede decir que para este ciclo se observa este elemento como categoría emergente.</p>
<p>Práctica de enseñanza</p>	<p>Acciones de Implementación. Las acciones de implementación fueron realizadas siguiendo los pasos descritos en la planeación: fase exploratoria, investigación guiada y proyecto final de síntesis. En esta parte es muy importante resaltar la disposición del estudiantado como aspecto positivo y que el tiempo estipulado se alargó un poco más de lo previsto en consideración a dificultades propias del contexto escolar.</p> <p>Acciones de evaluación. En relación a la evaluación para este ciclo se comenzó un proceso formativo donde se tuvo en cuenta la participación activa de los estudiantes, un proceso de valoración continua y se introdujo por primera vez un instrumento de evaluación denominado rubrica de autoevaluación que contenía criterios para evaluar la investigación guiada. El propósito</p>	

era que los estudiantes pudiesen evaluar el nivel de sus comprensiones desde una manera objetiva y atendiendo sus opiniones. (Ver rubricas de evaluación en los anexos). Es importante decir que en este punto se comienza a esbozar la idea de una evaluación totalmente a la tradicional, una evaluación que comienza a dejar de ser sumativa y comienza a incorporar elementos de valor formativo como la honestidad ante la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes. En este primer ciclo un estudiante expresa que a él y a sus compañeros nunca lo habían evaluado con una rúbrica. El docente investigador considera que este momento es clave para poder entender la importancia y la necesidad de replantear los procesos de evaluación.

Subcategoría apriorística:

Enseñanza para la Comprensión. La enseñanza para la comprensión se muestra presente en este ciclo al identificarse los siguientes elementos dentro de la planeación. Planteamiento de un tópico generativo, formulación de los RPA, fase exploratoria, investigación guiada y un proyecto final de síntesis. El propósito de la EpC en este ciclo es la de visibilizar el pensamiento, fortalecer las comprensiones de los conceptos filosóficos y considerar los diferentes puntos de vista. Subcategoría pensamiento visible. Dentro del ciclo la posibilidad de que los estudiantes hagan visibles sus concepciones y sus comprensiones ya sea de manera oral o escrita es una subcategoría que debe ser considerada dado el carácter del área del conocimiento impartida. También es importante el hecho de potenciar la lectura a través de la comprensión de textos filosóficos.

Desde un punto de vista pedagógico de acuerdo con Zuleta (2005) Las preguntas dentro del salón de clases tienen un peso de mucho

significado. Son objeto de enseñanza. Siguiendo esta idea los maestros tenemos la posibilidad de guiar a los estudiantes a través de actividades específicas en el complejo proceso de elaborar buenas preguntas. Con esa idea se fortalece el hecho de que los estudiantes puedan plantear cuestionamientos a través de textos, o material audiovisual que el docente tenga a bien suministrarle.

Fuente: Universidad de La Sabana.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión. Sobre la práctica de enseñanza se puede evidenciar lo que se ha expresado en el capítulo III de esta investigación en el sentido de que antes de iniciar este proceso el docente investigador realizaba sus prácticas de enseñanza de una forma poco estructurada, donde recogía algunos elementos de la planeación, implementación y evaluación, pero no estaban muy bien articulados y carecían de poca reflexión, aparte la evaluación era muy tradicional en el sentido de lo sumativo. Luego de haber terminado este primer ciclo se admite un importante aprendizaje sobre las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, así como de su reflexión permanente. También se pudo advertir la necesidad de mejorar los procesos de evaluación debido a que los estudiantes están acostumbrados a una evaluación sumativa, poco reflexiva y se les vio constantemente afanados por obtener una nota, pero muy poco por comprender. Llama la atención el hecho de acuerdo a lo expresado por algunos de ellos que nunca habían sido evaluados por medio de una rubrica.

En este punto se concluye que la necesidad de resignificar la acción constitutiva de la evaluación toma una connotación importante para poder llevar a los estudiantes a un nivel mayor de comprensión, se hace necesario revisar la planeación de manera que se acerque de mejor manera a la apuesta didáctica de la EpC, es necesario apostar por una valoración continua,

propiciar mayor participación de los estudiantes, ajustar los criterios de las rubricas y mantener una reflexión permanente en todo el proceso.

Ciclo de reflexión IV. Fortaleciendo la EpC

Descripción general del ciclo IV. Con relación al ciclo IV a continuación se hará una descripción de la planeación y para eso se resaltan los siguientes aspectos: en la fase exploratoria se inició con una rutina de pensamiento “veo, pienso, Me pregunto” esta rutina se realizó a partir de una imagen y un video que los estudiantes observaron para poder llevarla a cabo.

Esta actividad tomaría 60 minutos para su realización. Con este paso inicial se esperaba llevar a los estudiantes a un nivel exploratorio de comprensión acerca del tópico generativo;” ¿Qué dicen los expertos sobre la evolución humana?”. La actividad sería registrada en su cuaderno y podrán compartir opiniones dentro del aula de clases. La evaluación sería a través de la observación y tendría un carácter no formal toda vez que en esta primera parte se estará haciendo un proceso preliminar de indagación, sin embargo, se establece a partir de aquí la retroalimentación que el docente investigador dio a los estudiantes como parte de la valoración continua.

Siguiendo con la investigación guiada en esta parte se planteó la posibilidad de que los estudiantes se acercaran a un nivel más profundo de comprensión de los conceptos y lograsen comunicar esas comprensiones a sus compañeros de clase. Para esto se les organizó en triadas, posteriormente se les asignó por grupos una de las teorías de la evolución (ver anexos formato P.I.E.R y diario de campo) y a partir de allí deberán construir una storytelling que expondrían al resto de la clase. Para esto cada triada se familiarizaría con la teoría asignada, comprendiendo los conceptos claves, los científicos involucrados entre otros aspectos, una vez teniendo claridad sobre este primer paso debían identificar un elemento narrativo central en este caso un personaje

en cual se enfocarían para contar la historia, como por ejemplo Charles Darwin a partir de ahí desarrollarán la estructura de la historia; los estudiantes deberán planificar como contar la historia, habitualmente se usa una introducción, desarrollo y conclusión como elementos principales, se podía en lo posible incorporar elementos visuales o multimedia de acuerdo a las posibilidades que le ayudasen a enriquecer su narración, contaron con tiempo suficiente para ensayar su historia y posteriormente presentarla al resto de la clase, dado los pocos recursos con los que se cuentan era sugerible que realizasen un video corto que enviarían a wasap y desde allí proyectarlo al resto de la clase. Se previó para este proceso 4 horas.

Para esto se contó con una rubrica con criterios tales como: cooperación, aporte significativo de ideas, motivación a lograr el objetivo, habilidad para comunicar ideas y creatividad para la elaboración de la actividad. La evaluación se planteó para que fuera formal, procesual y se incorporó a la planilla de calificaciones.

Siguiendo con el proyecto final de síntesis se planificó la siguiente actividad: ¿inteligencia animal o inteligencia humana? Para el cierre del tema los estudiantes contaron con la lectura titulada “¿inteligencia animal o inteligencia humana?” la cual deberán leer de manera individual para tener la oportunidad de afianzar su aprendizaje.

Es de mucha importancia recalcar que la lectura en la enseñanza de la filosofía ocupa un papel crítico, central y determinante para su evaluación. Como bien lo expresan Carmona y paredes (2019) la evaluación debe estar enfocada en la habilidad de los alumnos para interpretar los escritos filosóficos y su comparación en vivencias de su contexto. En ese sentido los textos sobre filosofía siguen ostentando un papel principal que le otorga a los estudiantes la posibilidad de analizar y confrontar posturas. Pues bien, una vez realizada la lectura de este texto los estudiantes deberán realizar un análisis con la siguiente rutina de pensamiento: explica, apoya,

cuestiona con el propósito de organizar ideas acerca de la manera en la que han comprendido el tema y visibilicen su punto de vista.

Figura 14

Material de apoyo para la actividad



Texto tomado del libro Philosophia de editorial Santillana. Página 77

Figura 15

Rutina de pensamiento: explica, apoya, cuestiona



Tomada de la página web el sapiens.

El desarrollo de esta actividad era individual, en el cuaderno de cada estudiante, tendrá una heteroevaluación, pero también una auto-evaluación y tuvo una duración de 60 minutos. También se registró en la planilla de calificación, en ese sentido fue formal y continua.

En cuanto a la implementación se dieron las siguientes acciones:

Fase exploratoria. Una vez realizados los ajustes necesarios el docente investigador se dio a la tarea de implementar esta planeación con el grado 10 B y de aquí se desprenden las siguientes acciones:

Se inició con un cordial saludo a los estudiantes, se les expresó el agradecimiento por la disposición que han tenido al colaborar con la investigación y se procedió a seguir con el tema siguientes del cual se planteó el tópico generativo y las metas de comprensión, así como también el concepto estructurante todo esto se realizó en el aula de clases.

Una vez aclarando estos puntos, se procedió con la actividad correspondiente a la fase exploratoria donde los estudiantes debía observar una imagen proyectada en el tablero y posteriormente un video de la página de YouTube conocida como “curiosamente” a través de este enlace se puede observar <https://www.youtube.com/watch?v=AhdGR1LIgeQ>

Paso seguido los estudiantes fueron invitados a realizar la rutina de pensamiento Veo, Pienso, me pregunto. Actividad que fue realizada en sus libretas de anotaciones. Algunos pidieron aclaración para la actividad la cual les fue suministrada.

De esta actividad se puede decir que los estudiantes ya comienzan a familiarizarse con las rutinas de pensamiento; esto es muy importante debido a que tienen la posibilidad de visibilizar su pensamiento y un mejor sentido a la evaluación. Tuvieron disposición para trabajar, aun cuando algunos grupos se muestran un poco rezagados. Se podría decir que el inicio de la

implementación fue positivo generándose suficiente inquietud para realizar la siguiente actividad del desarrollo. A continuación, se muestran algunas imágenes como evidencia.

Figura 16

Fase exploratoria ciclo IV



Investigación Guiada

Para esta actividad el docente investigador se dirigió nuevamente a los estudiantes con la acostumbrada cordialidad. Seguidamente pidió que se organizaran para la clase y procedió a explicar la actividad correspondiente al desarrollo de la planeación. Se recordaron los RPA y el Tópico generativo. A continuación, se les solicitó que se organizaran en triadas, se les suministró una teoría de la evolución por grupo, se les indicó que debían leerla apropiarla, y posteriormente

realizar un cuento el cual contarían a través de un video que luego mostrarían en el aula de clases.

Figura 17

Investigación guiada ciclo IV

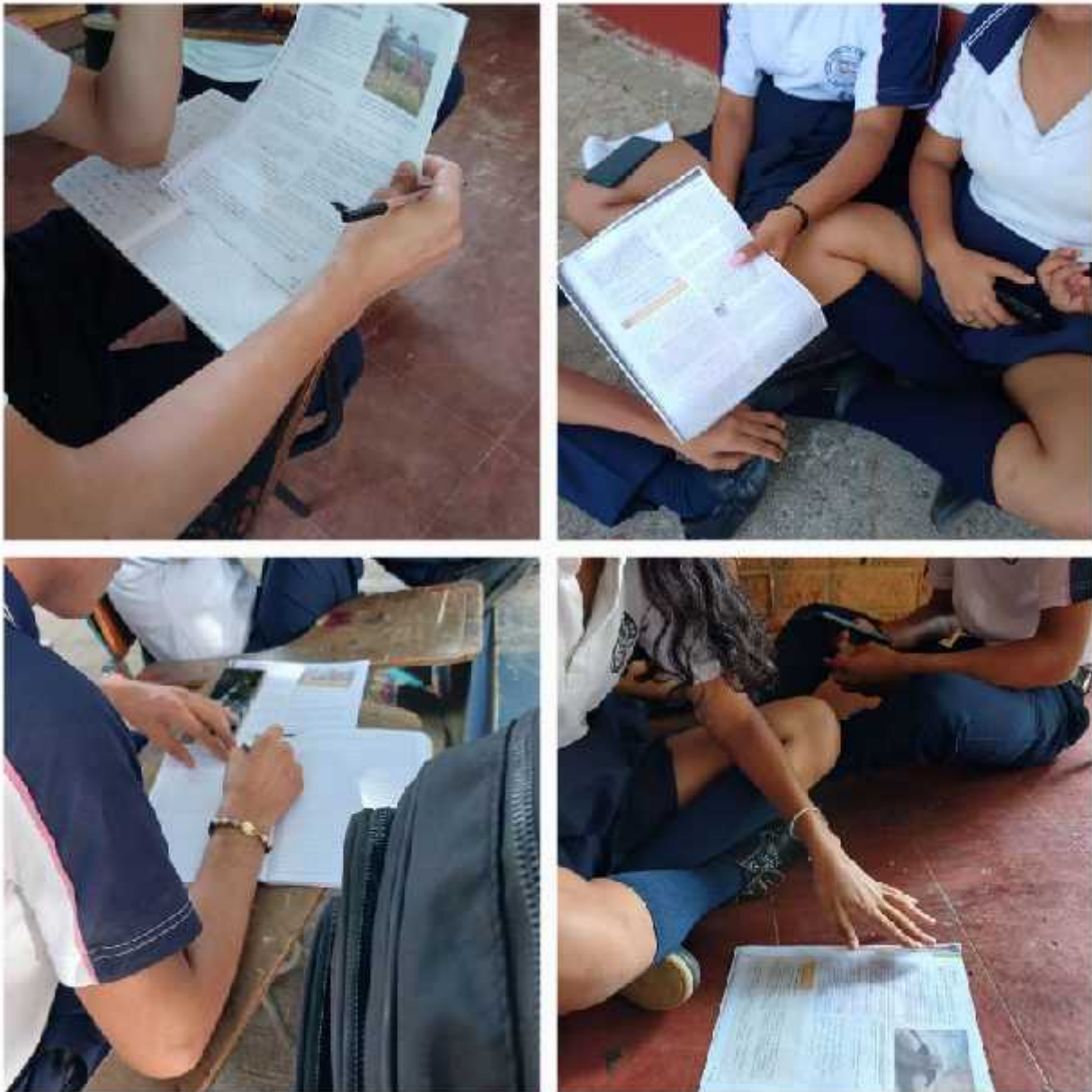


Figura 18*Desarrollo de la Storytelling*

En el proyecto final de síntesis se llevaron a cabo las siguientes actividades: Se les recordó los RPA y el tópico generativo y se les invitó a realizar la lectura “¿inteligencia animal o inteligencia humana”? se les indicó que tendrían 50 minutos para realizar la actividad y una vez hecha debían reflexionar sobre esta mediante la aplicación de la rutina de pensamiento denominada: Explica, apoya, cuestiona. Realizarían la actividad en sus notas de apuntes y tenían que explicar en qué consistía la lectura, el apoyo que le daban a lo planteado y formular preguntas al respecto, dudas que les pudieran surgir.

Como es habitual algunos estudiantes solicitaron retroalimentación de la actividad, pidieron aclarar dudas para llevarla a cabo, pero en términos generales la actividad se desarrolló con normalidad. Las imágenes siguientes pueden evidenciar lo relatado en esta parte.

La evaluación de este ciclo recoge los siguientes aspectos: La evaluación de este ciclo se da en varios momentos. Inicialmente se hizo una introducción del tema con una rutina de pensamiento cuyo objetivo era realizar una exploración inicial y que los estudiantes pudiesen

contrastar sus presaberes con la nueva información. Aquí se les pide sus puntos de vista y se indaga sobre la posibilidad de entender hasta donde están empapados del tema. En este primer momento la evaluación es considerada una heteroevaluación, el profesor constata las reflexiones de los estudiantes en sus libretas de apuntes y asigna una nota en casilla, también es procesual debido a que es el inicio de la implementación del segundo ciclo de investigación.

Figura 19

Proyecto final de síntesis ciclo IV



En la investigación guiada los estudiantes hicieron lecturas y crearon una storytelling en grupos de triadas, la actividad se evalúa con una rúbrica que ellos mismos aplicaron con la orientación del profesor, se dio una la coevaluación y una la auto evaluación y se evidencian los RPA de comunicación en la construcción de la storytelling, el de método al realizar sus propias comprensiones sobre las teorías evaluativas y el de propósito al poder observar material específico con la temática propuesta. La actividad de la storytelling tuvo un carácter procesual pues ayudó con el fortalecimiento de los conocimientos previamente adquiridos en el inicio, también fue asignada en casilla y en esta ocasión los estudiantes mostraron ser más reflexivos en

relación con la nota de evaluación que debían obtener al comparar los criterios de la rúbrica con lo que habían desarrollado de manera grupal.

Para el cierre se han afianzado estos conocimientos a través de una rutina de pensamiento que evidencia la posibilidad de que los estudiantes expliquen lo aprendido y den apoyo a los aprendizajes que sean más relevantes para ellos, esta actividad final incluyó una auto evaluación y heteroevaluación siendo de carácter formal. Estos son los aportes más importantes de este ciclo en lo que tiene que ver con la evaluación.

Tabla 10

Feed back de los estudiantes en el ciclo IV

El docente investigador en este ciclo tuvo en cuenta la voz de los estudiantes y a continuación se podrán apreciar los aportes de algunos de ellos no sin antes mencionar que se expresaron acerca de la actividad propuesta en la investigación guiada y acerca de la evaluación:

En el caso de la estudiante Y.T. con relación a la primera actividad, opino lo siguiente. “es muy interesante saber sobre el origen de la evolución humana y pienso que la humanidad ha logrado hacer muchas cosas conforme pasa el tiempo. Hemos sido capaces de crear tecnología, transporte, industria y nos hemos beneficiado gracias a nuestra capacidad de crear”

Por otra parte L.G. “pienso que desde mucho tiempo atrás hemos evolucionado lo suficiente para tener un gran desarrollo en lo físico y emocional, nuestro cerebro ha crecido, nuestros brazos y piernas se adaptaron y nuestra inteligencia nos ha permitido crear muchas cosas como las armas y más”

S.R afirmó lo siguiente: “a mi grupo no le gustaba mucho la actividad de la storytelling, pero a mí me pareció divertido, aunque estaba nerviosa. Fue una experiencia novedosa y creo que con la práctica se hace más fácil. Además, descubrí que lo mío no es ser influencer”

Con estos aportes los estudiantes tienen voz en el proceso y han podido generar procesos de comprensión acerca de la manera de evaluar y de asimilar las comprensiones de las temáticas estudiadas.

Tabla 11*Reflexión colaborativa; aportes de la triada en el ciclo IV*

Docente Rosa Ospino:

Retroalimentación Cálida:

Compañero John; noto en su planeación una línea clara entre los RPA que pretende que sus estudiantes alcancen con las actividades planeadas para ello. Además, se ve con claridad los principales aspectos de la planeación bajo el marco de la EPC, como lo es un tópico, unas metas de comprensión o RPA, la utilización de rutinas de pensamiento al inicio y al cierre, del mismo modo me resulta interesante como argumenta con referentes teóricos la importancia de las lecturas para comprender el saber que orienta.

Retroalimentación fría:

Estimado compañero, con todo respeto le sugiero mejorar la redacción de la parte inicial, debido a que, al mencionar varias opciones de herramientas a utilizar (texto, imagen, fragmento o video), no es claro, sería buenísimo que, desde este punto, colocara la imagen que tiene al final de esa narración de la primera parte, así quedaría mucho más precisa su planeación.

No me queda muy claro esta parte compañero:

“Para terminar esta parte los estudiantes podrán hacer preguntas basadas en sus observaciones y en sus reflexiones, preguntas abiertas que puedan fomentar la curiosidad y el ánimo de investigación”

Será que esa parte corresponde a la socialización de la rutina; ¿veo, pienso, me pregunto? Y por favor piense si le dará tiempo para escuchar a todos sus estudiantes o solo le dará participación a unos cuantos de forma aleatoria para optimizar el tiempo, ¿qué estrategia utilizaría para poder leerlos a todos?

Por su parte la docente Loly Redondo expresó lo siguiente:

Retroalimentación cálida:

Estimado John, siguiendo con el proceso de retroalimentación y fortalecimiento de la planeación dentro del Marco de la Enseñanza para la Comprensión me permito realizar las siguientes apreciaciones y sugerencias con mucho respeto:

1. Considero que los RPA, responden a lo que se espera que los estudiantes logren como resultado de la enseñanza, por eso me parece que están bien planteados.
2. Interesante la manera como planteas el tópico generativo a través de preguntas, pues me parece una forma de proporcionar profundidad, significación y conexiones suficientes para apoyar el desarrollo de comprensiones poderosas por parte de los estudiantes.
3. Valoro como incorporas elementos novedosos en el desarrollo de la clase como es la construcción de un storytelling.
4. Debo reconocer la evolución que ha tenido tu planeación en cuanto a organización con relación a la anterior, así mismo la organización del tiempo para cada actividad.

Retroalimentación fría:

1. Aunque la manera como planteaste el tópico generativo fue muy interesante, siento que el uso que le diste se quedó en la fase de exploración, podrías usarlo para ampliar la temática y abordar en la fase de desarrollo una magistratura que ayude a profundizar más sobre el tema a partir de las preguntas del tópico o para hacer el cierre con una retroalimentación final, usando porque no un tipo de pregunta que no estén basadas tanto en la revisión o el conocimiento, sino hacia preguntas más constructivas, preguntas para las cuales no haya una respuesta predeterminada, lo cual es extremadamente poderoso para crear una cultura en el aula que apoye el compromiso intelectual.
2. Para el cierre te sugiero una rutina de pensamiento que apunte a explorar ideas más profundas, como, por ejemplo: Apoyar afirmar y cuestionar o círculo de puntos de vista. Te invito a explorar este libro el cual explica el propósito de las diferentes rutinas de pensamiento y cuales se pueden utilizar en los diferentes momentos de las clases. “Hacer visible el pensamiento I Ron Ritchhart; Mark Church; Karin Morrison”
<https://www.canaveralea.edu.co/wp-content/uploads/2020/08/RITCHHART-Hacer-visible-el-pensamiento.pdf>

Para constatar el resto de información relacionada con esta parte de la investigación se sugiere ver las actas de reunión y el formato del ciclo correspondiente.

Tabla 12

Evaluación del ciclo IV

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Acciones de planeación.	Se puede observar una consonancia entre los RPA y las actividades diseñadas para su alcance, se evidencian los principales elementos de la planeación bajo el marco EpC desde el tópico generativo, los RPA, las rutinas de pensamiento. Se resalta la importancia de la lectura como fundamental en el saber impartido, en este caso, la enseñanza de la filosofía.	Es necesario mejorar la redacción de la planeación sobre todo en la parte inicial. Clarificar los tiempos de las actividades de manera más específica, es necesario el uso de rutinas de pensamiento que alienten una reflexión más profunda en los estudiantes.
Acciones de implementación	La implantación ha sido realizada siguiendo los pasos de la planeación de la manera más precisa posible, Se han tenido en cuenta los momentos y los tiempos para su desarrollo, se ha estimulado la participación activa de los estudiantes.	Se hace necesario dinamizar los tiempos de las acciones de implementación de tal manera que no se tome más de lo necesario. Algunas actividades necesitan ajustarse a las características de los estudiantes, por ejemplo, entender que a algunos estudiantes no les agrada de proyectar un video a la clase con ellos hablando. Se puede sugerir realizar una cartelera y exponerla, por ejemplo.
Acciones de evaluación de los aprendizajes	Para este ciclo la evaluación contó con una valoración continua a la hora de retroalimentar a los estudiantes, se hizo evaluación procesal dado que se siguió	Se hace necesario revisar de manera minuciosa los resultados previstos de aprendizaje para ajustarlos con las

	un hilo conductor a través de cada valoración de las actividades. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de autoevaluarse, verificar sus avances, se usó un instrumento de evaluación para la investigación guiada y se consideró un carácter formal al consignar en la planilla de notas los resultados de estas actividades evaluadas.	actividades y se vean reflejados en la evaluación. Con respecto a evaluar la visibilización del pensamiento es necesario introducir rutinas de pensamientos más complejas a modo de profundizar sus comprensiones y se vean reflejados en la evaluación final.
--	---	---

Fuente Universidad de La Sabana.

Tabla 13

Reflexión sobre el ciclo IV

Objeto de estudio. Resignificación de la acción constitutiva de la práctica de enseñanza.	Categorías y sub categorías a priori de Análisis	Categorías emergentes Para este ciclo un aspecto que sigue emergiendo es el uso de las rúbricas de evaluación. Los estudiantes comienzan a familiarizarse con los criterios de estas y ponen en consideración la nota que se ajusta a dichos criterios.
Práctica de enseñanza	<p>Acciones de planeación. Las acciones de planeación para este ciclo se consolidan de manera más precisa bajo el marco de la EpC. Lo anterior es muy importante debido a que es un paso determinante para la reorientar las prácticas de enseñanza del docente investigador especialmente en la acción constitutiva de la evaluación. Considerando los aportes de Duarte (2018) el diseño de actividades que involucren el aprendizaje cooperativo para los estudiantes permite que se generen espacios de dialogo, ayuda a visibilizar las diferentes formas de pensamiento, potencia la habilidad para el dialogo y la tolerancia. En ese sentido este ciclo desde la planeación ha sido muy valioso para intentar hilvanar una respuesta a la pregunta de investigación.</p>	<p>Acciones de Implementación Realizar cambios para mejorar la enseñanza no resulta sencillo a simple vista. En este ciclo el docente investigador ha realizado el importante esfuerzo por implementar en el aula de clase las estrategias de aprendizaje que le apunten al logro o alcance de los resultados previstos de aprendizaje. Ha resultado alentador y novedoso tanto para el docente como par los estudiantes llevar a cabo actividades que los lleven a comprender los conceptos de una forma aplicada, como es el caso de la storytelling. Soto (2009) considera que es necesario a la hora de</p>

fomentar estrategias pedagógicas mostrar un talento creativo que propicie la comprensión, sin esa apuesta es difícil adaptarse a las exigencias de la actualidad que implican un permanente cambio de valores, estrategias y conocimiento.

Pues bien, considerando todo lo anterior es pertinente decir que las estrategias didácticas utilizadas para este ciclo intentan responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, al logro de las metas planificadas y por supuesto a darle un nuevo sentido a la evaluación.

Acciones de evaluación

Se ha planteado que las actividades sean lo suficientemente dinámicas, que los instrumentos y técnicas de evaluación tengan criterios suficientes para poder hablar entonces de una evaluación formativa. Hamodi, Lopez Y Lopez (2015) afirman que la evaluación se caracteriza por realizar acciones que ayuden a la recolección de datos o información que luego es valorada, se prescribe un criterio y se toma una decisión valorativa eso a simples rasgos se podría entender como una evaluación sumativa, pero si el propósito es convertirla en un proceso formativo entonces la evaluación debe optar por fortalecer las prácticas de enseñanza desde un punto de vista humanizador y no calificador.

En ese orden de ideas se puede notar que desde la fase exploratoria los estudiantes han contado con una valoración continua cuyo proceso se extiende hasta la investigación guiada donde la actividad colaborativa es evaluada y auto evaluada a través de una rubrica específica en el sentido de que fue diseñada para que los estudiantes visibilizaran los criterios, también es un proceso formativo porque se les ha llevado a cooperar entre ellos a poder escuchar los puntos de vista del otro en tanto aportan ideas y propuestas. Es también una evaluación formal, pero a la vez integradora dado que los estudiantes son parte activa de la misma.

El ministerio de educación a través de su decreto 1290 de 2009 expresa que la evaluación formativa es permanente y por lo tanto es fundamental “crear” y tener a la mano diferentes métodos y usos de valoración de los niños, niñas y adolescentes. Un docente puede valorar a sus estudiantes al trabajar de manera cooperativa, cuando interactúan con sus pares, piden aclaración de aspectos que no comprenden o ayudan a otros a comprender. Con este ciclo se ha realizado entonces una aproximación a esa resignificación evaluativa que el docente investigador pretende conseguir.

Subcategoría apriorística EpC.

Como se puede observar desde las acciones de planeación, implementación y evaluación la EpC, emerge como un elemento que propicia orden y coherencia al proceso de investigación. Es de notar

que desde este marco metodológico es posible llevar a los estudiantes a un nivel de pensamiento más complejo. El docente investigador no podría estar más de acuerdo con Suarez y Gibelli (2016) cuando afirman que el maestro que realiza una planificación en el marco EpC tiene a la mano una herramienta didáctica que le permite tener claridad y coherencia al momento de optar por los temas que requiere impartir en el aula de clase teniendo en claro el nivel de profundidad que espera alcanzar durante el periodo académico. Es así como desde esta propuesta se obtienen opciones para afrontar las responsabilidades educativas de la comunidad docente.

Es importante señalar que en ese ciclo se ha realizado un importante esfuerzo por afianzar la EpC, con el propósito de fortalecer las acciones que lleven a conducir a los estudiantes a profundizar sus comprensiones mientras se prevé un cambio en la evaluación.

Subcategoría apriorística: pensamiento visible.

Pensamiento visible.

El pensamiento de los estudiantes se ha hecho importante en los aportes que hacen a través de sus comprensiones sobre la lectura de textos, por ejemplo: Por otra parte L.G. “pienso que desde mucho tiempo atrás hemos evolucionado lo suficiente para tener un gran desarrollo en lo físico y emocional, nuestro cerebro ha crecido, nuestros brazos y piernas se adaptaron y nuestra inteligencia nos ha permitido crear muchas cosas como las armas y más”

Adicionalmente otro estudiante opina: En el caso de la estudiante Y.T. con relación a la primera actividad, opino lo siguiente. “es muy interesante saber sobre el origen de la evolución humana y pienso que la humanidad ha logrado hacer muchas cosas conforme pasa el tiempo. Hemos sido capaces de crear tecnología, transporte, industria y nos hemos beneficiado gracias a nuestra capacidad de crear”

Estos aportes son muy importantes para este ciclo entendiendo que los estudiantes pueden hacer visible su pensamiento.

Fuente Universidad de La Sabana.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión. La auto-reflexión sobre la práctica de enseñanza debe ser una constante en los docentes que enfrentan los desafíos educativos del siglo XXI, debido a la gran posibilidad que tiene de mejorar los procesos de aprendizaje. Según Padilla y Madueño (2019) cuando el docente intenta reflexionar sobre su práctica de enseñanza lo hace con el propósito de llevar a cabo acciones que propicien un ajuste en su labor como una

posibilidad de mejora. Esto se puede conseguir por medio de una introspección y toma de conciencia acerca de sus acciones. En tal sentido una vez llevado a cabo este ciclo de reflexión puedo hacer las siguientes precisiones:

Dentro de la evaluación continua y formativa es importante realizar la mayor cantidad de retroalimentación a los estudiantes tanto como sea posible dado que es una posibilidad real de alcanzar los resultados previstos de aprendizaje y que los estudiantes sean conscientes de sus comprensiones

Con estas ideas esenciales el docente investigador se propone potenciar una planeación, más rigurosa que muestre con propiedad unos RPA que respondan a las necesidades del contexto, junto a una implementación que sea mayormente desafiantes para unos estudiantes de la media con necesidad de fortalecer sus comprensiones y con relación a la evaluación poder ajustar los criterios de evaluación de tal modo que le apunten con mucha claridad a los resultados previstos de aprendizaje.

Este proceso de reflexión permanente sobre las acciones constitutivas sobre la práctica de enseñanza espera ser potenciado en el próximo ciclo y de esta manera tener una información suficiente para su análisis.

Ciclo V. ¿somos sociales por naturaleza o por necesidad?

Aspectos formales del ciclo V. En este ciclo, en el cual se siguió apostando por implementar el marco EpC se planteó un tópico generativo a modo de pregunta que se puede apreciar en el título de este ciclo; ¿somos sociales por naturaleza o por necesidad? Y un concepto estructurante que se relaciona con el conocimiento y la realidad donde se espera que los estudiantes alcancen a la comprensión de las características sociales de los seres humanos a través de unos resultados previstos de aprendizaje claramente definidos tales como: Contenido.

Los estudiantes exploraran distintas posturas científicas y filosóficas acerca de las características sociales del ser humano, Método. Con la ayuda de lecturas y material audiovisual los estudiantes reflexionaran acerca de las construcciones sociales del ser humano, Propósito. Los estudiantes se aproximan a la comprensión de las características y construcciones sociales del ser humano por medio de acciones que logren construir reflexiones sobre esa realidad y Comunicación. Los estudiantes haciendo uso de una simulación social representaran las interacciones sociales que se identifican en su contexto social.

La planeación de este ciclo fue diseñada de tal manera que fuese posible obtener información precisa que permitiese vislumbrar un cambio significativo en la transformación de la evaluación. En tal sentido se recolectaron evidencias fotográficas, archivos de audios, transcripción de las retroalimentaciones de los estudiantes, cuadernos de apuntes entre los aspectos más relevantes. Para su posterior análisis y determinar que tanto el docente investigador se acercó a la pregunta de su investigación.

Descripción general del ciclo V. Para este ciclo se llevaron a cabo las siguientes acciones de planeación: Inicio. Fase exploratoria. Para esta primera parte de la planeación se realizó una introducción de las características sociales del ser humano, donde inicialmente el docente explicó algunos postulados de Aristóteles, Hobbes y Rousseau. Filósofos que brindan una postura acerca de las construcciones sociales del ser humano. Esto con el propósito de indagar sobre el conocimiento previo de los estudiantes. Se aprovechó el uso del tópico generativo para motivar las opiniones de los estudiantes. A renglón seguido se les proyectó el video titulado Hobbes vs Rousseau el cual abordó dos posiciones contrarias acerca de la naturaleza social del ser humano. En el siguiente enlace se puede acceder al video

<https://www.youtube.com/watch?v=uUg4eAQhkmQ>

Una vez analizado el video los estudiantes llevaron a cabo la rutina de pensamiento “asume una postura” la cual les permitió opinar según sus criterios a acerca de las características sociales de los seres humanos y trataron de explicar si el hombre es bueno por naturaleza o todo lo contrario, basados en la información y ajustando su propio criterio. Para esta actividad contaron con una hora, registraron sus opiniones en sus libretas de apuntes. El docente investigador en aras de la valoración continua revisó y proporcionó las retroalimentaciones pertinentes. Las opiniones y comentarios de los estudiantes, así también sus aportes escritos fueron tenidos en cuenta para fortalecer la evaluación de esta planeación. Por lo tanto, se observa una evaluación continua y/o procesual.

Figura 20

Rutina de pensamiento: asume una postura

Asume una postura.

Escoge un dilema o una serie de opiniones encontradas o bien que generen controversia.

- **Asume una postura.** Individualmente lee o escucha la información y escribe lo que piensas al respecto. Escribe la información suficiente para explicar tu punto de vista.
 - **Da un paso atrás.** En pequeños grupos o con tu clase comparte con tus compañeros tu opinión acerca del dilema o de la situación que estás analizando.
 - **Mira otra vez.** De manera individual revisa tu respuesta original. ¿Qué opiniones diferentes a las tuyas consideraste? ¿cambio tu punto de vista al escuchar las otras opiniones de tus compañeros? ¿Cuáles cambios? ¿mantuviste tu perspectiva de todas formas?
- **Ve mas allá.** Finalmente ve más allá de este dilema o caso. De que manera este dilema o situación te recuerda otras situaciones similares estudiadas en clase o algo que hayas visto.

Nota: Traducción propia con base en la caja de herramientas del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard.

Exploración guiada. Continuando con el desarrollo de esta planeación el docente investigador proveyó a los estudiantes, organizados previamente en triadas, material bibliográfico acerca de las diferentes maneras en que los seres humanos hacen sus procesos de socialización. Ellos leyeron el material acerca de conceptos como la socialización primaria, socialización secundaria, la resocialización y la tradición. Con estos conceptos claros se les proporcionó situaciones sociales que puedan ocurrir dentro de su contexto y debían representarlas a través de una actividad denominada simulación social. Fue una representación que contó con máximo cinco minutos por grupos, lo hicieron sobre situaciones que pueden suceder en la vida real, tales como: una protesta por una tala de árboles, una maestra con alumnos desmotivados, un acto de corrupción que afecta a la comunidad por una obra sin terminar, una familia pobre que no tiene para los alimentos entre otros ejemplos. Los estudiantes asumirán un rol dentro de la simulación, tendrán un tiempo límite para la actividad, realizaran una investigación previa para llevar a cabo sus roles, llevaran a cabo el desarrollo de la actividad propuesta y a partir de allí harán reflexión y retroalimentación sobre lo aprendido. Para esta actividad se dieron 3 horas de trabajo colaborativo, se contó con una rubrica de evaluación. El siguiente enlace contiene un video explicativo acerca de cómo realizar una simulación social:

<https://www.youtube.com/watch?v=QemS7jaqM9I&t=11s>

Esta actividad se propone como una forma de dar mayor participación a los estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes, Según Orozco (2016) las interacciones entre estudiantes es un recurso muy apropiado para la incorporación de conocimientos. Las actividades que proponen trabajo colaborativo ayudan que a partir de las opiniones y relaciones los estudiantes generen espacios de auto regulación entre pares a la vez que potencian sus comprensiones.

Proyecto final de síntesis. Para cerrar esta planeación se tiene la lectura denominada “el hombre de carne y hueso” de Miguel de Unamuno, con la cual se pretendía consolidar los aprendizajes acerca del ser humano y sus características sociales. Una vez realizada la lectura los estudiantes pudieron hacer visibles sus comprensiones acerca de las complejidades del tema y para comunicar sus apreciaciones utilizaron la rutina de pensamiento. “Que puede ser”, esta rutina es ideal para explorar la asimilación de la profundidad que este tema presenta. El propósito con esta rutina es que los estudiantes vayan más allá de lo aprendido y como sus conceptos podrían cambiar sobre este tema específico.

Figura 21

Rutina de pensamiento, “Qué puede ser”

UNA RUTINA DE PENSAMIENTO DEL PROYECTO CERO, ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD HARVARD.

Qué Puede Ser

Una rutina para explorar cómo se desenvuelven las complejidades.

Elige algo (hay infinitas posibilidades, desde objetos a sistemas, hechos por humanos o naturales, ideas o asuntos, personas y sociedades o narrativas) que nos afecta y ha cambiado de muchas maneras.

Revisar	¿Cómo llegó a ser de la forma que es ahora? ¿Quién/qué pudo haber causado o influenciado estos cambios?
Predecir	¿Cómo podría cambiar esto en el futuro?
Imaginar y Crear	El cambio siempre llega con desafíos. Si pudieras convertir los desafíos de estos cambios predecibles en oportunidades ¿qué te imaginas que podrían ser? ¿Qué se podría crear?

Considera cómo las cosas que han sido iguales o similares durante mucho tiempo están cambiando rápidamente en nuestro mundo complejo y, a pesar de lo desconocido, ¿cómo podríamos planear cambios positivos en el futuro?

Nota: Traducción propia con base en la caja de herramientas del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard.

Esta actividad fue realizada en las libretas de apuntes de los estudiantes de la cual realizaron una autoevaluación, el docente verificó lo aportado por el estudiante y se sumó a las otras actividades para definir la nota que se consignó en la planilla de calificaciones. Para constatar esta información ver anexos Formato P.I.E.R número 3.

Acciones de implementación. Se dio el saludo a los estudiantes de manera amable y cordial deseándoles éxitos para lo que resta del año lectivo y después del receso escolar.

Inmediatamente se les expuso a los estudiantes que se implementaría el tercer ciclo de reflexión como insumo para la investigación y se procedió a iniciar con la fase exploratoria a las 6:30 am, a esta hora el docente investigador procedió a describir el tópico generativo el cual es una pregunta que indica lo siguiente. ¿El hombre es sociable por necesidad o por naturaleza?

Una vez planteado el tópico generativo se dieron a conocer los Resultados Previstos de Aprendizaje y se explicó que para el desarrollo de esta clase se estarían trabajando tres actividades las cuales serían procesuales, continuas y tendrían una nota en planilla al finalizar el desarrollo de las tres.

Se explicó el tema de manera magistral se pusieron a consideración conceptos de Aristóteles, Hobbes y Rousseau acerca de las características sociales del hombre, también se pasó un video que pone en consideración dos posturas encontradas de dos filósofos para describir las características sociales de los seres humanos.

Figura 22*Fase implementación ciclo V*

En la fase de investigación guiada se llevaron a cabo las siguientes acciones: Se recordó el tópico generativo y los resultados previstos de aprendizaje. Se recordó el tema de la clase anterior con relación a si el hombre es sociable por naturaleza o por necesidad, se escuchó la opinión de algunos estudiantes en cierto grado un número de ellos se inclinó por Rousseau y asumieron estar de acuerdo con él, hecho de que “el hombre es bueno or naturaleza, pero la sociedad lo corrompe” el docente investigador hizo retroalimentación del tema y recordó la postura de Hobbes también en el sentido de que “el hombre es lobo para el hombre” se valoró la opinión de los estudiantes y se les animó a participar de la investigación guiada.

Para esta actividad el docente inicialmente explicó los procesos de socialización primaria, socialización secundaria, cultura y resocialización que hacen parte de las características sociales de cada ser humano. Posteriormente se les presentó un video para explicarles que debían realizar una actividad denominada “simulación social” en la cual debían realizar una simulación de casos que suceden en la vida real y como resolverlos. Para explicarles esta actividad se les proyectó un video cuyo enlace se encuentra en el formato P.I.E.R número 3 correspondiente y en el diario de campo del mismo número (ver anexos). Adicionalmente se les organizó en grupos de 6 a 7 estudiantes, se les dio un tema a representar, estos temas fueron enviados a su grupo de WhatsApp para optimizar el tiempo y luego de llevar a cabo la actividad en el aula de clases se les evaluó con una rúbrica diseñada para tal propósito. Las siguientes imágenes muestran esta parte de la implementación.

Figura 23

Implementación de la investigación guiada del ciclo V



En el proyecto final de síntesis se implementaron los siguientes pasos: Se les indicó que debían realizar la lectura del texto filosófico denominado “el hombre de carne y hueso” y posterior a ello debían realizar la rutina de pensamiento denominada “Que puede pasar”. Para la actividad se tomaron dos horas de clases desde las 8:40 am hasta las 10:20 y el desarrollo de esta actividad fue muy productivo ya que los estudiantes fueron capaces de realizar de manera exitosa toda la actividad. Cabe recalcar que esta rutina de pensamiento entrañaba un proceso más de complejidad, también, se les recordó que sería complementada con la rutina anterior y con la

investigación guiada. Igualmente, se les recordó que la evaluación era formal, que seguía un proceso que culmina con la realización de todas las actividades planeadas para este ciclo.

Durante este espacio el docente investigador estuvo realizando una valoración continua a los estudiantes, explicándoles sus dudas y revisando sus avances sobre la rutina de pensamiento. Atendió sus inquietudes y explico de manera reiterada a varios estudiantes el procedimiento para llevar a cabo la rutina de pensamiento, explico acerca de las dudas que algunos estudiantes tenían con relación al texto dado que para algunos fue algo complejo. Igualmente, los estudiantes hicieron visible su modo de pensar y plasmaron sus comprensiones de manera escrita.

Figura 24

Proyecto final de síntesis ciclo V



Es importante revisar en el formato del ciclo P.I.E.R 3 correspondiente a este ciclo los detalles con más precisión lo cual es posible constatar en los anexos.

Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Es importante, resaltar que el trabajo es colaborativo y que los estudiantes lograron de manera rápida comprometida consolidar sus grupos para llevar a cabo el desarrollo de la simulación social. En esta partes se puede valorar de suma importancia la retroalimentación de algunos de los estudiantes acerca de la evaluación formativa y de las rubricas, es importante señalar que se nota una gradual familiaridad con las rutinas de pensamiento y que los estudiantes valoran como positivo el hecho de tener la posibilidad de opinar acerca de su nota, el saber que tienen criterios para evaluarse a sí mismo y que parte de su nota tiene que ver con los trabajos colaborativos los lleva a cooperar con sus compañeros para afianzar sus resultados.

Con estas impresiones el docente investigador puede advertir que a poco los estudiantes comienzan a darle más valor a una nueva forma de enseñanza en el área de filosofía.

La evaluación entonces se comienza a transformar desde el momento en que los estudiantes son conscientes de sus comprensiones y avances, del hecho de poder participar en la construcción de su evaluación y poder analizar los criterios con los cuales son evaluados. Se nota una familiaridad con las rutinas de pensamiento las cuales lo lleva a visibilizar sus opiniones. También tienen la oportunidad de escuchar a sus compañeros e cuanto a sus opiniones y retroalimentarse de estas.

En términos generales se puede decir que el camino a un proceso de transformación evaluativa se hace más preciso en la medida en que se avanza con este tipo de apuesta didáctica. Para mayor información revisar formato del ciclo P.I.E.R correspondiente en los anexos.

Opiniones de los estudiantes. Para este ciclo se recogen algunas opiniones de los estudiantes acerca del proceso en general, las demás se pueden observar de forma completa en los anexos del formato P.I.E.R. correspondiente.

Figura 25

Opiniones de los estudiantes ciclo V

28 “he notado una diferencia en como el profesor John Sierra, nos evaluaba antes y ahora, ya que antes se tomaba una nota en concreto sobre el trabajo que se había hecho y se dividía entre la nota que yo creía y la que él creía que era correcta. Ahora vamos a realizar varios trabajos y la nota se sacará de la sumatoria de las actividades; creo que es mejor cómo evalúa el profesor porque a veces nosotros no estamos conformes con las notas que otros profesores nos dan y como la manera en que nos evalúa el profesor John sierra, nos da más libertad de escoger la nota que nosotros creemos sin dejar la nota evaluativa que él considera, ósea nosotros estamos colaborando en la nota correcta”

W.G.17. “el año pasado era más básico y ahora hay que dar más fundamentos, ósea profundizar nuestra opinión. Las evaluaciones de antes eran más sencillas y básicas, los trabajos eran escritos. Ahora las evaluaciones son más profundas porque podemos dar nuestras opiniones y profundizar las opiniones de nuestros compañeros en los trabajos grupales en triadas, también nos ayuda porque cada uno tiene su opinión y esto nos hace profundizar más sobre el tema que usted nos da”

S.G.18 “antes las evaluaciones eran mucho más fáciles y no contábamos con las rubricas y la metodología de ahora nos ha mostrado nuevos temas, hemos hecho autoevaluación y coevaluación en triadas; es evaluarnos a nosotros mismos y está también la rúbrica que ayuda a la autoevaluación y no la habíamos hecho el año pasado, lo cual nos ha parecido muy bien y chévere a la vez”

Apoyo del trabajo colaborativo. Para realizar las revisiones y los ajustes correspondientes a la planeación de este ciclo la triada como ha sido usual se reunió de manera virtual a través de la plataforma Teams, donde se discutieron los ajustes que debían ser necesarios para el proceso

Tabla 14*Reflexión colaborativa del ciclo V*

Docente 1. Rosa Ospino:

Retroalimentación cálida:

Compañero John, lo felicito porque en esta planeación se pueden evidenciar su crecimiento en cuanto a la apropiación del marco de la EpC, muy coherente en todos los aspectos, muy bien.

Retroalimentación fría:

En general no encuentro aspectos por mejorar, le deseo éxitos en la implementación.

Docente 2. Loly Redondo:

Retroalimentación cálida:

Estimado John, debo reconocer y felicitarte por la evolución que ha tenido tu planeación con el marco de la EPC. Noto mayor apropiación y estructura en este ciclo. Muy pertinente y creativo el tópico que planteas, así como los RPA.

Retroalimentación fría

Compañero John, en este punto solo considero importante, al terminar la rutina de pensamiento propuesta al inicio de la planeación, realizar retroalimentación de las consideraciones planteas por los estudiantes, recuerde que esas retroalimentaciones hacen parte de la valoración continua, muy propia de la EPC.

Tal como lo plantean León y Barrera (2014) la Valoración continua es el proceso de observar, en esos Desempeños de comprensión, qué tanto están comprendiendo los estudiantes y ofrecerles la retroalimentación necesaria para mejorar su trabajo. En el desarrollo de la comprensión, tanto la retroalimentación como la reflexión y la crítica constructiva acerca de lo que los estudiantes están aprendiendo y cómo lo están haciendo, son elementos esenciales (p. 32)

Como constancia el acta de esta reunión que se pueden verificar en los anexos correspondientes.

Evaluación del ciclo V.**Tabla 15***Evaluación del ciclo V*

Acciones constitutivas de la práctica de enseñanza	Fortalezas	Oportunidades de mejora
Planeación	Con relación a este ciclo se puede advertir claramente que la planeación bajo el marco EpC, se fortalece en tanto hay una mayor familiaridad con sus elementos principales y las actividades buscan lograr de manera precisa los	Fortalecer los procesos de retroalimentación en tanto puedan ser más profundos para poder consolidar la valoración continua que requieren los estudiantes

	<p>resultados previstos de aprendizaje. Se nota en ese sentido una coherencia necesaria en esta acción constitutiva.</p> <p>Se tienen en cuenta los tiempos suficientes para la realización de todas las actividades, se aclaran las dudas de manera permanente a los estudiantes. Las rutinas de pensamiento hacen ya parte del lenguaje de los estudiantes lo que denota familiaridad, de igual manera lo referente a las rúbricas de evaluación, las cuales se convierten en parte del proceso y los estudiantes le dan importancia a los criterios que en ellas se encuentran</p>	
Implementación	<p>Se tienen en cuenta los tiempos suficientes para la realización de todas las actividades, se aclaran las dudas de manera permanente a los estudiantes. Las rutinas de pensamiento hacen ya parte del lenguaje de los estudiantes lo que denota familiaridad, de igual manera lo referente a las rúbricas de evaluación, las cuales se convierten en parte del proceso y los estudiantes le dan importancia a los criterios que en ellas se encuentran.</p>	<p>Es importante prever los cambios que puedan presentarse durante la implementación; es posible que algunos estudiantes no entiendan claramente las indicaciones y en ese sentido el docente debe ser muy claro y preciso a la hora de dar las indicaciones.</p>
Evaluación	<p>La evaluación en este ciclo se muestra fuerte en tanto cuenta con una valoración continua, se tiene en cuenta aspectos formales y no formales, se usan varias formas para evaluar como la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación a través de las rúbricas. Los estudiantes atienden y analizan los criterios con los cuales son evaluados, se les involucra en el proceso y aprenden a ser más conscientes de sus puntos fuertes y de sus puntos débiles. Eso los lleva a mostrar mayor esfuerzo e interés por sus aprendizajes</p>	<p>La oportunidad se muestra en seguir implementando esta forma de evaluación, de poder fortalecer cada vez más los procesos evaluativos, de reflexionar constantemente sobre los resultados y de no olvidar la importancia de involucrar permanentemente a los estudiantes</p>

Fuente Universidad de la Sabana.

Tabla 16*Reflexión del ciclo V*

<p>Objeto de estudio. Resignificación de la acción constitutiva de la evaluación.</p>	<p>Categorías y subcategorías a apriorísticas.</p>	<p>Categorías emergentes: Rúbricas de evaluación y rutinas de pensamiento. Como ya es notorio en este trabajo de investigación las rubricas de evaluación han sido muy importantes en el proceso por lo cual no se explicará más sobre el particular, por otro lado, hay que decir que en este ciclo V las rutinas de pensamiento se potencian cobrando más valor dado que los estudiantes después de realizar las lecturas deben expresar sus comprensiones con el desarrollo de estas rutinas y de esta manera indican que nivel de comprensión han logrado. Por ejemplo, al contestar una pregunta de la rutina de pensamiento denominada “Que puede ser” se encuentran comprensiones como esta: D.A. 01. “el hombre llegó a ser como es ahora a través de un proceso a lo largo del tiempo. Los seres humanos han desarrollado características únicas como el lenguaje, la capacidad de razonamiento y la cultura. A futuro el cambio climático sino tomamos medidas podría traer consecuencias graves como escases de alimentos, escases de recursos naturales, desastres naturales más frecuentes y desplazamiento de poblaciones. Otro aspecto sería que con el avance de la Inteligencia artificial algunos trabajos pueden ser reemplazados por máquina. Esto podría generar desempleo y desigualdad”</p>
	<p>Planeación. La planeación de este ciclo es un elemento que ha mostrado un progreso importante con relación a los primeros ciclos en donde se nota la coherencia en todos los aspectos que caracterizan esta acción. Los aportes obtenidos a través de la reflexión colaborativa han sido muy importantes para poder estructurar y</p>	

fortalecer la planeación. Se evidencian acciones didácticas más desafiantes que permiten la interacción de los estudiantes así mismo rutinas de pensamientos más complejas que permiten una mayor profundización de los niveles de pensamiento. Sin duda la planeación es determinante para todo el proceso lo cual es refrendado por Medina (2023) quien expone la idea de que la planeación es la estructura para una apropiada Práctica de enseñanza, debido a que teniendo en cuenta su coherencia y profunda elaboración se puede garantizar una buena implementación que a la postre permitirá obtener información propicia para su análisis.

Implementación.

La implementación se mantiene en un constante desarrollo donde se puede constatar la importancia de respetar los tiempos, para las actividades y se da espacio para el desarrollo de las mismas en donde la retroalimentación a los estudiantes se evidencia de manera recurrente. Se aclaran dudas, se refuerzan conceptos y se proporciona información suficiente para desarrollo el desarrollo de las actividades.

Se propicia el trabajo colaborativo como insumo para generar mayores comprensiones. En tal sentido Vázquez (2020) refuerza la idea de que el trabajo colaborativo genera espacios más amplios de aprendizaje, desarrollo y habilidades de comprensión de manera grupal. Así mismo se recalca también el uso de las rutinas de pensamiento Rictchart, Church y Morrison (2011) citados en Vásquez (2020) estas rutinas son bastante apropiadas para darle a comprender a los estudiantes su nivel de pensamiento.

Se considera entonces de gran importancia en este ciclo los avances que se han tenido desde la implementación.

Evaluación.

Rosales (2014) considera que la evaluación formativa no se fundamenta de manera exclusiva en pruebas escritas o formales; en realidad debe involucrar observación de los aportes de los estudiantes, opiniones, cuestionamientos, tener en cuenta todas las actividades ordinarias del aula de clases, conocer adecuadamente a los estudiantes para tener suficientes criterios en la toma de decisiones.

En este ciclo se observa que la evaluación ha sido realizada en diversas formas y que los estudiantes han sido parte activa de la misma.

Subcategoría Enseñanza para la comprensión. EpC.

Retomando a Vázquez (2020) la EpC, como una subcategoría que fortalece el proceso se muestra de manera fortalecida a través de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza desde el tópico generativo, los RPA, y los procedimientos que involucran con más claridad las rutinas de pensamiento.

Subcategoría apriorística:
pensamiento visible.

Visibilización del pensamiento.

La visibilización del pensamiento como subcategoría se muestra en relación a los aportes y reflexiones que los estudiantes realizan de manera escrita, como, por ejemplo, W.G.17. afirmó que “los seres humanos necesitamos vivir en sociedad para poder desarrollarnos y conseguir nuestras metas”, por otra parte, el estudiante B.

P31. Considera está de acuerdo con Hobbes, “ya que cada humano busca su interés propio”, por otra parte, el estudiante J.G.12. Asegura defender la postura de Rousseau, pues tal como el afirma “el hombre es bueno y la sociedad lo corrompe”.

Proyecciones para el siguiente ciclo. Este ciclo de reflexión demuestra que se han afianzado aspectos importantes de la investigación por parte del docente investigador y que la reflexión colaborativa es sin duda un aspecto que fundamentalmente ha llevado a que ciclo tras ciclo los ajustes sean más precisos y puedan apuntar a un proceso de indagación sobre la actividad del docente que le permita considerar que el objetivo de resignificación de la acción constitutiva de la evaluación es posible en virtud de agrupar correctamente los elementos necesarios y ponerlos en marcha. Este tipo de acciones deben ser más visibles y más potentes en los próximos ciclos de planeación a modo de afianzar el marco EpC junto con una evaluación formativa.

Capítulo VII. Hallazgos e Interpretación de Datos

El siguiente capítulo es una descripción de la transformación de la práctica de enseñanza del docente investigador derivada del análisis de datos recogidos de los formatos en los ciclos P.I.E.R, los ciclos precursores y los diarios de campo. Estos datos han sido registrados en una matriz de ordenamiento y análisis para luego ser sometidos a un proceso de revisión que posteriormente hace posible la descripción de los cambios en la práctica del docente investigador. Por lo tanto, al realizar el análisis previsto se señalan los siguientes aspectos:

Categorías apriorísticas: planeación, implementación y evaluación.

La acción constitutiva de la planeación desde el ciclo precursor I muestra elementos que hablan de objetivos o estándares de enseñanza, pero no pone en consideración suficiente la importancia de la evaluación, o de la implementación, no muestra claramente momentos específicos de implementación y mucho menos aspectos que den indicios de una evaluación formativa, hay ausencia de elementos importantes como una apuesta didáctica específica y más aun no se prevé inicialmente una reflexión colaborativa.

Acerca de la acción constitutiva de la planeación García y Valencia-Martínez (2014) opinan a cerca de esta acción en los siguientes términos: Hoy por hoy se tiene claro que planear es una acción exigida en casi todas las ocupaciones de los seres humanos. Es claro que el trabajo de un maestro no está exento de esta responsabilidad, sobre todos si consideramos las repercusiones morales y sociales que ello implica. Desde el ámbito didáctico se considera una obligación moral, es una razón laboral, es parte de la eficiencia docente, es su responsabilidad. por tanto, un docente debe tener claro para llevar a cabo su acción de planeación, qué, por qué y cómo enseñar. considerando lo anterior el ciclo precursor I, muestra una planeación que se queda

un poco en el que enseñar, pero aún no avanza hacía las otras acciones constitutivas de su práctica de enseñanza.

Siguiendo con el análisis del ciclo precursor II, este muestra un acercamiento a la Lesson Study, gracias a la escalera de retroalimentación en donde las compañeras de triada hacen algunas consideraciones a esta planeación, por ejemplo, la docente Loly Redondo sugiere conocer los saberes previos de los estudiantes, muestra inquietud por el desarrollo de los momentos de la clase, sugiere plantear actividades que lleven a los estudiantes a poner en práctica las temáticas que se registran en la planeación y adicionalmente valora la importancia de la temática escogida para impartir en clase.

Por otro lado la docente Rosa Ospino hace otras consideraciones tales como clarificar si desde otras disciplinas se podría abordar la temática señalada, muestra inquietud acerca de la didáctica que debería implementarse, sugiere enfocar la planeación en un tema específico e implementarlo en varios momentos de la clase, por otra parte valora la coherencia entre los objetivos, los estándares y los DBA, cómo es notorio la escalera de retroalimentación fue muy importante para que el docente investigador pudiera comenzar a realizar un proceso reflexivo acerca de su práctica de enseñanza. Sánchez y Carrión-Barco (2021) dan valor a la "escalera de retroalimentación" de Daniel Wilson (2002) debido a que se contempla como un instrumento apropiado para el empleo de un proceso reflexivo de retroalimentación. Esta se caracteriza por ser una conversación guiada que considera cuatro aspectos: pedir aclaraciones, realizar valoraciones, poner de manifiesto las inquietudes y formular sugerencias para mejorar. con lo anterior se pone de manifiesto el hecho importante de que este ciclo precursor ha dado pie para que el docente investigador llegase a un nivel de reflexión profunda acerca de sus prácticas de enseñanza.

El ciclo III introduce por primera vez una planeación con varios elementos que no habían sido contemplados en los ciclos anteriores, en ese sentido, la implementación se da después de una reflexión a través de la Lesson Study donde los aportes colaborativos de la triada permitieron realizar importantes en torno a la planeación. Por otra parte, el ciclo III muestra un proceso reflexivo basado en un formato donde se planea, se implementa, se evalúa y se reflexiona (formato ciclo P.I.E.R) y partir de aquí los aspectos de la práctica de enseñanza del docente investigador comienza una importante resignificación.

Dentro del ciclo P.I.E.R el docente planea su clase, la somete a revisión con su triada, se valoran aportes como los de la docente Rosa Ospino quien, por ejemplo, plantea lo siguiente: "le sugiero realizar una revisión de coherencia y redacción en los RPA 1 y 4.

Escribir de manera minuciosa y detallada, como va a desarrollar cada actividad para facilitar la comprensión de las mismas, además con relación al cierre por favor leer con detenimiento lo detallado debido a que se deja ver un juego de actividades, pero no queda muy claro el orden de las mismas" por otra parte la docente Loly Redondo sugiere lo siguiente: "La descripción de la clase resulta un tanto confusa y carece de claridad en cuanto a la secuencia de los momentos que la componen. He notado que parte de la actividad inicial se encuentra descrita en el segundo momento, lo que puede generar confusión en el lector. Las actividades diseñadas, especialmente la actividad inicial, presentan descripciones generales que podrían beneficiarse de la inclusión de anexos específicos para brindar un mayor nivel de detalle en su explicación" con estos elementos se hacen los ajustes pertinentes, se lleva a cabo la implementación, se recogen evidencias, se reúne nuevamente con la triada, se identifican fortalezas y oportunidades de mejora y se proyectan consideraciones a tener en cuenta para un siguiente ciclo.

En relación a lo anterior el docente investigador a considerado muy oportunos los aportes de Escobar (2022) quien es su proceso de investigación y basado en varios referentes teóricos como Dudley (citado en rio 2013) define la Lesson Study como una metodología con características muy precisas dentro de un marco de acción-investigación para indagar acerca de la práctica del maestro. Esta metodología consiste en el esfuerzo de un número en particular de docentes que planifican, enseñan y analizan de manera cooperativa las clases que imparten a modo de investigación.

Ahora bien, dentro de este ciclo se observan aspectos como un tópico generativo, unos resultados previstos de aprendizaje, momentos específicos tales como: fase exploratoria, Investigación guiada y proyecto final de síntesis. Estos elementos obedecen a un orden específico de la configuración didáctica de la Enseñanza para la Comprensión, EpC, la cual ha sido adoptada como una herramienta por parte del docente investigador, para indagar sobre su práctica de enseñanza.

Como ya es conocido la enseñanza para la comprensión (EpC) es un enfoque basado en el constructivismo que se ocupa de la posibilidad de que los estudiantes puedan desarrollar comprensiones profundas acerca de sus aprendizajes y que tiene referentes importantes como Howard Gardner y David Perkins entre otros adicionalmente este ciclo de reflexión muestra otros aspectos importantes como el uso de rubricas de evaluación y rutinas de pensamiento que potencian la visibilización del pensamiento de los estudiantes.

El ciclo IV mantiene la posibilidad de fortalecimiento de la planeación con elementos de la EpC que se hacen más comprensible, a la vez, que plantea actividades novedosas para que los estudiantes sigan avanzando en sus comprensiones. Al igual que el ciclo anterior plantea unos momentos específicos, para cada actividad. Desde la planeación de este ciclo se plantean varios

aspectos de la evaluación como son la auto-evaluación, la coevaluación, la heteroevaluación, evaluación formal y no formal. Lo anterior indica claramente que el docente ha comprendido la importancia de incorporar distintas tipologías de evaluación con el propósito de responder a su pregunta de investigación.

La comprensión de lectura esta presente en este ciclo IV, como posibilidad para potenciar el pensamiento de los estudiantes y como parte de los procesos a evaluar. Como bien lo expresan Carmona y paredes (2019) la evaluación debe estar enfocada en la habilidad de los alumnos para interpretar los escritos filosóficos y su comparación en vivencias de su contexto. En ese sentido los textos sobre filosofía siguen ostentando un papel principal que les otorga a los estudiantes la posibilidad de analizar y confrontar posturas. Al someter al análisis riguroso de la triada la docente Rosa Ospino hizo las siguientes consideraciones “Compañero John; noto en su planeación una línea clara entre los RPA que pretende que sus estudiantes alcancen con las actividades planeadas para ello. Además, se ve con claridad los principales aspectos de la planeación bajo el marco de la EPC, como lo es un tópico, unas metas de comprensión o RPA, la utilización de rutinas de pensamiento al inicio y al cierre, del mismo modo me resulta interesante como argumenta con referentes teóricos la importancia de las lecturas para comprender el saber que orienta”.

Por su parte la docente Loly Redondo también realizó aportes a la planeación del docente enumerando los siguientes aspectos:

1.” Considero que los RPA, responden a lo que se espera que los estudiantes logren como resultado de la enseñanza, por eso me parece que están bien planteados”.

2. Interesante la manera como planteas el tópico generativo a través de preguntas, pues me parece una forma de proporcionar profundidad, significación y conexiones suficientes para apoyar el desarrollo de comprensiones poderosas por parte de los estudiantes.

3. Valoro como incorporas elementos novedosos en el desarrollo de la clase como es la construcción de un storytelling.

4. Debo reconocer la evolución que ha tenido tu planeación en cuanto a organización con relación a la anterior, así mismo la organización del tiempo para cada actividad.

Ambas docentes hicieron también recomendaciones a modo de mejora en relación a la redacción y a la organización. Estos aspectos fueron tenidos en cuenta por el docente para realizar los ajustes pertinentes.

Lo anterior denota un avance en la consolidación de una planeación que responde al marco EpC, que después de una importante reflexión colaborativa en el marco de la Lesson Study se encuentra lista para su implementación.

El fortalecimiento de la acción constitutiva de la planeación en el ciclo V, mantiene un importante crecimiento pues en este ciclo se tiene una mayor claridad sobre la EpC lo que permite al docente investigador plantear con mayor familiaridad el tópico generativo, el concepto estructurante, los R.P.A., se definen claramente los momentos y los tiempos para cada actividad y se introducen actividades novedosas como la simulación social para alentar la comprensión de los estudiantes. La simulación social es una técnica de enseñanza en donde los estudiantes llevan a cabo la representación de una problemática social, en esta exponen las características del problema a la vez que plantean soluciones sobre el mismo. Normalmente este tipo de representaciones obedecen al contexto de los estudiantes.

Con relación a la simulación social se considera el aporte de Fernández (2019) como importante para tener más claridad sobre esta técnica. Hacer uso de simulaciones sociales es importante dado que se les da a los estudiantes la posibilidad de llevar a cabo una conexión entre la escuela y su vida personal, alejándolos de la lamentable noción de que lo que se aprende en el colegio no es aplicable a la vida real. Por otra parte, si los problemas que se analizan son familiares al estudiante, se puede lograr que se sientan parte fundamental de la sociedad, de su entorno geográfico, de los problemas ambientales, de la relación que existe entre los hechos pasados y presentes.

Otro aspecto que también se ha visto fortalecido en este ciclo con relación a la planeación tiene que ver con las rutinas de pensamiento, las cuales han aumentado en grado de complejidad lo cual es muy importante para profundizar las comprensiones de los estudiantes. Con relación a la rúbrica de evaluación aplicable a este ciclo esta se muestra más elaborada con relación a las anteriores y potencia la idea de darle a la evaluación un carácter cada vez más formativo. Considera entonces el docente investigador que con relación a la acción constitutiva de la planeación han surgido cambios significativos que pueden ser constatados desde varios elementos como los formatos P.I.E.R, los diarios de campo, evidencias fotográficas, actas de reunión y la matriz de ordenamiento y análisis.

Al seguir con la implementación se encontró que al igual que la acción constitutiva anterior se produjeron cambios desde el primer ciclo precursor hasta el ciclo V.

En el ciclo precursor I, se encuentran momentos estipulados, pero no se sigue una guía específica de acción para implementar las actividades que el docente quiere realizar en el aula de clases. Dentro del segundo ciclo precursor se puede ver que la implementación es incipiente y sigue careciendo de un orden adecuado desde una configuración didáctica específica. Con

relación al ciclo III, se ha realizado una indagación profunda, una reflexión colaborativa a través de la Lesson Study donde se observa que el docente investigador ha realizado ajustes a su planeación derivados de la reflexión colaborativa, se comienzan a esbozar cambios significativos.

Se entiende entonces la importancia de la planificación colaborativa como un aporte a los cambios en la práctica docente. Según Aravena (2013) la posibilidad de implementar una planeación basada en una reflexión colaborativa en el aula de clases, posibilita la oportunidad de que el docente se sienta más competente en el desempeño de su práctica profesional. Lo anterior cobra gran relevancia debido a que una percepción de estar realizando una práctica educativa adecuada conlleva a una conducta de mayor esfuerzo e insistencia en mejorar el desarrollo profesional docente. Pues bien, este ciclo de reflexión ha sido muy importante para poder realizar un cambio en la implementación.

En primer lugar, el hecho de llevar a cabo un orden a través de un tópico generativo, unos resultados previstos de aprendizaje, unos momentos específicos tales como: fase exploratoria, investigación guiada y un proyecto final de síntesis indican una estructuración basada en el Marco de la Enseñanza para la Comprensión. Adicionalmente se cuentan con rutinas de pensamiento derivadas de la caja de herramientas del Proyecto Zero de la universidad de Harvard, las cuales son modelos para profundizar las comprensiones de los estudiantes.

En el tercer ciclo entonces se avizora una posibilidad de cambio en la implementación de la práctica del maestro que indaga sobre su ejercicio educativo.

El ciclo IV muestra una implementación muy organizada en momentos específicos cuyos propósitos son lograr los procesos adecuados de aprendizaje y al igual que la planeación los momentos está adecuadamente coordinados para el desarrollo de la temática de clases. Dentro de

todos estos momentos se encuentra la evaluación presente; desde la fase exploratoria, donde se hace una valoración continua, donde se involucra una evaluación no formal, desde la investigación guiada donde se pone una auto evaluación, y heteroevaluación, igualmente una coevaluación que potencia un proceso formativo. Las rutinas de pensamiento siguen siendo parte del proceso de enseñanza. se puede decir que la EpC, como configuración didáctica se muestra fortalecida en la práctica de enseñanza del docente investigador. Valencia (2018) concluye que una implementación basada en la EpC, genera transformaciones positivas en las prácticas de enseñanza de los docentes que acogen esta apuesta didáctica. Se genera una comprensión más amplia en los conceptos de la disciplina de enseñanza a la vez se nota una mayor participación de los alumnos en sus procesos de comprensión.

El ciclo V, muestra una consolidación de procesos importantes como el uso de la rúbrica de evaluación, las rutinas de pensamientos y sobre todo una retroalimentación permanente por parte del docente hacia los estudiantes. Cada vez hay una mayor familiaridad con estos procesos y los estudiantes se muestran compenetrados con la apuesta didáctica. Es importante entonces seguir proyectado una implementación que consolide todos estos elementos; desde la reflexión, una evaluación continua y formativa y acciones que ayuden a visibilizar el pensamiento y por ende a profundizar las comprensiones de los estudiantes.

Acción constitutiva de la evaluación. en el análisis de la matriz de ordenamiento y análisis realizada por el docente investigador se puede observar que los ciclos precursores I Y II, la evaluación apenas se menciona como parte de las prácticas de enseñanza, no se hace una discriminación de esta en términos de tipologías, ni se deja ver su carácter procesual. Se puede decir que en estos dos ciclos precursores la evaluación es sumativa y formal. Lo anterior

comenzaba a ser importante como reflexión por parte del docente debido que en estos ciclos surgía la necesidad de dar un giro a la evaluación.

La importancia de la evaluación es fundamental en el sentido en que esta promueve acciones de cambio de acuerdo al análisis que se hagan de sus resultados. Ocampo. (2017) propone la necesidad de una persona que está dedicada a enseñar, tenga total disponibilidad para mejorar su quehacer diario. Y uno de los elementos necesarios para este propósito es la evaluación considerando que es un elemento que ayudará a optimizar las prácticas de enseñanza. Los resultados de los procesos de evaluación deben llevar a la reflexión acerca de las acciones que resultaron adecuadas y aquellas que urgen un proceso de cambio. Con el análisis de los resultados de la evaluación el docente podrá plantear nuevas estrategias de enseñanzas o bien fortalecer las que han resultado exitosas.

A partir del ciclo III, se vislumbran cambios importantes en esta acción constitutiva: en primer lugar, se advierte una valoración continua a través de la fase exploratoria que permite indagar los conceptos previos de los estudiantes, ampliar sus puntos de vista y enfocar mejor sus comprensiones, se introduce por primera vez las rubricas de evaluación, las cuales son definidas por Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta (2013) como guías que dan valoración a los procesos de aprendizaje. Suelen ser tablas que especifican niveles de elaboración y comprensión de los alumnos en un tema específico y están alineadas con las metas de aprendizaje.

En este ciclo por primera vez se indica que la evaluación tiene un carácter procesual, que en algún momento de la implementación puede ser no formal sobre todo en la fase exploratoria y en otro será de manera formal dado que se registraran los resultados finales en el sistema de notas. se comienza a usar los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación lo que lleva a los estudiantes a percibir como más justa la evaluación en el sentido en que puede

opinar sobre ella, al mirar los criterios de la rúbrica pueden tomar conciencia de cuáles son sus niveles de comprensiones y llevarlos a la reflexión acerca de hasta donde han llegado y que más les haría falta para poder avanzar en el proceso.

En relación a lo anterior es importante reconocer los aportes de Mendoza, Cedeño, Espinales Y Gámez. (2021) cuando indican que dentro de la práctica tradicional la evaluación se consideraba responsabilidad únicamente del docente casi que, de manera exclusiva, no obstante, hay que entender que la evaluación es un espacio dinámico de aprendizaje. Por lo tanto, la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación emergen como acciones de enseñanza para que el alumno sea capaz de reflexionar acerca de sus presaberes, de sus logros y de lo que le haría falta para seguir mejorando.

En este ciclo el docente investigador al indagar por el uso de la rúbrica encontró una afirmación de los estudiantes que indicaba nunca haber sido evaluados de esta manera. Todos estos elementos al ser analizados constituyen un punto importante para declarar el inicio de una resignificación de esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza del docente investigador.

En el ciclo IV el docente investigador comienza a notar cambios importantes en la acción constitutiva de la evaluación. Comienza a concientizar a sus estudiantes de que la evaluación no es un proceso sumativo, todo lo contrario; es un proceso que implica reflexión, honestidad y compromiso. Se continúa teniendo en cuenta las tipologías de evaluación, los criterios de la rúbrica se ajustan a lo esperado en el desempeño de los estudiantes y constantemente se hace un proceso de retroalimentación y refuerzo amplio de los aportes dados por los alumnos, a la vez que hacen a sus comprensiones. Si se observa en retrospectiva a los ciclos precursores donde la evaluación no tenía una presencia importante, y escasamente se mencionaba, en este ciclo de

reflexión la evaluación es totalmente preponderante y tiende a mostrar el propósito de cobrar un nuevo sentido.

Lo anteriormente descrito pone de manifiesto una oportunidad de llevar por parte del docente un proceso formativo de la evaluación. a propósito, Fuentes, Pastor y Thuillier. (2020) concluyen que la evaluación formativa tiene como ventaja una incidencia positiva al percibirse un mejoramiento en el desempeño de los estudiantes, ayuda a un mejor desarrollo de las competencias y al parecer este tipo de evaluación es considerado como más conveniente en los contextos educativos actuales.

Se puede sustentar estas afirmaciones con la opinión de algunos estudiantes acerca de la manera en la que en la actualidad el docente investigador está evaluando:

Tabla 17

Opinión de los estudiantes en hallazgos e interpretación de datos

A.G. “La evaluación con la rúbrica está bien porque podemos darnos una nota y obtener un mejor resultado. En general me gustan estas actividades porque podemos aplicar lo aprendido”

X.M. “esta nueva metodología me gusta ya que podemos usar más la idea de aprender los temas. Con la manera de evaluar me parece chévere que la calificación de los talleres sea con esta forma (evaluación formativa) ya que tenemos la oportunidad de calificar nuestros propios trabajos compartiendo la opinión del profesor”

El grupo de D.A. y D. A “nos parece bueno que nos podamos autoevaluar en nuestros trabajos, en general las actividades nos parecen bien ya que podemos dialogar entre nosotros mismos”

S.G. Afirma que “La rúbrica es un método de evaluación nuevo para nosotros los estudiantes la cual es interesante, práctica y muy buena”

El ciclo V continúa afianzando el proceso de evaluación formativa y se tienen en cuenta los elementos ya descritos anteriormente en donde los estudiantes son parte dinámica de los procesos de evaluación. El docente ha comprendido que en su propósito de mejorar su práctica de enseñanza y en especial la acción constitutiva de la evaluación es necesario usar las herramientas necesarias para poder involucrar a los estudiantes en ese propósito.

Como sustento de lo anterior Santander y Ríos. (2021) consideran que un profesional docente tiene como responsabilidad proporcionar suficientes elementos pedagógicos a sus estudiantes para que estos desplieguen el crecimiento de sus aprendizajes. Los profesores en tal

sentido deberán considerar una planeación con una estrategia didáctica precisa que contenga instrumentos, técnicas y herramientas que les permita a los estudiantes sentirse lo suficientemente confiados para desarrollar sus comprensiones. Pues bien, en este proyecto el docente ha hecho el abordaje de una apuesta didáctica (EpC), tipologías de evaluación y una suficiente reflexión para poder darle un mejor sentido a la manera en que evalúa a sus estudiantes y son esto quienes lo expresan de la siguiente manera:

Tabla 18

Opinión de los estudiantes acerca de la evaluación

C.P. 28 “he notado una diferencia en como el profesor John Sierra, nos evaluaba antes y ahora, ya que antes se tomaba una nota en concreto sobre el trabajo que se había hecho y se dividía entre la nota que yo creía y la que él creía que era correcta. Ahora vamos a realizar varios trabajos y la nota se sacará de la sumatoria de las actividades; creo que es mejor cómo evalúa el profesor porque a veces nosotros no estamos conformes con las notas que otros profesores nos dan y como la manera en que nos evalúa el profesor John Sierra, nos da más libertad de escoger la nota que nosotros creemos sin dejar la nota evaluativa que él considera, ósea nosotros estamos colaborando en la nota correcta”

W.G.17. “el año pasado era más básico y ahora hay que dar más fundamentos, ósea profundizar nuestra opinión. Las evaluaciones de antes eran más sencillas y básicas, los trabajos eran escritos. Ahora las evaluaciones son más profundas porque podemos dar nuestras opiniones y profundizar las opiniones de nuestros compañeros en los trabajos grupales en triadas, también nos ayuda porque cada uno tiene su opinión y esto nos hace profundizar más sobre el tema que usted nos da”

S.G.18 “antes las evaluaciones eran mucho más fáciles y no contábamos con las rubricas y la metodología de ahora nos ha mostrado nuevos temas, hemos hecho autoevaluación y coevaluación en triadas; es evaluarnos a nosotros mismos y está también la rúbrica que ayuda a la autoevaluación y no la habíamos hecho el año pasado, lo cual nos ha parecido muy bien y chévere a la vez”

J.G.12. “antes usted nos daba la nota como era y ahora nosotros podemos darnos una nota como nosotros pensamos que puede ser y una opinión que podemos dar también. Pues, para mí es mejor porque nos podemos estar autoevaluando a nosotros mismos y ser conscientes sobre nuestra nota y sobre lo que el profesor nos ha explicado”

X.M.22. “bueno con la metodología de calificación anterior, siento que ahora es más fácil porque ahora tenemos la opción de podernos evaluar, identificar las opciones (criterios de la rúbrica) y escoger entre el 1 al 5 dependiendo del trabajo realizado”

N.R.36. “bueno encuentro una diferencia en su forma de calificación porque antes nosotros le entregábamos el cuaderno y usted nos calificaba dependiendo la respuesta, pero ahora tenemos la posibilidad de nosotros autoevaluarnos y autocalificarnos colocando lo que creemos que merecemos según nuestro trabajo y poder escuchar la opinión de nuestros compañeros para que nos retroalimenten sobre el tema que usted nos está explicando y pues a mí me parece mejor está forma de calificar porque así es más fácil y más entendible el tema y no como antes que el profesor me calificaba y ya, con los compañeros cuando uno no entiende algo ellos nos dan una opinión(trabajo en triadas) y tenemos más certeza de lo que vamos a escribir y de lo que vamos a responder”.

(Escuchar archivos de audio)

Finalmente con relación a la evaluación se puede expresar a la luz de los resultados y evidencias que existe una resignificación de la acción constitutiva de la evaluación en las prácticas de enseñanza del docente investigador.

Con relación a las subcategorías de análisis se ha establecido dos elementos que responden a la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y el pensamiento visible. Con respecto a la EpC, el docente investigador ha encontrado en el marco EpC, una herramienta muy importante para poder darle un giro significativo a sus prácticas de enseñanza, en especial a la acción constitutiva de la evaluación. En ese sentido puede indicar los siguientes aspectos: en primer lugar, se deja claro que en los dos ciclos precursores la EpC, no se encuentra establecida como apuesta didáctica.

En el ciclo III se presenta una planeación desde el marco didáctico EpC, del cual el docente investigador ha hecho apropiación, para poder poner en marcha las acciones que permitan evidenciar una resignificación de su práctica de enseñanza. Stone (1999) citado por Cifuentes (2019) identifica cuatro aspectos fundamentales en el marco de la EpC: los tópicos generativos, las metas de comprensión (llamadas Resultados previstos de aprendizaje en esta investigación) niveles de comprensión y valoración continua. El primero se ocupa de señalar los contenidos temáticos que se consideran importantes para su conocimiento, el segundo aporta claridad a los aspectos que los estudiantes deben llevar a la comprensión, en temas que involucran; conocimiento, metodología, objetivos y la forma en que estos deberían ser comunicados; el tercer aspecto refiere a las actividades que permitan el desarrollo de los aprendizajes, a través de la exploración, la investigación guiada y el proyecto final de síntesis. Finalmente, el cuarto aspecto se enfoca en determinar la posibilidad de avance de los alumnos a partir de evaluaciones diagnósticas.

En términos generales los ingredientes, por así llamarlos, de la EpC, se constituyen en un método organizativo y planificado de las prácticas de enseñanza. Cabe destacar que en el ciclo III, el docente investigador realizó su primera implementación con esta metodología lo cual ha permitido una manera diferente de enseñar a los estudiantes.

Con la implementación de clases apoyada en la EpC, también aparece el uso de las rutinas de pensamiento, las cuales son muy útiles para poder profundizar en las comprensiones de los estudiantes. Estos elementos identificados en el marco para la enseñanza para la comprensión han generado un importante dinamismo en las prácticas de enseñanza del docente investigador. En tal sentido Gonzales (2019) pone de manifiesto la importancia que tienen las rutinas de pensamiento si estas son utilizadas en los momentos apropiados y con propósitos específicos de acuerdo a una planificación rigurosa. El maestro tiene la obligación de comprender el modo en que llevará a cabo su práctica de enseñanza y los instrumentos que proporcionará a los estudiantes para el desarrollo de sus aprendizajes. Esta manera organizada posibilita comprensiones amplias en los alumnos.

En el ciclo IV, la EpC continuó avanzado a su consolidación, cada vez se identifican de mejor manera sus elementos y tanto el docente como estudiantes se familiarizan con su metodología, por ejemplo, los estudiantes saben claramente que es un RPA y cuál es el propósito de las rutinas de pensamiento, las cuales habitualmente se usan en la fase exploratoria y en el proyecto final de síntesis. Las actividades que se plantean desde la EpC, no solo buscan resignificar la evaluación, también se busca consolidar niveles de pensamiento más profundos.

Es de afirmar que a esta parte del proceso se tiene por parte del docente investigador una idea más clara acerca de la EpC como apuesta didáctica, se percibe una mayor familiaridad con las rutinas de pensamiento y se está llevando en el proceso a un mayor alcance de las

comprensiones de aprendizajes a los estudiantes. En comparación con el ciclo III, se puede advertir que hay mayor profundidad y alcance. Se tiende a implementar rutinas más complejas, esto debido a que es necesario llevar a cabo mayores procesos de pensamiento que permitan hacer visible las concepciones del alumnado y poder evidenciar el logro de la comprensión de sus aprendizajes. En consonancia con Fagalde (2020) analizar el pensamiento de los estudiantes a través de las rutinas de pensamiento, ayuda a concretar el proceso de una evaluación prolongada donde lo procesual se hace tangible. Es también el espacio para poder establecer por parte del maestro si sus estudiantes han alcanzado la comprensión de sus aprendizajes.

Fortalecer retroalimentación con los estudiantes y escuchar más de sus aportes y darles aportes a los estudiantes para que puedan afianzar sus conocimientos. Según Cedeño y Mora (2019) la retroalimentación se toma como un soporte fundamental en los procesos de enseñanza, ya que empuja en los estudiantes a un crecimiento, mental que se constituye en un aprendizaje significativo.

El ciclo V, indica que el docente investigador ha logrado un nivel muy importante de apropiación del marco EpC e incluirlo en sus prácticas de enseñanza como una apuesta didáctica que lo lleva a darle un mejor significado a los procesos de enseñanza en especial la evaluación, sin embargo, no se puede hablar de evaluación sin mencionar la planeación y la implementación porque como ya es sabido son acciones que se complementan y juntas definen la práctica de enseñanza de cualquier docente.

Por tal motivo se resalta el valor significativo de la EpC, para lograr este propósito. Cabe recordar que esta apuesta didáctica señala de acuerdo con Marín (2022) el “¿Que se debe enseñar?” a través de unos tópicos generativos, “¿Qué es útil comprender?” a través de metas de comprensión o RPA, “¿Cómo se debe enseñar?” que vendrían siendo las metas de comprensión y

finalmente ¿Cómo se puede verificar lo que se ha comprendido y cómo se puede realizar una comprensión más profunda? Los anteriores aspectos están presentes en este ciclo de reflexión colaborativa desde el tópicico generativo, los RPA, los momentos estipulados, como exploración, investigación y proyecto final de síntesis, en la valoración continua que el docente hace a los estudiantes, en los niveles de reflexión que se evidencia en la opinión de los estudiantes a través de las rutinas de pensamiento. Las anteriores preguntas hacen parte del esquema proporcionado por Marín (2014) basado en Pozo (2011).

Figura 26

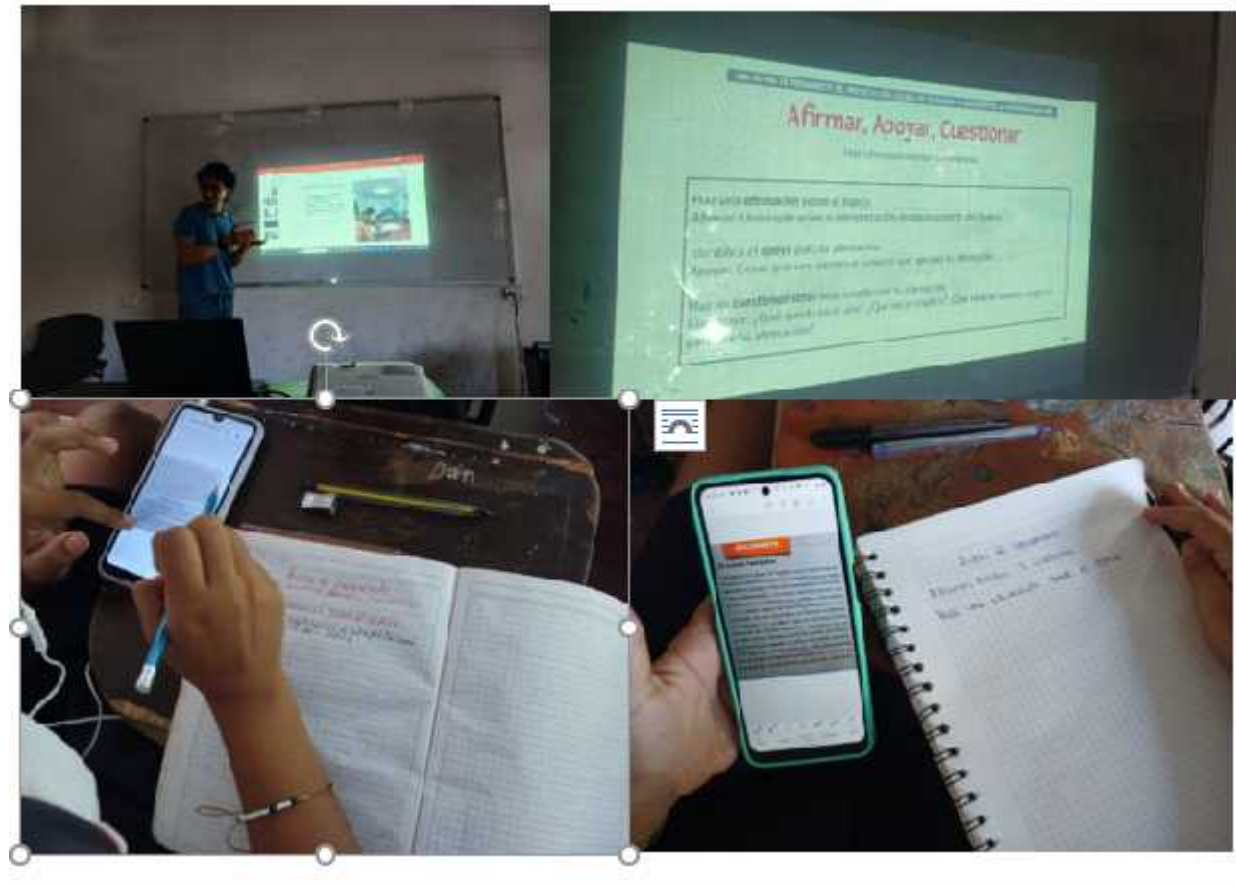
Acciones de implementación basadas en la EpC



La otra subcategoría que cobra importancia dentro de este proceso de investigación esta relacionada con el pensamiento visible, se torna muy valiosa por las características que tiene la filosofía para su enseñanza, la cual entre otras cosas busca potenciar un pensamiento crítico y reflexivo. En ese sentido, Jurado (2021) afirma que la enseñanza de la filosofía es un proceso que busca enseñar los modos distintos de concebir la realidad. Por lo tanto, esta disciplina indica diferentes maneras de interpretar y asumir los estilos de vida. Ante esa realidad se le muestra al docente la oportunidad de fomentar la imaginación de sus estudiantes orientándolos para que puedan asumir diferentes clases de pensamiento y de comprender la realidad desde lo ético, político, teórico y estético.

Es así como en esta investigación con relación a esta subcategoría desde el primer ciclo precursor el docente investigador promueve la visibilización del pensamiento a través de acciones como la indagación de los saberes previos a la vez que anima a los estudiantes a expresar sus puntos de vista. En el ciclo precursor II la visibilización del pensamiento se muestra de forma tangencial, pero se asume que es parte importante de la práctica de enseñanza.

En el ciclo III, el cual es un ciclo reflexivo hay elementos que ayudan a la visibilización del pensamiento; con el apoyo de las rutinas de pensamiento se puede tener claridad acerca de las opiniones de los estudiantes acerca del tema que particularmente se les está indagando. las rutinas de pensamiento han sido un factor muy útil ya que amplían la capacidad de análisis y opinión de los estudiantes. Les permite un margen más amplio de respuestas y los lleva a reflexionar acerca de lo que están aprendiendo. por ejemplo, el estudiante M.M. expresa claramente que la información suministrada en la actividad acerca de la evolución humana ha sido importante para entender como el hombre ha avanzado hasta el día de hoy.

Figura 27*Visibilización del pensamiento a través de rutinas de pensamiento*

Considerando los aspectos del ciclo IV el pensamiento visible se sigue potenciando a través de las rutinas de pensamiento y se pueden considerar las siguientes opiniones como ejemplo: X:M opino lo siguiente. “es muy interesante saber sobre el origen de la evolución humana y pienso que la humanidad ha logrado hacer muchas cosas conforme pasa el tiempo. Hemos sido capaces de crear tecnología, transporte, industria y nos hemos beneficiado gracias a nuestra capacidad de crear”

Por otra parte L.G. “pienso que desde mucho tiempo atrás hemos evolucionado lo suficiente para tener un gran desarrollo en lo físico y emocional, nuestro cerebro ha crecido, nuestros brazos y piernas se adaptaron y nuestra inteligencia nos ha permitido crear muchas

cosas como las armas y más”. Lo anterior señala una mirada del punto de vista de los estudiantes los cuales han sido parte activa del proceso.

Dado que los estudiantes de como el conocimiento les muestra la posibilidad de comprender la realidad a través de los planteamientos filosóficos, entonces, lo planteado por de Puig (2021) cobra valor cuando esta afirma que llevar a cabo procesos de la enseñanza de la filosofía consiste en poder sorprenderse y mostrar perplejidad ante las cosas que se nos develan. Los contenidos filosóficos que son planteados de una forma novedosa pueden llevar a los estudiantes a una mayor comprensión y a realizar conexiones con su contexto.

Con respecto al ciclo V, Es posible notar que en este ciclo se resalta la comprensión de textos filosóficos y que esto se evidencia en la visibilización del pensamiento a través de las acciones propuestas desde las rutinas de pensamiento. Cabe resaltar que el la visibilización del pensamiento ha sido muy clara desde las acciones didácticas propuestas en la planeación y como la evaluación con la rúbrica y las rutinas de pensamiento han sido útiles para poder señalar esta subcategoría. Es bueno entonces poder resaltar aquí algunas de esas comprensiones de los estudiantes:

Tabla 19

Expresiones del pensamiento de los estudiantes

D.A. 01. “el hombre llegó a ser como es ahora a través de un proceso a lo a lo largo del tiempo. Los seres humanos han desarrollado características únicas como el lenguaje, la capacidad de razonamiento y la cultura. A futuro el cambio climático sino tomamos medidas podría traer consecuencias graves como escases de alimentos, escases de recursos naturales, desastres naturales más frecuentes y desplazamiento de poblaciones. Otro aspecto sería que con el avance de la Inteligencia artificial algunos trabajos pueden ser reemplazados por máquina. Esto podría generar desempleo y desigualdad”

D.A.Q.02 “pienso que el hombre llegó a ser como es porque ha evolucionado en diferentes aspectos: económicos, culturales, físicos, biológicos y sociales”

V.M.24 “los avances tecnológicos podrían ofrecer soluciones eficientes y sostenibles para los problemas actuales. Los cambios en la economía y la sociedad podrían crear demanda de habilidades y profesiones emergentes”.

X.M.22 “no es ningún secreto que con el pasar de los días que al pasar de los días los seres humanos nos enfrentamos a situaciones nuevas, ya sean buenas o malas; enfermedades, avances tecnológicos, virus etc. El verá

afectado totalmente si no hacemos nada por mejorar el cambio climático o si no hacemos nada por cuidar una de las cosas más importantes de la humanidad que es el agua”.

Los anteriores son aspectos del pensamiento visible de los estudiantes y son señalados aquí como ejemplo de la manera en la que vienen construyendo sus comprensiones.

En esta investigación se percibe un elemento que ha sido recurrente y que emerge como una categoría importante y tiene que ver con las rúbricas de evaluación.

Dentro de los ciclos precursores I II no se vislumbra la posibilidad de hacer uso de rúbricas por parte del docente investigador dado que la evaluación no tiene un proceso formativo en estos ciclos, aun cuando el docente es consciente de la necesidad de darle un giro importante a esta acción constitutiva de la práctica de enseñanza.

En el ciclo III el docente investigador por primera vez utiliza una rúbrica para evaluar las comprensiones de los estudiantes. Una rúbrica se caracteriza por tener criterios y niveles que deben ser evaluados y que el estudiante puede comparar con el resultado de sus productos de aprendizaje. Cabe resaltar que en este ciclo los estudiantes admitieron el hecho de que nunca habían sido evaluados con un instrumento de estas características, también es notorio el hecho de que al menos un estudiante al comparar los criterios de la rúbrica con lo que había realizado pudo reconocer que le faltaba una mayor comprensión. La rúbrica de evaluación entonces desde este ciclo emerge como un elemento útil para la transformación de la práctica educativa del docente.

Al considerar las ventajas de utilizar un instrumento de evaluación como lo es la rúbrica, vale tener en cuenta los aportes de Andrade y Atorresi (2010) quienes consideran que estas herramientas evaluativas son llamativas para profesores y alumnos por varios motivos. En primera instancia, el potencial que tienen para las prácticas de enseñanza y la valoración es muy significativo. Estos instrumentos adicionalmente son capaces de ayudar a fortalecer las

competencias de los estudiantes. Así, mismo permiten un seguimiento, mostrando con cierta precisión lo que puede esperarse de los resultados. A menudo los resultados de evaluar con rúbricas es un indicio de mejoras en las comprensiones de los estudiantes. Más allá de lo anterior la rúbrica lleva a una reflexión del estudiante en relación a sus desempeños.

Con relación al ciclo IV se encuentra que la rúbrica cumple un papel potenciador de la evaluación, que muestra criterios importantes y niveles de comprensión según lo desarrollado por los estudiantes y adicionalmente refuerza la idea de una evaluación más justa. Por ejemplo, cuando la estudiante X.M. “esta nueva metodología me gusta ya que podemos usar más la idea de aprender los temas. Con la manera de evaluar me parece chévere que la calificación de los talleres sea con esta forma (evaluación formativa) ya que tenemos la oportunidad de calificar nuestros propios trabajos compartiendo la opinión del profesor” expresa esta observación, aunque no menciona específicamente la palabra rúbrica está haciendo referencia a ella. En relación al estudiante S.G al dar su valoración en los siguientes términos: S.G. afirma que “la storytelling es una buena actividad, poco común la cual nos saca de la rutina y nos pone a hacer cosas diferentes, como: grabarnos diciendo un cuento. La rúbrica es un método de evaluación nuevo para nosotros los estudiantes la cual es interesante, práctica y muy buena” está indicando lo novedoso y provechoso de las rúbricas como un elemento de evaluación que le da un sentido más justo a la evaluación.

Con relación al ciclo V, se considera muy importante señalar que la rúbrica de evaluación se encuentra totalmente integrada a la acción constitutiva de la evaluación como un elemento potenciador. Pazos (2023) señala que una rúbrica bien elaborada y con un propósito evaluativo claro ofrece muchas opciones tanto para los maestros como los alumnos. En ese sentido una rúbrica elaborada adecuadamente ofrece los siguientes beneficios:

La rúbrica garantiza que la evaluación sea realizada con criterios objetivos, lo cual redunda en un proceso transparente, consistente y claro de la evaluación.

Proporciona una retroalimentación con fundamento, casi de forma inmediata.

Sobre todo, genera una reflexión sobre los propósitos, los resultados obtenidos, los ejes temáticos, los recursos metodológicos, etc. Lo cual da un sentido de coherencia a la evaluación.

Sin duda alguna estos elementos han sido plasmados en esta investigación siendo la rúbrica de evaluación un elemento clave para ello.

Otra categoría emergente que ha sido fundamental en el proceso se refiere a las rutinas de pensamiento las cuales ha sido útiles a la hora de llevar a cabo procesos de pensamiento visible, y que han estado presente a lo largo de los ciclos reflexivos como una forma de apoyo a los propósitos de las transformaciones de las prácticas de enseñanza del docente investigador. De acuerdo con Cook (2018) la metodología de las rutinas de pensamiento da una mayor importancia a la manera en como los alumnos comprenden en donde los resultados pasan a un segundo plano. En tal caso esta apuesta didáctica ofrece ideas precisas y acciones que llevan a los profesores a reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y a través de pequeñas acciones y poco a poco colocar en sus clases la apuesta por el pensamiento visible. De esta forma se logra incluso revisar el papel pedagógico del docente que utiliza rutinas de pensamientos.

Para finalizar este capítulo como docente investigador puedo afirmar que la resignificación de la acción constitutiva de la evaluación ha pasado por un proceso de reflexión colaborativa, por la implementación de una apuesta didáctica, por la implementación de acciones de enseñanza novedosas, y el uso de instrumentos y métodos evaluativos que me han ofrecido una nueva manera de concebir esta acción constitutiva de mi práctica de enseñanza.

Capítulo 8. Aportes al conocimiento pedagógico.

La resignificación de las prácticas de enseñanza y en especial la acción constitutiva de la evaluación, en esta investigación solo ha sido posible con la suma de diversos elementos que al complementarse han derivado en resultados importantes y transformadores en los procesos educativos de la Institución Educativa José María Torti Soriano en el departamento del Cesar. Es muy clara la necesidad de innovar y mejorar las prácticas docentes para que estas provean a la sociedad individuos más competentes y con altos niveles de comprensión. Una forma de lograr este cometido tiene que ver con poner al estudiante en el centro de los procesos de enseñanza como parte activa y dinámica siendo eje central de sus procesos de formación.

En efecto, Guzmán Y Castillo (2022) consideran que los alumnos deben estar en medio de las apuestas de enseñanza en un aula de clases, asumiendo una postura más comprometida donde sus aprendizajes en gran medida dependen de su compromiso y demostrando con hechos que pueden ser autónomos a la hora de construir el conocimiento necesario. Dentro del marco de esta investigación se apostó por llevar a cabo un proceso donde los estudiantes fueran los principales actores en la construcción de sus comprensiones.

La pregunta de esta investigación se orientaba de la siguiente manera: ¿De qué forma es posible resignificar la Acción Constitutiva de la Evaluación, a través de la Lesson Study, en el marco de la Enseñanza Para la Comprensión (EpC) en el área de Filosofía de la Institución Educativa José María Torti Soriano del municipio de Pelaya? Para poder dar una respuesta a esta pregunta el docente investigador tuvo un punto de partida en la reflexión acerca de sus prácticas de enseñanza y en los ciclos de reflexión del primero al último esta reflexión se hizo presente. Para tales efectos los aportes de Calzada y de Romos (2017) se muestran apropiados cuando estos señalan que es importante precisar que las acciones de reflexión y de constante aprendizaje,

permite que los docentes hallen nuevas opciones para comprender las razones que obstaculizan la comprensión y asimilación del aprendizaje en los estudiantes.

Un profesor que se pregunta o indaga acerca de sus prácticas de enseñanza, habitualmente obtiene respuestas al ¿por qué enseña de esa forma? Y está en capacidad de cuestionar las acciones que no permiten fluir los procesos de enseñanza aprendizaje y lo puede sustentar basado en su experiencia. Siendo así, la disposición del maestro a reflexionar acerca de su práctica va más allá de que sea importante y se hace necesaria a la hora de mostrarse como un profesor competente.

Por lo tanto, es posible afirmar que la reflexión fue el primer paso para poder responder la pregunta de esta investigación donde el trabajo colaborativo a través de la triada fue muy valioso para consolidar este primer hito. Como complemento se pone en consideración lo aportado por Hevia, Fueyo Y Belver (2019) al indicar que el uso de la Lesson Study como herramienta de reflexión metodológica es valioso al momento de pretender incrementar los conceptos pedagógicos. Igualmente, esta metodología coloca en evidencia la oportunidad de obtener mayor información sobre las prácticas de enseñanza cuando se contrasta los puntos de vista de profesores que poseen diversos niveles de experiencia.

Si la reflexión fue el punto de partida para comprender la importancia de llevar a cabo un cambio en las prácticas de enseñanza, también era necesario una apuesta didáctica que permitiera lograr ese cometido, por tal razón se apostó por el marco para la Enseñanza para la Comprensión (EpC) el cual permitió dar estructura a una planeación con mucha claridad, permitió definir resultados de aprendizaje e introdujo actividades novedosas que involucraban activamente a los estudiantes. Con esta apuesta didáctica se llevó a cabo un proceso para que los estudiantes asimilaran mejor los contenidos temáticos y pensarán en su contexto como el espacio en donde

pudiesen aplicar lo aprendido, por ejemplo, el uso de la storytelling o la simulación social, los empujó a buscar formas creativas de aceptar nuevos retos dentro del aula de clases. Es también importante resaltar la importancia de las rutinas de pensamiento para llevar a cabo comprensiones a un nivel más amplio.

El docente investigador coincide con las afirmaciones de Hurtado (2015) quien considera que la EpC, potencia los procesos de aprendizaje; cuando un maestro y sus alumnos de manera equitativa tienen un papel fundamental en el desarrollo de las comprensiones del conocimiento, se vislumbra que esta construcción vaya acompañada de la reflexión y la continuidad en los procesos. Esto se da cada vez tanto el docente y estudiantes analizan hasta donde han llegado sus niveles de comprensión. Adicionalmente dado que la EpC propende por la pertinencia del conocimiento permite que los estudiantes puedan analizar las situaciones que ocurren en su contexto.

Es así como en relación a la EpC, el docente investigador pudo establecer la importancia que tiene una planeación, implementación y evaluación desde una metodología y apuesta didáctica que colocara a los estudiantes en un espacio central donde tuviesen la oportunidad de llegar a la reflexión de sus desempeños y a la comprensión de sus aprendizajes.

La pregunta de investigación apuntaba a la posibilidad de llevar a cabo un proceso de evaluación diferente a lo que habitualmente se acostumbraba a realizar por parte del docente, se consideraba una evaluación con poca reflexión sobre el carácter formativo y participativo que esta debía tener. Por tal motivo se optó por la reflexión, por una nueva apuesta didáctica y por pensar la evaluación desde un carácter formativo. Se evidencia entonces que al posicionar a los estudiantes estos comenzaron a percibir la evaluación como más justa y precisa al poder tenerlos en cuenta como eje central de los procesos de aprendizaje.

Precisamente Chaparro y Mogollón (2018) opinan acerca de la necesidad de que la evaluación se constituya en un proceso democrático: implica que la escuela convierta al alumno en el eje principal de su formación. Pero, resulta que en las escuelas el factor tiempo suele presentar limitaciones y en muchas ocasiones los docentes llevan a cabo el acto de evaluar sin considerar la opinión ni las necesidades de los estudiantes, lo cual suele generar dificultades entre las partes. Por supuesto apostar a la participación del alumnado entonces lleva a que el proceso de evaluación sea más provechoso y acordes con los desafíos educativos de la actualidad.

Luego de entender conceptos como evaluación, diagnóstica, evaluación procesual, evaluación continua, dentro de lo que cabe como evaluación formativa, el docente investigador incorporó estos elementos a su práctica de enseñanza permitiendo que el proceso fuese más participativo, donde el diálogo se hizo más fluido con los estudiantes. Lo anterior no hubiese sido posible sin reconocer la necesidad sobre la reflexión de las prácticas de enseñanza y las posibilidades de mejorar las mismas mediante la guía de un proceso de investigación.

De lo expuesto anteriormente se considera importante lo aportado por Hidalgo (2021) quien en sus reflexiones propone a la evaluación formativa como uno de los aspectos determinantes para la transformación de la enseñanza. Su implementación implica un enfoque cultural diferente al habitual. Un enfoque que pueda apartarse y emanciparse de las exigencias que continuamente demanda la evaluación tradicional acerca de los resultados evaluativos. La evaluación formativa entonces no tiene compromiso alguno en obtener objetivos que a menudo se relacionan con la cultura de los resultados; la evaluación formativa busca fortalecer lo aprendido por el estudiantado, llevar a cabo prácticas de enseñanza mejoradas y lograr mejores niveles de motivación de los estudiantes cuando se enfrentan a su proceso formativo.

Con esta investigación se demostró que una manera diferente de evaluar a los estudiantes donde ellos sean parte fundamental, con sus comprensiones y sus opiniones es totalmente posible. En el momento en que estos puedan contrastar sus comprensiones con los criterios de evaluación expuestos a una rúbrica los confronta a saber que tanto han avanzado y que necesitan para seguir mejorando en ese aspecto en particular. Llevarlos a una posibilidad de trabajo colaborativo los animó a intercambiar sus puntos de vista y construir sus conceptos en medio de los diferentes criterios que pudiesen tener.

Para poder llevar a cabo estos cambios la concepción que hoy tenemos de evaluación implica una visión diferente a lo acostumbrado, por tal razón Moreno (2021) considera que, dadas las coyunturas actuales, no es posible concebir la evaluación únicamente desde el punto de vista del docente. En contraposición a lo anterior se requiere un dialogo fluido con el estudiantado para poder llevar a cabo una evaluación que permita verdaderos procesos de formación.

En algún momento dentro de las escuelas el objetivo de la evaluación consistía en comprobar que tanta capacidad de memoria tenía el estudiante en relación a la información que se le suministraba en las aulas de clases. No obstante, en los últimos lustros ha surgido una importante transición entre un modo único de evaluar hacia un abanico amplio de acciones metodológicas en ese sentido. Adicionalmente el acto de enseñar exige al docente no solo competencias en cuanto al conocimiento de los contenidos, sino también en el aspecto procedimental para impartir tales contenidos y una actitud que vaya en favor de la práctica educativa. Lo anterior demanda que los maestros utilicen distintos modos de recolectar la evidencia de aprendizajes de sus estudiantes. Hablamos entonces de una manera diferente de llevar a cabo los procesos de evaluación.

Es evidente entonces que ningún proceso de resignificar la evaluación puede suceder sin involucrar a todas las partes en una dinámica de reflexión y dialogo. Y desde esta indagación el docente investigador a podido comprender de primera mano que los procesos de cambios parten de entender las dinámicas del aula, escuchar las voces de los estudiantes y plantear acciones metodológicas que se encaminen a la comprensión de los saberes. Entonces la pregunta acerca de *¿cómo resignificar la acción constitutiva de la evaluación?* comienza a vislumbrar una respuesta en este proyecto de investigación.

Queda definido que en los procesos de cambio en las prácticas de enseñanza no confluye un solo elemento, por el contrario, es la suma diferentes aspectos o ingredientes que permiten desarrollar un proceso distinto que se espera favorezca a los estudiantes potenciando la comprensión de sus aprendizajes. En este capítulo se han señalado esos elementos que se identifican en procesos de reflexión, una apuesta didáctica específica y las consideraciones y criterios para una evaluación formativa que se encuentran establecidos como, por ejemplo, el decreto 1290. Es de mucha relevancia dejar claro que en esta investigación un factor que emergió como fundamental para dar respuesta a la pregunta problema fue la rúbrica de evaluación.

De la rúbrica de evaluación se ha dado suficiente información acerca de su uso, y se sabe también que consta de criterios y niveles para evaluar la comprensión de aspectos específicos. Lo anterior no sugiere novedad alguna, dado que es un instrumento de amplio conocimiento en el ámbito de la de la educación. Lo novedoso aquí resulta en el hecho de que los estudiantes nunca habían sido evaluados de esta manera y que el docente investigador nunca se había sometido al reto de construirlas para llevar a cabo la acción constitutiva de la evaluación. Lo anterior fue asumido con beneplácito por los estudiantes y el docente comprendió que cambiar la manera de evaluar era posible.

Lo anterior toma mayor consistencia al tener en consideración las afirmaciones de Pegalajar (2021) quien en su análisis establece que la construcción de una rúbrica para la evaluación de los aprendizajes, les proporciona a los alumnos una opción que los orienta a identificar los componentes fundamentales que tendrá el proceso evaluativo de sus comprensiones. Lo anterior por una parte visibiliza los criterios que se le exigen para el logro de sus aprendizajes y por otra el tipo de evaluación que será utilizada para tal fin. Lo que se observa entonces es que los estudiantes serán más conscientes acerca de lo que se espera de ellos lo cual los lleva a enfocar sus actividades de manera más precisa. Por otro lado, los docentes tienen en sus manos una herramienta evaluativa más precisa y más objetiva.

De esta forma y a la vista de las consideraciones anteriores se puede afirmar que este proyecto de investigación ha dado respuesta a su principal tema de indagación de la manera más apropiada posible teniendo en consideración la necesidad de seguir reflexionando y ajustando las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza con el propósito de afianzar lo que se ha logrado hasta el momento.

Capítulo IX. Conclusiones y Proyecciones

La evaluación debería suceder de manera constante en el aula de clases, a través de un dialogo fluido entre docente y estudiantes, donde se tengan claro lo que se espera de cada estudiante en relación a sus desempeños y el docente pueda darle a la misma un mayor sentido de justicia y formación. Aparentemente puede ser más complejo para los docentes, sin embargo, una vez se adquieren las herramientas metodológicas y conceptuales el trabajo en este sentido se lleva a cabo de manera más fluida y con mejores resultados. Se hace necesario entonces concebir la evaluación como un proceso formativo que involucre cada vez más a los estudiantes.

En efecto, Freire, Gonzales Y López (2021) consideran que los aprendizajes obtenidos a través de la evaluación deben ser insumos para seguir ampliando los horizontes formativos. Se esperan entonces que se pueda fortalecer los aspectos con la pertinencia del procedimiento evaluativo, lo cual se logra con la implementación continua de espacios de coevaluación y auto evaluación. Cuando estos aspectos tienen lugar tanto profesores como alumnos terminan generando momentos importantes de reflexión acerca de los resultados obtenidos, lo cual termina aumentando los niveles de comprensión y exigencia.

Adicionalmente se debe considerar muy importante el contexto para llevar a cabo procesos de evaluación formativa, pues lo aprendido en el aula debe ir más allá del espacio físico y debe trascender en la parte social, moral y política del sujeto que aprende.

Con estas consideraciones el docente investigador proyecta seguir generando en lo sucesivo espacios de evaluación formativa que permita consolidar una nueva manera de concebir la evaluación dentro de sus prácticas de enseñanza dado que ha podido evidenciar que llevando a cabo estos procedimientos los resultados pueden favorecer las comprensiones de sus estudiantes,

sus habilidades reflexivas lo cual redundaría en prácticas de enseñanzas más competentes, equitativas y satisfactorias.

Apostar por un marco didáctico e implementarlo es un reto muy importante cuando se trata de innovar, sobre todo poder lograr que esa apuesta didáctica encaje de manera adecuada en el contexto donde se llevan a cabo las prácticas de enseñanza. Con la EpC se ha podido lograr ese propósito y se han dado avances a la posibilidad de formar a los estudiantes en un pensamiento crítico que les permita entender su entorno y poner en práctica lo aprendido en situaciones de vida cotidiana. En principio cuesta un poco familiarizarse con este marco, pero una vez se llevan a cabo acciones de implementación se puede notar una mayor coherencia y organización a la hora de impartir clases.

Lo expuesto anteriormente es corroborado por Villamizar, Montero, Gonzales y Castillo (2019) quienes desde su investigación aseguran que las prácticas de enseñanza pueden dejar de ser acciones repetitivas y desgastantes y convertirse en espacios de análisis y reflexión, si son mediadas por una apuesta didáctica precisa y con un alto nivel de coherencia. Estas características pueden ser identificadas en los lineamientos propuestos por la EpC. Desde esta apuesta didáctica hay una gran posibilidad de que los estudiantes puedan relacionar lo que aprenden con su realidad contextual. Yendo más allá los alumnos pueden incrementar sus comprensiones si se les permite actuar de manera dinámica y flexible en el aula de clases.

Teniendo claridad sobre lo anterior el docente investigador a partir de la finalización de este proyecto pretende seguir utilizando la EpC como una herramienta didáctica que le permita seguir mejorando sus prácticas de enseñanzas y darles un mayor dinamismo colocando a los estudiantes en el centro de los procesos de aprendizaje.

Para finalizar y dado que la EpC y la evaluación formativa son elementos que a menudo no se encuentran en el lenguaje institucional donde se ha llevado a cabo esta investigación, se hace necesario abrir espacios de formación al personal docente para proponerles una nueva manera de concebir la enseñanza a través de los elementos usados en este proyecto. Lo anterior se constituye en un proyecto de mejora para la institución que lleve a mejorar la calidad educativa de Institución Educativa José María Torti Soriano.

En efecto Cerón (2023) considera que si se espera implementar procesos didácticos novedosos es necesario que el profesorado sea instruido en estos nuevos procesos para lograr cambios exitosos en las instituciones educativas. Lo anterior será fundamental para lograr una correcta asimilación de las nuevas herramientas metodológicas y didácticas que se pretenden llevar a cabo. Con esta idea el docente investigador espera en los siguientes periodos académicos a partir de la finalización de este proceso investigativo abrir espacios de diálogos y concertación para proponer la idea de una evaluación formativa a través de una apuesta didáctica plenamente identificada como Enseñanza para la Comprensión. (EpC) con todo lo que ello implica.

Referencias

- Aaron, Marlín (2016) El contexto elemento de análisis para enseñar. Universidad del Norte
- Alvarado, L. García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del instituto pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202.
- Andrade, H., & Atorresi, A. (2010). Comprendiendo las rúbricas. *Enunciación*, 15(1), 161-167.
- Aravena, F. (2013). Desarrollando el modelo colaborativo en la formación docente inicial: la autopercepción del desempeño profesional del practicante en acción. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 27-44.
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista innova educación*, 1(3), 374-390.
- Cabrera, Roció (2023) La importancia de la evaluación formativa.
Redsocial.rededuca.net/evaluación-formativa-aprendizaje-calidad#/2023/02/evaluación-formativa-htm
- Calzada, N., & de Romos, E. (2017). La importancia de la reflexión en la práctica de los formadores. *Revista COPEI*, 1(3), 1-12.
- Carmona. H.M., Clavijo, P.J., Espejo, M., Vanegas, S. Y Atehortúa, G (2019). Transformaciones en las prácticas de enseñanza: reflexiones y acciones. Universidad Distrital Francisco José De Caldas.
- Carriazo, Cindy. Pérez, Maura (2020) Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación de calidad. Universidad del Zulia.

- Casallas-Rodríguez, D.A (2021). Análisis de la práctica de enseñanza de un profesor de educación física. *Lúdica pedagógica*, (33), 45-53. <https://revista.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/13212>
- Cedeño, E y Moya, M. (2019) La retroalimentación como estrategia de mejoramiento del proceso educativo de los educandos. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Cerón, J (2023). Plan de Mejoramiento en la Implementación del Marco para la Enseñanza para la Comprensión en la Educación de Adultos y Jóvenes en Extra-edad de la Jornada Nocturna del colegio Magdalena Ortega de Nariño IED. Universidad de la Sabana. Facultad de educación.
- Chaparro, L. y Mogollón, L. (2018). Resignificación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes, una mirada desde la gestión escolar como experiencia en el Colegio Fundación Condominio Campestre El Peñón, del municipio de Girardot.
- Chaves, C. R. (2005). La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa. *Revista de investigaciones Cesmag*, 11(11), 113-118.
- Chevallard, Yves (1998). La transposición didáctica Del saber sabio al saber enseñado. AIQUE Grupo Editor.
- Cifuentes, J. (2019). Aprendizaje del marco de la enseñanza para la comprensión en profesores: un abordaje desde las trayectorias de pensamiento. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (57), 3-23.
- Cifuentes, J. (2019) Aprendizaje del marco de la Enseñanza para la Comprensión en profesores: un abordaje desde las trayectorias de pensamiento. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.

- Cifuentes, J., Rojas, W. Ruiz., y Vergara, Y. (2021). Contribuciones de la metodología Lesson Study en las evoluciones de las prácticas pedagógicas en docentes de primaria. *Revista Interamericana De Investigación educación y pedagogía*.
- Cifuentes, José (2021). Planeación de clases en el marco de la enseñanza para la comprensión con metodología de Lesson Study. Plumilla Educativa.
- Cook, F. G. (2018). Veo, pienso y me pregunto. El uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar. *Praxis pedagógica*, 18(22), 65-84.
- de Puig, I. (2023). Aprender a pensar: la práctica de la filosofía en la escuela. Noveduc.
- Díaz Cotes, J. A. (2022). Aprendizaje significativo y pedagogía activa en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en la asignatura de filosofía de los estudiantes del grado 6B en el colegio Domingo Savio, de Valledupar, Cesar (Doctoral disertación, Universidad Santo Tomás).
- Documento No 11 (2009). Fundamentos y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009. Ministerio de educación nacional.
- Dorantes, J. y Tobón, S. (2017) Instrumentos de Evaluación: Rubricas socioformativas. *Praxis Investigativa*.
- Duarte, C. (2018). *La EpC como estrategia para el área de ciencias naturales en el grado tercero* (Doctoral dissertation, Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2018.).
- Escobar, D. (2019). Didáctica y Configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza. *Revista REDDIFUSIÓN*.

- Escobar, D. (2022). Resignificación de la práctica de enseñanza a partir de la Lesson Study para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en estudiantes de aula multigrado (Master's thesis, Universidad de la Sabana).
- Fagalde, M. (2020) “Rutinas de pensamiento en los procesos de aprendizajes”. Universidad Siglo 21.
- Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado: revista electrónica de historia*, (10), 57-79.
- García, M., & Valencia-Martínez, M. (2014). Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10(5), 15-24.
- Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, T. D. N. J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65.
- Gómez, E. S., & Gómez, Á. I. P. (2015). Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 29(84), 15-28.
- González, P. (2019). Las rutinas de pensamiento en primaria: una propuesta didáctica. Universidad de Valladolid.
- Guzmán, D., & Castillo, A. (2022). Cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje: desafíos en la práctica docente desde análisis de carrera universitaria chilena. *Revista Educación*, 46(1), 1-28.
- Hamodi, C. Lopez, V. y López, A. (2015) Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa. *Perfiles Educativos*.

Harvard Graduate School of Education (2022). Project Zero. Tomado de: <https://pz.harvard.edu/>

Hernández, E. y Gonzales, S. (2020). Analisis de datos cualitativos a través del sistema de tablas y matrices en investigación educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 115-132.

Hernández, Roberto (2006). Definición del alcance de la investigación a realizar: exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa o explicativa en metodología de la investigación. Mc Graw Hill.

Hernández, Sandra (2020) Transformación de las prácticas de enseñanza a partir del análisis de la acción constitutiva de la planeación. Universidad de la Sabana.

Hernández-Sampieri, Roberto. Mendoza, Christian (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw Hill.

Hervas, G. (2023). Formación y desarrollo profesional a través del enfoque japonés del Lesson Study. Principios para su diseño y aplicación. *Educación Médica*, 24(1), 100784.

Hevia Artime, I., Fueyo Gutiérrez, M. A., & Belver Domínguez, J. L. (2019). La Lesson Study: una metodología para reconstruir el conocimiento docente universitario. *Revista Complutense de educación*.

Hevia, I. Fueyo, A. Y Belver, J. (2018). La Lesson Study. Una metodología para construir el conocimiento docente universitario. *Revista Complutense de Educación*.

Hidalgo, M. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1(1), 189-210.

Hidalgo, Nina. Murillo, Javier (2017). Las concepciones sobre el proceso de evaluación de los estudiantes. Universidad Autónoma de Madrid.

- Hurtado, G. E. (2015). Tendencias investigativas sobre el enfoque de enseñanza para la comprensión (EPC) en Hispanoamérica. *Revista del Centro de Investigación de la Universidad la Salle*, 11(43), 21-60.
- Jerez Yáñez, Ó., Orsini Sánchez, C., & Hasbún Held, B. (2016). Atributos de una docencia de calidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 483-506.
- Jurado, J. (2021) *Propuestas en Enseñanza de la Filosofía Para la Formación del Pensamiento Crítico* (Doctoral dissertation, Universidad Santo Tomás).
- Kweksilber, C., & Trías, D. (2020). Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios. *Páginas de educación*, 13(2), 100-124.
- León, P. y Barrera, X. (2018) *¿De qué manera se diferencia el marco de la Enseñanza para la Comprensión de un enfoque tradicional?* Santillana. Ruta maestra.
- Lopez, N. Y Sandoval, I. (2016). *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad de Guadalajara.
- Marín Argüello, J. (2022). *¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes del curso Desarrollo de Aplicaciones Móviles para Android al implementar actividades constructivistas con características propias de las técnicas de diseño de juegos o gamificación dentro del modelo de enseñanza para la comprensión?*
- Martin, L. Roco, M. (2012) *El salón de clases como contexto de aprendizaje y como contexto cognitivo*. aacdemica.org/000-072/470.pdf
- Martínez, Nelson. (2012). Reseña metodológica sobre los grupos focales. *Dia-Logós* 9,47-53.
- Martínez-Corona, J. Palacios, G. y Olivar-Garzón, G. (2023). *Guía para la revisión y el análisis documental: Propuesta desde el enfoque investigativo*. RA XIMHAI.

- Medina, L. Recreación de la práctica de enseñanza en el marco de la EPC, en el grado transición de la Escuela Amira Pastrana, en el municipio de Santa María, ejercicio reflexivo a partir de la Lesson Study (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Ministerio de Educación de Chile (S.f.). METODOLOGÍA INNOVADORA: Enseñanza para la comprensión (EpC). Educarchile. Tomado de: <https://www.educarchile.cl/innovaciones-educativas/ensenanza-para-la-comprension-epc>.
- Miranda, Sorangela. Ortiz, Jorge (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. Revista Iberoamericana para la Investigación Y el Desarrollo Educativo.
- Moreno-Olivos, T. (2021). Cambiar la evaluación: un imperativo en tiempos de incertidumbre. ALTERIDAD. Revista de Educación, 16(2), 223-234.
- Navarrete-Artime, C., & Domínguez, J. L. B. (2022). Evaluar con Rúbricas. Una Propuesta Exitosa dentro del ABP. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1).
- Nieto, Begoña. (2016). Investigación-Acción en la Enseñanza. Una aproximación Teórica. Campus Educación. Revista Digital Docente.
- Ocampo, J. (2017). La importancia de la evaluación para la mejora de la educación y así obtener calidad educativa. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 87.
- Orozco, J. (2016) Estrategias Didácticas y aprendizajes de las Ciencias Sociales. Revista científica de FAREM-Estelí, (17), 65-80.
- Ortega-Díaz, Cecilia. Hernández- Pérez, Antonio (2015). Hacia el aprendizaje profundo en la reflexión de la práctica docente. Universidad Autónoma Indígena de México.
- Padilla, C. y Madueño, M. (2019) Reflexión sobre la práctica docente: ruta del profesor universitario chileno. Revista Innova Educación, 1(4), 422-437.

- Paredes, D y Carmona, A. (2019) Una propuesta de orientaciones pedagógicas desde la filosofía de Nuestramérica para la enseñanza de la filosofía en Colombia. *Cuestiones de filosofía* 24(5),0123-5095.
- Pazos, M. (2023). Las rúbricas de evaluación: desafíos y oportunidades en torno a su construcción. El español como lengua extranjera en Portugal III: retos de la enseñanza de lenguas cercanas. Facultad de letras de la Universidad de Porto.
- Pegalajar, M. (2021). La rúbrica como instrumento para la evaluación de trabajos fin de grado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 67-81.
- Perdomo, F. (2020) Transformación de las prácticas de enseñanza a partir de sus acciones constitutivas como son la planeación, la intervención y la evaluación en Sierra Morena IED. Universidad de La Sabana.
- Pérez, A., Soto, E. y Servan, M. (2015). Lesson Studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
- Pineda, B. Lizcano, Adriana (2021) Planteamiento del problema de investigación en educación: algunas orientaciones para profesores que investigan en el aula. *Plumilla educativa*.
- Portocarrero, M (2019). Investigación acción educativa como herramienta resignificadora en los procesos pedagógicos en el programa de educación complementaria en la normal superior La Inmaculada en el municipio de Guapi. Universidad de la sabana, facultad de educación.
- Ramírez-Vallejo, M. D. S. (2021). Tutoría entre pares mediante el protocolo de focalización de David Allen.

- Ramos, Carlos. (2020). Los alcances de una investigación. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Riobó, Emiro. Riscanevo, Jesús (2022) Implementación de recursos digitales y apropiación de la historia del arte en los estudiantes de noveno grado del colegio Orlando Higuera Rojas de la ciudad de Bogotá. Universidad de Cartagena.
- Ritchhart, R. Church, M. y Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. Paidós.
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. In *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación* (Vol. 4, p. 662).
- Ruz, Isabel (2018) Evaluación para el aprendizaje. Revista Educación Las Américas.
- Santander, Y.& Río, J. (2021). Ruta de evaluación formativa en la resignificación de las prácticas evaluativas de los docentes de básica primaria en tiempos de pandemia (Doctoral dissertation, Corporación Universidad de la Costa).
- Soto, S. (2009). La enseñanza para la comprensión como estrategia pedagógica en la formación de docentes. *Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga*, (3), 121-130.
- Suarez, P., & Gibelli, T. (2016). Una experiencia basada en el enfoque de la enseñanza para la comprensión en una materia de matemática universitaria. Universidad de los Andes.
- Toledo-Toledano, F (2022). Escritura de artículos científicos para revistas JCR y con factor de impacto. INDEHUS.
- Torrecilla, F. J. M., & Javier, F. (2011) Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial. 3ª Educación Especial. Curso, 14-16.

- Valdez, S. S., & Carrión-Barco, G. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Tzhoecoen*, 13(1), 88-100.
- Valencia Claros, M. S. (2018). Evaluación del proceso de implementación del enfoque pedagógico enseñanza para la comprensión (EpC) por parte de los docentes del Colegio Agustiniño Tagaste (Doctoral dissertation, Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2018.).
- Vásquez, C. Transformación de la práctica de enseñanza a partir de planeaciones estructuradas bajo el marco de la EpC (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
- Vega, Violeta. Anichiarico, Camilo (2020) “Aprendizaje visible” ¿Qué funciona en la educación? Laboratorio vivo.
- Vicerrectoría de Procesos Académicos Y Proyección Social (2021). Estrategias de Enseñanzas Centradas en la Experiencia del Estudiante. Universidad de La Sabana.
- Villamizar, E. A, Montero, M. T., González, M. A., & Castillo, M. D. P. (2019). Mejorando los niveles de comprensión en Química a partir del enfoque de la enseñanza para la comprensión. *Conocimiento Educativo*, 6, 37-51.
- Villamizar, E. A., Montero, M. T., González, M. A., & Castillo, M. D. P. (2019). Mejorando los niveles de comprensión en Química a partir del enfoque de la enseñanza para la comprensión. *Conocimiento Educativo*, 6, 37-51.
- Zuleta Araújo, O. (2005). La pedagogía de la pregunta.: Una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9(28), 115-119.

ANEXOS

Anexo 1. Formatos ciclos P.I.E.R.

https://drive.google.com/drive/folders/1i9JpzK0BYS9IMut7fx0T9plCQqoR0R0g?usp=drive_link

Anexo 2. Diarios de campo.

https://drive.google.com/drive/folders/1e2vPyGG2WzEXF3DEbYYJtDhDhznzPBOmu?usp=drive_link

Anexo 3. actas de reunión

https://drive.google.com/drive/folders/1i6YBXhsBOjIsPba7dLuQs1ZROTGOKIiq?usp=drive_link

Anexo 4. Archivos de audio voz de los estudiantes.

https://drive.google.com/drive/folders/1XHjBbYTes-O-OGwNfgxAvfAJlgdkmiD?usp=drive_link

Anexo 5. Rubricas de evaluación.

https://drive.google.com/drive/folders/110tNiBuUicKHoXff1vyKGQYvPvHLhrzE?usp=drive_link

Anexo 6. Matriz de coherencia y análisis. https://drive.google.com/drive/folders/1mcV7g-KzQbuGBqOezBg4xMapQvjTTRVI?usp=drive_link

https://drive.google.com/drive/folders/1mcV7g-KzQbuGBqOezBg4xMapQvjTTRVI?usp=drive_link

Anexo 7. Matriz de revisión documental. https://drive.google.com/drive/folders/1B6-qyXG_VOgaXEGJkiINE_YapYZzUQw8?usp=drive_link

https://drive.google.com/drive/folders/1B6-qyXG_VOgaXEGJkiINE_YapYZzUQw8?usp=drive_link

Anexo 8. Formatos de consentimiento informado.

https://drive.google.com/drive/folders/1jKIhvmXxXKrpt-vno_9NjUjdT2aY5LCF?usp=drive_link

Anexo 9. Percepción sobre la nueva forma de evaluación.

https://drive.google.com/file/d/1NPAtNJWbJL6C86HASCkJFw_u5hAJPVcO/view?usp=drive_link

Anexo 10. Pensamiento visible de los estudiantes. [https://drive.google.com/file/d/1Tt0-](https://drive.google.com/file/d/1Tt0-TC4U4FKnoOt4ADtMXIud7HdjrV4/view?usp=drive_link)

[TC4U4FKnoOt4ADtMXIud7HdjrV4/view?usp=drive_link](https://drive.google.com/file/d/1Tt0-TC4U4FKnoOt4ADtMXIud7HdjrV4/view?usp=drive_link)

https://drive.google.com/drive/folders/110tNiBuUicKH0Xff1vyKGQYvPvHLhrzE?usp=drive_link