

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Resignificación de la Práctica de Enseñanza a través de la Lesson Study y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para Generar Aprendizajes de Geografía, en Estudiantes de Educación Básica Primaria, en la Institución Educativa Integrada Montelíbano, de El Copey-Cesar.

Rosa María Ospino Orozco

Facultad de Educación, Universidad de La Sabana

Maestría en Pedagogía – Extensión Cesar

Asesora: Mg. Lida Alexandra Isaza Sandoval

Junio 2023

Nota de Autor

Rosa María Ospino Orozco, Facultad de Educación, Universidad de La Sabana – Chía, Cundinamarca.

Este proyecto se llevó a cabo con el propósito de obtener el título de Magister en Pedagogía, en el marco del convenio de formación de capital humano de alto nivel destinado a la investigación, desarrollo tecnológico e innovación para docentes y directivos docentes del departamento del Cesar. Este convenio fue establecido mediante una colaboración entre la Gobernación del departamento, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCiencias) y la Universidad de La Sabana.

Para cualquier comunicación relacionada con este trabajo de investigación, favor enviar sus mensajes al correo institucional: rosaosor@unisabana.edu.co.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Agradecimientos

Quisiera expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la culminación de esta investigación y la consecución de mi maestría. Este logro no hubiera sido posible sin el apoyo invaluable de quienes creyeron en este proyecto desde sus inicios.

En primer lugar, agradezco al convenio del Ministerio de Educación Colombiano, a través de la convocatoria de Colciencias 871 de 2019, por su compromiso con la formación de capital humano de alto nivel para las Regiones. Este respaldo financiero fue fundamental para llevar a cabo esta investigación y contribuir al desarrollo educativo en el departamento del Cesar.

A la Secretaría de Educación del departamento del Cesar, mi sincero agradecimiento por su colaboración y respaldo institucional. Su compromiso con la excelencia educativa en la región ha sido inspirador y fundamental para el éxito de este proyecto.

Al equipo académico y técnico de la Universidad de la Sabana, en especial a la Doctora Alexandra Pedraza, agradezco su dedicación y liderazgo. La coordinación estratégica desempeñada por la ella fue crucial para cristalizar este proyecto y brindarnos acceso a una educación de alto nivel en nuestro propio departamento.

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a mi asesora, la Magister Lida Alexandra Izasa Sandoval, por su apoyo constante y su inagotable energía. Su guía experta y su compromiso fueron fundamentales para el desarrollo de esta investigación.

A la Institución Educativa Integrada Montelíbano de El Copey, Cesar, mi gratitud por su colaboración y apertura para llevar a cabo esta investigación en su entorno educativo.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Agradezco también a mis compañeros docentes de maestría, en especial a mi equipo Lesson: Jhon Sierra y Loly Redondo, quienes fueron pieza clave en el trabajo colaborativo a lo largo de mi formación.

A la comunidad educativa de la sede 27 de abril, mi reconocimiento por su colaboración y participación en este proceso. Cada aporte y contribución ha sido fundamental para que este sueño se hiciera realidad.

Agradezco a Dios por ser mi refugio en todo momento, guiándome y dándome la fortaleza necesaria para alcanzar este logro. A mi esposo e hijas, agradezco su inquebrantable apoyo y comprensión durante esta travesía académica.

Finalmente, a mis padres, demás familiares y amigos, les agradezco por su constante aliento y por acompañarme en cada paso de este camino hacia la resignificación de mis prácticas de enseñanza. Su amor y apoyo han sido mi mayor motivación.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Dedicatoria

A mis padres, fuente inagotable de amor y apoyo. Su sacrificio y dedicación han sido mi mayor inspiración. Este logro es el reflejo de la educación que me brindaron y del ejemplo constante de perseverancia y superación.

A mi esposo e hijas, quienes han sido testigo y cómplices de mis largas jornadas de trabajo. Su comprensión y amor incondicional han iluminado cada rincón de este camino.

Este logro no solo es mío, sino de todos aquellos que, de una forma u otra, contribuyeron a mi crecimiento y desarrollo profesional. Gracias por ser parte de este maravilloso capítulo de mi vida.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Resumen

Este trabajo de investigación detalla el proceso de resignificación de la práctica de enseñanza a través de la Lesson Study y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para generar aprendizajes de geografía, en estudiantes de educación básica primaria. Se analizan los elementos clave en cada etapa de la práctica docente (planeación, implementación y evaluación), identificando oportunidades de mejora para el desarrollo de la comprensión en los estudiantes.

La investigación adopta un enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción, y su alcance es descriptivo. La Lesson Study se presenta como el eje metodológico, donde el trabajo colaborativo se destaca como fundamental para construir conocimiento pedagógico de manera colaborativa. Además, se integra una configuración didáctica, como la Enseñanza Para la Comprensión.

Al analizar los cinco ciclos de reflexión en la Lesson Study, se observa que la planeación de las lecciones requiere rigurosidad. El diseño de sesiones centradas en hacer visible el pensamiento de los estudiantes y generar comprensiones profundas, se identifica como crucial para acercar el contenido de geografía a los estudiantes, consolidando estos aprendizajes. Se resalta la importancia de reforzar una cultura de trabajo colaborativo y el fortalecimiento del proceso de evaluación continua, fundamental para la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes.

Se concluye que las clases de Geografía deben transformarse en un espacio de diálogo donde se potencie la visibilización de pensamientos, permitiendo conocer las ideas, propuestas y soluciones de los estudiantes. Este enfoque busca enriquecer la comprensión y el aprendizaje en el aula.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Palabras clave: Práctica de enseñanza, reflexión colaborativa, enseñanza para la comprensión, enseñanza de la geografía, visibilización de pensamiento, aprendizaje significativo, manejo del tiempo en el aula.

Abstract

This research details the process of resignifying teaching practice through Lesson Study and the Teaching for Understanding Framework to generate geography learning in primary school students. Key elements in each stage of teaching practice (planning, implementation, and evaluation) are analyzed, identifying opportunities for improving student comprehension development.

The research adopts a qualitative approach with an action research design, and its scope is descriptive. Lesson Study is presented as the methodological axis, where collaborative work is highlighted as fundamental for building pedagogical knowledge collaboratively. Additionally, a didactic configuration such as Teaching for Understanding (TfU) is integrated.

Analyzing the five reflection cycles in Lesson Study reveals that lesson planning requires rigor. Designing sessions focused on making students' thinking visible and generating deep understandings is identified as crucial for bringing geography content closer to students, consolidating these as learnings. The importance of reinforcing a culture of collaborative work and strengthening the continuous evaluation process, fundamental for teaching practice and student learning, is emphasized.

It is concluded that Geography classes should transform into a space for dialogue where the visibility of thoughts is enhanced, allowing for understanding students' ideas, proposals, and solutions. This approach aims to enrich comprehension and learning in the classroom.

Keywords: Teaching practice, collaborative reflection, teaching for understanding, geography teaching, visibility of thought, meaningful learning, classroom time management.

Tabla de Contenido

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada	17
Capítulo II. Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada. 23	
2.1 Contexto Institucional	24
2.2 Contexto de Aula.....	29
Capítulo III. Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación.....	33
3.1 Acciones de Planeación.....	33
3.2 Acciones de implementación.	38
3.3 Acciones de evaluación.....	42
Capítulo IV. Formulación del Problema de Investigación	48
4.1 Pregunta de Investigación	51
4.2 Objetivos	51
4.2.1 Objetivo General	52
4.2.2 Objetivos Específicos.....	52
4.3 Justificación.....	52
Capítulo V. Descripción de la Investigación.....	57
5.1 Paradigma de investigación	57
5.2 Enfoque Investigativo	59
5.3 Diseño de Investigación	61

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

5.4 Alcance de la Investigación	63
5.5 Metodología	65
5.6 Configuración didáctica	67
5.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	71
5.8 Categorías de análisis.....	74
Capítulo VI. Ciclos de reflexión.....	76
6.1 Ciclos precursores	77
6.1.1 Ciclo Precursor I. Autorreflexión inicial de la práctica de enseñanza.	78
6.1.2 Ciclo II. Acercamiento a la metodología Lesson Study.....	83
6.2 Ciclos de Reflexión P.I.E.R.	87
6.2.1 Ciclo III. Ruta hacia la comprensión de los límites del espacio geográfico de Colombia.....	96
6.2.2 Ciclo IV: Generando aprendizajes significativos desde la comprensión de división política y administrativa de Colombia.	114
6.2.3 Ciclo V: Resignificando las prácticas de enseñanza a partir de un viaje fascinante por las regiones geográficas de Colombia.	131
Capítulo VII. Hallazgos e interpretación de los datos	151
Capítulo VIII. Discusión.....	172
Capítulo IX. Conclusiones y Proyecciones.....	191
Referencias.....	198

Apéndices 207

Tabla de figuras

Figura 1.	Cronología: Antecedentes de la práctica de enseñanza.	17
Figura 2.	Ubicación geográfica de la I.E Integrada Montelíbano.	25
Figura 3.	Fotografía de la Institución Educativa Integrada Montelíbano.....	29
Figura 4.	Fotografía de la Sede Escuela 27 de abril.....	29
Figura 5.	Aula de clases en la sede 27 de abril.	31
Figura 6.	Malla curricular.....	35
Figura 7.	Guía ciencias sociales, grado tercero.	36
Figura 8.	Taller de una guía de ciencias sociales	36
Figura 9.	Implementación aprovechando las herramientas tecnológicas.	39
Figura 10.	Acción de implementación	39
Figura 11.	Acción de implementación.	40
Figura 12.	Rubrica de evaluación del periodo.....	44
Figura 13.	Ejemplo de evaluaciones aplicadas.....	44
Figura 14.	Fases de la Lesson Study según (Pérez, A., & Soto, E. (2022)	67
Figura 15.	Espiral de ciclos de la investigación acción.....	89
Figura 16.	Ciclos de reflexión P.I.E.R	90
Figura 17.	Formato P.I.E.R., bajo la metodología Lesson Study.....	92
Figura 18.	Formato matriz de coherencia.....	93
Figura 19.	Formato diario de campo	94

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 20.	Retroalimentación cálida y Fría.	95
Figura 21.	Nombres de los ciclos de reflexión P.I.E.R.	96
Figura 22.	Instrumento de realimentación Cálida – Fría, Ciclo III (inmersa en el formato P.I.E.R).....	99
Figura 23.	Cartelera haciendo visible las reglas de la clase.	100
Figura 24.	Cartelera haciendo visible el tópico y las metas de comprensión.....	101
Figura 25.	Profesora investigadora explicando la rutina de pensamiento “pensar, inquietar, explorar”, a su grupo de estudiantes.	101
Figura 26.	Profesora investigadora y estudiante realizando la rutina de pensamiento.	102
Figura 27.	Estudiantes trabajando la investigación guiada con sus triadas, en la plataforma tomi digital.....	103
Figura 28.	Implementación utilizando video beam.	104
Figura 29.	Estudiantes trabajando de manera colaborativa su proyecto final de síntesis.	105
Figura 30.	Exponiendo sus comprensiones	106
	106
Figura 31.	Retroalimentación.	106
Figura 32.	Rutina de pensamiento desarrollada por estudiantes.	107
Figura 33.	Copia: tópico generativo y metas de comprensión	117
Figura 34.	Docente investigadora explicando la rutina “2 veces 10”	118
Figura 35.	118

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 36.	Estudiantes desarrollando la rutina “2 veces 10”	118
Figura 37.	Estudiantes desarrollando la investigación guiada.	120
Figura 38.	Lista de chequeo.	121
Figura 39.	Estudiantes continuando con la investigación guiada.....	122
Figura 40.	Estudiantes desarrollando proyecto final de síntesis “la invitación”	123
Figura 41.	Rúbrica de evaluación final.	124
Figura 42.	Estudiantes de grado quinto realizando la rutina de pensamiento: “¿Qué te hace decir eso?”.....	135
Figura 43.	Rutina de pensamiento desarrollada por algunos estudiantes.....	136
Figura 44.	Estudiantes observando un video para desarrollar la investigación guiada	137
Figura 45.	Estudiantes preparando material de apoyo.	138
Figura 46.	Estudiantes realizando exposiciones frente a sus compañeros de clase. ...	139
Figura 47.	Estudiantes en la feria de las regiones geográficas.....	140
Figura 48.	Imágenes del desarrollo de la feria de las regiones geográficas de Colombia.....	141
Figura 49.	Ciclos de reflexión de la investigación.	151
Figura 50.	Relación entre las categorías abordadas en la investigación.	155
Figura 51.	Evolución en las acciones de planeación.....	156
Figura 52.	Aspectos relevantes en la implementación de los ciclos	162
Figura 53.	Trabajo colaborativo en el desarrollo de los ciclos P.I.E.R.	166

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 54.	Desarrollo de rutinas de pensamiento Ciclo III	167
Figura 55.	Desarrollo de rutinas de pensamiento Ciclo IV	167
Figura 56.	Rutinas de pensamiento implementadas en el ciclo V.....	168
Figura 57.	Algunos Instrumentos de evaluación utilizados en los ciclos P.I.E.R.....	171
Figura 58.	Planeación profesional, haciendo énfasis en las metas de comprensión. ..	187

Lista de Tablas

Tabla 1.	Diversas definiciones sobre el paradigma sociocrítico.	58
Tabla 2.	Aspectos de interés en la investigación Cualitativa.	60
Tabla 3.	Propósitos y valor del alcance de las diferentes investigaciones.	64
Tabla 4.	Categorías de análisis.	75
Tabla 5.	Esquema del ciclo precursor I.	78
Tabla 6.	Esquema del ciclo II.	83
Tabla 7.	Esquema del ciclo III.	97
Tabla 8.	Esquema del ciclo IV.	114
Tabla 9.	Esquema del ciclo V.	131
Tabla 10.	Matriz estructural del proceso de investigación.	152
Tabla 11.	Elementos de la evaluación presentes en los ciclos P.I.E.R.	168
Tabla 12.	Caracterización de las acciones constitutivas al inicio y al final de la investigación.	185

Apéndices

Apéndice 1. Matriz Coherencia Ciclo P.I.E.R. III

Apéndice 2. Formato P.I.E.R. III

Apéndice 3. Diario de Campo Ciclo P.I.E.R. III

Apéndice 4. Acta de Reunión equipo Lesson. Cierre del Ciclo III

Apéndice 5. Matriz Coherencia Ciclo P.I.E.R. IV

Apéndice 6. Formato P.I.E.R. IV

Apéndice 7. Diario de Campo Ciclo P.I.E.R. IV

Apéndice 8. Acta de Reunión equipo Lesson. Cierre del Ciclo IV

Apéndice 9. Matriz Coherencia Ciclo P.I.E.R. V

Apéndice 10. Formato P.I.E.R. V

Apéndice 11. Diario de Campo Ciclo P.I.E.R. V

Apéndice 12. Acta de Reunión equipo Lesson. Cierre del Ciclo V

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada

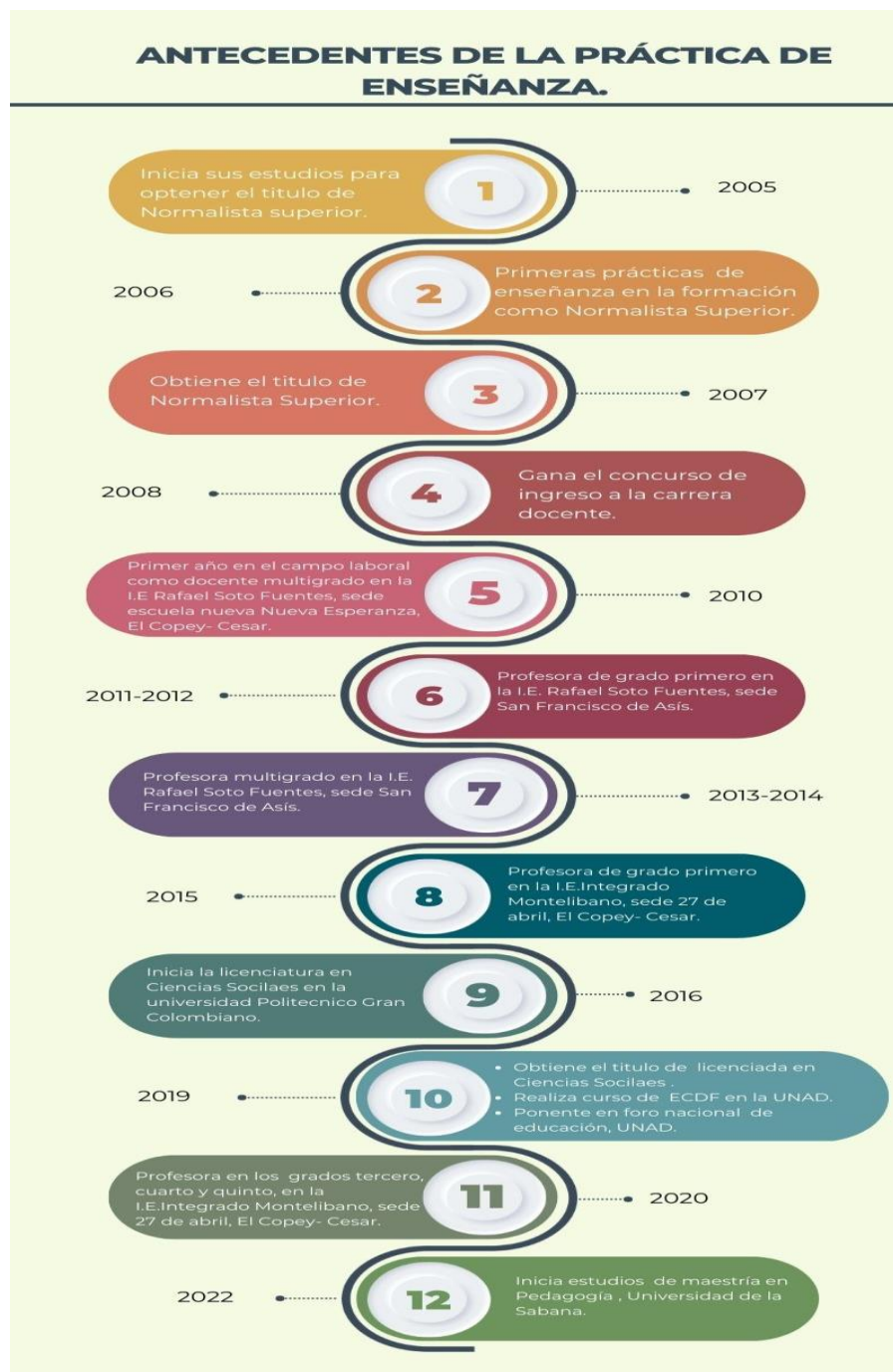


Figura 1. Cronología: Antecedentes de la práctica de enseñanza.

Nota. El gráfico representa la trayectoria de la profesora investigadora, fuente; elaboración propia.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En este capítulo se presenta la trayectoria de la formación profesional y experiencias de la profesora investigadora desde su formación como normalista avanzado, empezando en el ámbito del trabajo y el progreso en diversas instituciones educativas en contextos rurales y urbanos.

Empleando las palabras de Castellanos & Yaya, (2013):

El profesionalismo docente puede construirse a través de la racionalización de los conocimientos puestos en práctica mediante el trabajo del maestro sobre su propia experiencia profesional. Para ello, resulta fundamental la articulación del conocimiento pedagógico proposicional con el contexto de la práctica de enseñanza, pues en la posibilidad de explicar, problematizar e intervenir con razones lo que se hace, se desarrollan habilidades profesionales fundamentales: la habilidad de ser capaz de dar cuenta de lo que se hace, y la de poder distanciarse de las propias acciones para pensar sobre ellas y cualificarlas (p.5)

En consecuencia, el argumento anterior radica en la relevancia del profesor como investigador de su propia práctica, en un continuo proceso de reflexión, análisis y refuerzo de sus funciones constitutivas, objetivo clave de esta investigación. Con esta finalidad, se presentan algunos antecedentes y metas de la práctica docente del profesor investigador, desarrollados en diferentes contextos e instituciones educativas.

En el año 2005 la profesora investigadora inicia su formación como normalista superior en la Escuela Normal Superior Santa Terecita de Sabanalarga Atlántico; convenio de formación que recibió en el municipio de Fundación Magdalena, dicha formación constó de cuatro semestres. En el transcurso del segundo semestre del año 2006, la profesora investigadora desarrolla las primeras prácticas de enseñanza en la Institución Educativa Jhon F. Kennedy, en el

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

grado cuarto de básica primaria. Dicha Institución está ubicada en el casco urbano del municipio de Fundación Magdalena. Era un grupo de 32 niños y niñas en esta aula, en edades entre los nueve y once años, quienes trabajaban en grupo, aprendían haciendo, se realizaba el aprendizaje con actividades como el canto, el coloreado, el plegado, juegos didácticos para enseñar a multiplicar “El gato”, entre otras actividades lúdicas para mantener el asombro y centrar la atención de los estudiantes.

En el año 2007, la profesora investigadora, recibe el título de Normalista Superior e inicia un trabajo arduo para prepararse y participar en los concursos de mérito docente y de esta manera poder ingresar al campo laboral. Gracias a su esfuerzo y dedicación, consigue ganar el concurso en el año 2008.

El 26 de agosto de 2010 fue nombrada en período de prueba en la Institución Educativa Rafael Soto Fuentes, en la sede de la Escuela Nueva-Nueva Esperanza, situada en el término rural del municipio de El Copey (Distrito de Chimilla). La sede era multigrado, con alumnos desde educación infantil hasta quinto de primaria siguiendo el método de la Escuela Nueva, donde sólo tenían un profesor, de modo que los alumnos mayores hacían el papel de monitor, que es el proceso de instrucción. fue responsable de la colaboración con trabajos relacionados con la infancia. menor La mayoría eran educandos respetables y simpáticos, cooperaban fácilmente en el trabajo en grupo, cumplían con sus responsabilidades de mantenimiento de la escuela y hacían manualidades con materiales medioambientales, semana cultural organizada por la institución que me encantaba participar.

En el año 2011, la docente es trasladada por necesidad de servicio a otra sede anexa, Escuela Nueva San Francisco de Asís, e inicia su trabajo con un grupo de estudiantes de grado primero, conformado por 26 estudiantes; en su mayoría se caracterizaban por ser respetuosos y

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

amables, les gustaba trabajar, hacer representaciones teatrales, participar en los actos cívicos, con ese grupo se logró conseguir un buen nivel de lectura, excepto dos niños que fueron caracterizados y ayudados con otras estrategias como refuerzos dirigidos. A pesar de ser escuela nueva, gracias a la cantidad de estudiantes en el grado primero no se implementaba dicho Modelo, sino más bien el modelo tradicional; al año siguiente (2012), la profesora investigadora es nombrada en propiedad luego de superar con éxitos su periodo de prueba, lo cual le permite continuar en la Escuela Nueva San Francisco, nuevamente con el grado primero; esta vez con 28 estudiantes, cuyas características eran similares al grupo anterior, con la diferencia de que llegaron tres niños en extra edad para los cuales utilizaba unas cartillas de aceleración del aprendizaje y se hacían acompañamientos pedagógicos en jornada contraria.

En el año 2013, la profesora Investigadora asume el reto de ser docente multigrado con los grados segundo y tercero en una misma aula, para desempeñar su labor, la docente recurre a distintas estrategias metodológicas como, por ejemplo; trabajos grupales, apadrinamiento o trabajo colaborativo, de esta manera se consiguió un buen desempeño en ambos grupos.

Durante el año 2014 la profesora continúa con estos estudiantes para los siguientes niveles de formación grados cuarto y quinto, contando con 45 estudiantes, el trabajo fue arduo, el salón de clases se veía saturado, para solucionar esta situación, la profesora investigadora gestionó una nueva pizarra y logró organizar el aula de clase para ambos grados, la implementación de diferentes estrategias de enseñanza fueron clave para superar este reto.

A continuación, se presentan los principales hitos de la profesora investigadora que han impactado en las P.E. de la profesora investigadora durante 7 años continuos, desde el 2015.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

A mediados de 2015, la profesora investigadora obtiene traslado ordinario hacia el casco urbano. Es así como inicia su trayectoria laboral en la Institución Educativa Integrada Montelíbano, sede 27 de abril del Municipio de El Copey, Cesar.

Al llegar a dicha sede educativa, asume el cargo de profesora de aula en el grado primero, con 33 estudiantes; indisciplinados, con un alto grado de violencia interpersonal, irrespetuosos, con poca colaboración familiar, sin duda un gran reto personal y laboral. Para superar estas dificultades, la profesora inicia un trabajo de socialización de su forma de trabajo, involucrando a los padres de familia en el proceso educativo de los niños y niñas a su cargo, buscó apoyo en la oficina de orientación escolar de la Institución y poco a poco el ambiente fue transformándose favorablemente gracias a la aceptación que la profesora ha tenido en la comunidad. En el año 2016 la profesora pide continuar con este grupo de niños al siguiente grado (segundo) todo esto con el propósito de ofrecerles la posibilidad de continuar mejorando.

En el año 2017, la profesora investigadora trabaja con el grado primero, esta vez con un grupo de 28 estudiantes, continuando el proceso con énfasis en lectura, escritura y aptitud numérica, para conseguir las metas establecidas por la Institución, la profesora investigadora utilizó diferentes estrategias metodológicas como dictados, lecturas en voz alta, cuéntame un cuento, adivinanzas, lluvia de números, adivina quién, etcétera. En aras de continuar con los procesos, el año 2018 sube al grado segundo con este mismo grupo de estudiantes, consiguiendo grandes logros a nivel académico lo cual se notó en la comunidad y los padres de familia cambiaron de actitud respecto a la escuela.

El año 2019 fue un gran año para la profesora Investigadora, ya que logró alcanzar metas personales muy importantes. En Marzo de ese año, obtuvo el título de Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Politécnico Grancolombiano, ese mismo año entre los meses de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

marzo a septiembre realizó el curso de Evaluación Carácter Diagnostico Formativa en la UNAD y luego en el mes de Octubre asistió como representante del grupo de investigación al primer encuentro Nacional de Maestros que Transforman y segundo Foro Nacional de resignificación de prácticas pedagógicas organizado por la UNAD, el mencionado foro tuvo lugar en la ciudad de Bogotá.

En el mes de Julio de ese mismo año (2019) le reorganizan la carga académica en los grados tercero, cuarto y quinto de la misma sede; ofreciéndole la oportunidad de laborar en su área, además de, tecnología, educación física recreación y deporte. Carga académica que mantiene hasta la actualidad, llevando a la escuela variadas estrategias de enseñanza alternadas con clases magistrales debido a la falta de herramientas tecnológicas con las que cuenta la sede, siempre dispuesta a seguir creciendo y ofreciendo lo mejor de sí a favor del desarrollo de la comunidad educativa.

Para terminar la historia, llegamos a 2022, donde un profesor investigador recibe una beca para continuar su formación. A través de esto, tienes la oportunidad de escoger el título de posgrado, gracias al acuerdo para formar capital humano de alto nivel para la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación para profesores y líderes educativos del Departamento de Cesar; un acuerdo entre el Departamento, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y la Universidad de La Sabana es sin duda una gran bendición para la vida personal y profesional del profesor investigador y su comunidad académica.

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

Al iniciar este apartado, resulta indispensable conocer el significado de contexto educativo, para ello, Gutiérrez (2007) lo define como la explicación de situaciones problemáticas, de las comunidades donde se desarrollan procesos de formación, la cual exige solución, explicación y análisis de dichas situaciones.

Del mismo modo, Zabalza (2012), establece que “la forma como las escuelas se relacionan con el contexto tiene mucho que ver con la concepción que se tenga de la escuela y de la función que ésta debe desarrollar como instancia social” (p.15), en este orden de ideas y buscando hacer un estudio más profundo del papel de la escuela en la actualidad y lo que la sociedad espera de ella, se hace un reconocimiento del contexto institucional y de aula donde se desarrolla la práctica de enseñanza, resaltando por supuesto sus características, necesidades y prioridades de una realidad que envuelve a la profesora investigadora.

Es preciso tener en cuenta que la cultura de contextualización vincula la dinámica de impacto en todos los niveles de concreción curricular, así entonces el contexto está mediado por realidades macro curriculares, elementos que las instituciones educativas adaptan y llevan a la práctica, así como también permea las decisiones que toman los docentes a nivel micro curricular en el proceso de mediación entre la enseñanza y el aprendizaje con sus estudiantes (Zabalza, 2012).

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

2.1 Contexto Institucional

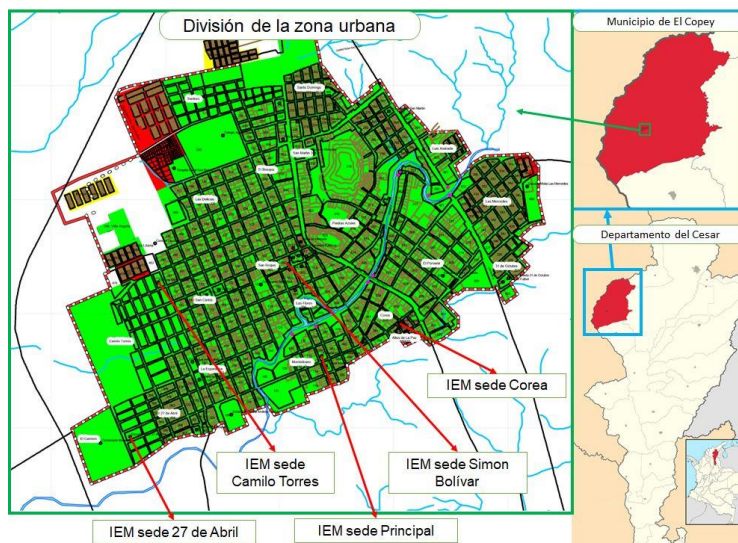
El objeto de investigación constituye la práctica de enseñanza, entendida como “un fenómeno social, configurado por el conjunto de acciones que se derivan de la relación contractual establecida entre una institución educativa y un sujeto (profesor), cuyo propósito es que otro u otros sujetos aprendan algo” (Alba & Atehortúa 2018, p.4).

Respecto a esto, la realidad contextual de la docente investigadora se sitúa en la Institución Educativa Integrada Montelíbano, I.E de carácter oficial dependiente de la Secretaría de Educación del Departamento del Cesar, ubicada en la carrera 17 # 4-17 en el casco urbano del municipio de El Copey- Cesar. En la actualidad, según el Sistema Integrado de Matriculas, para el año 2023, esta institución ofrece educación a 1.509 estudiantes, distribuidos en los grados transición, básica primaria, media y secundaria; población estudiantil dispersa en las cuatro sedes de primaria (Simón Bolívar, Corea, Camilo Torres y 27 de abril) y en la sede principal, donde se atiende la básica secundaria y media, además, en esta sede funcionan las oficinas de la institución. La I.E. labora en dos jornadas académicas. En los siguientes horarios 5:45 A.M. a 12:00 A.M. y 12:10 P.M. a 6:15 P.M. para secundaria y media, horario: 6:30 A.M. a 11: 45 A.M. y 12: 30 P.M. a 5.; 45 pm para básica primaria (I.E. Montelíbano, 2023).

Como puede verse en la figura 2, la ubicación concreta del área de influencia de la institución se destaca a nivel del departamento de Cesar, municipio de El Copey, donde el profesorado ejerce su docencia.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 2. Ubicación geográfica de la I.E Integrada Montelíbano.



Nota. El gráfico representa la ubicación del municipio e Institución Educativa sobre el mapa del departamento del Cesar y el municipio de El Copey. adaptado de www.elcopey-cesar.gov.co; oficina de planeación (2022), e I.E. Montelíbano (2023).

De acuerdo con el Plan Educativo Institucional —PEI (2023):

La institución fundamenta su quehacer en una concepción humanista de los estudiantes, reconociendo y respetando sus caracteres particulares y sus derechos fundamentales.

Acorde a esta concepción se impartirá una educación que propicie el desarrollo integral del estudiante, como miembro de nuestra sociedad pluralista, reconociéndole, su carácter singular e irrepetible; pero al mismo tiempo capacitándolo para que pueda convivir en armonía con sus semejantes y logre convertirse en arquitecto de la sociedad del futuro. Se estimulará en nuestros estudiantes el espíritu crítico, la búsqueda constante de alternativas para la solución de los problemas propios de la vida diaria; más que brindarle conocimientos acabados, se le enseñará a construir, a indagar, a investigar, a desarrollar su iniciativa tendiente a enriquecer permanentemente su saber. En esencia propendemos

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

por la formación de un ciudadano competente capaz de adaptarse a la dinámica cambiante de la sociedad (p.8)

Del mismo modo, la institución basa su quehacer en el desarrollo de un accionar pedagógico fundamentado en los principios del constructivismo y el aprendizaje significativo; donde el profesor deja de ser el centro del proceso para convertirse en un orientador de la formación integral del educando, estimulando la capacidad del alumno para construir su propio saber. En el ese mismo documento PEI (2023), la Institución deja claro su horizonte misional, declarando la siguiente premisa:

Somos una institución de carácter oficial que ofrecemos servicios educativos en los niveles de preescolar, básica y media, garantizándole a la comunidad educativa optimo nivel de formación integral, egresados competentes, trato amable y digno; asegurando el mejoramiento de los procesos académicos, pedagógicos y los resultados de las evaluaciones externas (p.8)

En pertinencia con los planteamientos anteriormente expuestos, encontramos la Visión que asume esta Institución Educativa, la cual responde a algunos ajustes realizados a este documento en el año 2022:

Ser una institución líder en el sector educativo posicionándonos a nivel local, departamental, regional y nacional fundamentado en los resultados de las evaluaciones externas y la estandarización de los procesos académicos; ubicándonos y manteniéndonos desde 2020 como mínimo en el nivel B de acuerdo con la clasificación de planteles establecida por el ICFES. Formando egresados reconocidos por su formación integral, aporte a la cultura, al desarrollo deportivo y la convivencia pacífica (p.8)

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Continuando con el análisis del PEI, resulta válido mencionar que, una de las fortalezas de esta institución es contar con “una plantilla de docentes integrada por cuarenta y ocho (48) pedagogos, licenciados y especialistas en las diferentes áreas del conocimiento, una pagadora y seis auxiliares distribuidos en las diferentes sedes” (p.7); talento humano que, a pesar de las dificultades que se puedan presentar, mantienen un buen clima laboral, lo cual favorece el correcto funcionamiento de los procesos de formación. Actualmente la Institución Educativa Integrada Montelíbano, goza de un gran prestigio a nivel municipal y departamental, gracias a los valiosos resultados de las evaluaciones externas obtenidas durante los últimos años, lo cual la ha posicionado y mantenido en la categoría B según la clasificación de planteles del ICFES 2018.

La sede donde desarrolla su Práctica Educativa la profesora investigadora es la sede 27 de abril, ubicada en el barrio el Carmen, esta sede cuenta con cinco aulas de clase, una sala de informática (que este año fue adaptada como salón de clases), un patio amplio con árboles frondosos que ayudan a mitigar el calor arrasador de este municipio. En cuanto a recursos tecnológicos solo cuenta con un televisor y 11 computadores desactualizados. A esta escuela asisten ciento cuarenta y siete (147) estudiantes, que provienen de barrios periféricos del municipio, pertenecientes a familias de escasos recursos económicos.

La población estudiantil asistente a dicha sede, presentan diversas necesidades socio-afectivas y socio-económicas, derivadas de su núcleo familiar, debido a que en su mayoría, provienen de familias disfuncionales en donde los niños enfrentan problemáticas como: la separación familiar y falta de compromiso de sus padres, aunque, en casos puntuales, éstos se ven obligados a dejarlos al cuidado de los abuelos u otro cuidador porque deben salir a cumplir con sus obligaciones laborales en fincas aledañas a la zona urbana del municipio, y otros se dedican a

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

trabajos informales como el mototaxismo y las ventas callejeras. Lo anterior repercute directamente en los aprendizajes de los estudiantes debido a que, como lo afirma Turiñan (2010) la familia “constituye el primer conjunto de estímulos educativos para la persona humana” (p. 14).

La experiencia de la profesora investigadora, la lleva a concluir: el contexto en el que desarrolla su práctica de enseñanza es particularmente marcado por la falta de acompañamiento familiar, escasez de recursos económicos y tecnológicos; lo cual debe tener en cuenta en su práctica de enseñanza. Lo anterior representa un gran reto para poder alcanzar las metas establecidas por la Institución, de tal manera que las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza deben dar cuenta de que responden a las necesidades de la comunidad educativa involucrada en el proceso, en busca de aprendizajes significativos que se reflejen en el mejoramiento de la calidad de la educación.

A continuación, podemos observar en la **figura 3**, la imagen de la fachada de la sede principal de la I.E Integrada Montelíbano y el escudo que la representa, así mismo en la **figura 4**, como luce la sede 27 de abril, donde la profesora desarrolla su práctica de enseñanza.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 3. Fotografía de la Institución Educativa Integrada Montelíbano



Nota. En la imagen se puede observar el aspecto físico de la fachada de la Sede Principal I.E. Montelíbano. Imagen tomada por la profesora investigadora.

Figura 4. Fotografía de la Sede Escuela 27 de abril.



Nota. En esta imagen se puede observar el ambiente del patio escolar en la sede Escuela 27 de abril. Imagen tomada por la profesora investigadora.

2.2 Contexto de Aula

En el marco del objeto central de la Pedagogía como ciencia que estudia la práctica de enseñanza, respecto a esta última, Davini (2015), citado por Villalpando, et al, (2020), refiere lo siguiente:

Cuando hablamos de «prácticas» no nos estamos refiriendo exclusivamente al desarrollo

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

de habilidades operativas, técnicas o para el «hacer», sino a la capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales complejos ante situaciones que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión, a la toma de decisiones y, muchas veces, hasta al tratamiento contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes sociales e institucionales. En otros términos, en las prácticas se trata con situaciones y problemas genuinos. (p. 29).

Con base en lo anterior, el contexto de aula particular de esta investigación sitúa a la docente investigadora como guía en las asignaturas: Ciencias Sociales, tecnología, matemáticas y Edu. Física en los grados tercero, cuarto y quinto. Para el año 2023 el grado tercero, con 27 estudiantes, con edades que oscilan entre los 7,8 y 9 años, grado cuarto con 20 estudiantes en un rango de edades de 9 y 10 años, (en este grado hay un caso de una niña con 15 años de edad, caracterizada por posible esquizofrenia) y grado quinto con 22 estudiantes, con edades entre los 10 y 11 años en el nivel básica primaria (Plan de Aula. I.E, 2023). Los estudiantes de estos grupos, son niños y niñas muy inquietos, dinámicos, participativos y amables, aunque la disciplina de los niños es algo difícil, especialmente en el grado quinto, sin embargo, la profesora investigadora trata de mantener el orden haciendo rotaciones en el salón de clases y charlando con los niños y sus padres de familia, cuando las circunstancias lo ameritan pide apoyo de la orientadora escolar y con su ayuda, hacen actividades pedagógicas que invitan los estudiantes a reflexionar respecto a la importancia de adquirir buenos hábitos de estudio y generar ambientes de respeto.

La figura 5 da cuenta del espacio físico de las aulas de clases con que cuentan los estudiantes de básica primaria en la Sede 27 de abril.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 5. Aula de clases en la sede 27 de abril.



Nota. En la imagen se puede observar una de las aulas de clases para estudiantes de básica primaria en la Sede 27 de abril.

La profesora investigadora, planea sus actividades, teniendo en cuenta las orientaciones establecidas en el PEI de la institución, tales como; utilizar guías, caracterización de asignaturas y rubricas de evaluación, diseñadas de manera colaborativa con los pares académicos que integran la Institución Educativa. Cabe resaltar que dicha planeación está sujeta a reestructuraciones según las necesidades de los estudiantes y los tiempos de desarrollo de estas. Otro aspecto importante que se debe mencionar es que la sede 27 de abril, cuenta con escasos recursos tecnológicos de los cuales apoyarse al momento de desarrollar las prácticas de enseñanza, sin embargo, cuando se presenta la oportunidad, se realizan actividades como apoyar de manera audiovisual las temáticas que se abordan, para ello conduce a los estudiantes hacia la sala de sistemas (hoy grado quinto), allí cuenta con siete (7) computadores (desactualizados) y un (1) televisor (no le sirve el sonido), sin embargo, la profesora lleva al aula su reproductor de música y su computador, para lograr realizar la actividad, aunque esto no puede ser todos los días, debido a que como se mencionó anteriormente, esta sala está ocupada constantemente por el grado quinto.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Al reflexionar continuamente y de cerca, la práctica docente de la profesora investigadora, que todavía no se desarrolla de manera eficaz y eficaz, se identifican grandes oportunidades de mejora en la planificación, implementación y evaluación de los aprendizajes con el alumnado. Conviene intervenir en el proceso de la profesora-investigadora porque se ha convertido en una realización rutinaria de los formatos y la simplificación de los conocimientos orientadores a partir de la implementación de la orientación, además de reproducir las actividades específicas de los libros de texto y red, las propuestas de las páginas; todas están orientadas hacia los procesos específicos de la enseñanza tradicional (conceptos, ejemplos, ejercicios), por lo que es importante señalar la práctica docente en la búsqueda de aprendizajes significativos entre el alumnado.

Capítulo III. Práctica de Enseñanza al Inicio de la Investigación

La práctica de enseñanza se constituye como el objeto declarado de estudio de la Pedagogía. Fierro et al. (1999), citado por Villalpando, et al (2020), afirman que “la práctica docente [es considerada] como una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso” (p. 21)

En consecuencia, el análisis y la reflexión sobre la práctica docente permitirá al profesor obtener conocimientos que le lleven a un papel central en el proceso de definición y construcción de diferentes situaciones concretas propias de su práctica (Clará & Mauri, 2010).

Con el propósito de proveer una observación de la práctica de enseñanza de la profesora al inicio de la investigación, se expone la descripción de los aspectos más relevantes que se relacionan alrededor de las tres acciones constitutivas de toda práctica de enseñanza: acciones de planeación, acciones de intervención o implementación y las acciones de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes (Alba, et al., s.f.).

3.1 Acciones de Planeación

De acuerdo con lo expresado por Carriazo, et al, (2020):

La Planeación Educativa se encarga de delimitar los fines, objetivos y metas de la educación. Este tipo de planeación permite definir qué hacer, como hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin. La Planificación permite prever los elementos necesarios e indispensables en el quehacer educativo (p. 2)

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En concordancia con lo anterior, en este apartado, la profesora investigadora expondrá detalladamente cómo abordaba la acción constitutiva de Planeación de su práctica de enseñanza al inicio de la investigación.

La profesora investigadora veía la planeación como un aspecto importante más no determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que, pensaba que debía enfocar sus máximos esfuerzos más que nada en el proceso de implementación, lo cual la hacía caer en continuos errores, sin embargo, la profesora investigadora se esforzaba por organizar su planeación partiendo de las directrices que emanaba el Ministerio de Educación y la Institución educativa, respondiendo simplemente al vaciado de la información contemplada en mayas de aprendizaje y guías descontextualizadas, en los formatos que le daba su Institución.

La primera planificación se realizó mediante la adaptación de la estructura curricular de asignaturas y grados asignada al inicio del curso, tal y como se ve en la **figura 6**. Pese a que los profesores de primaria y secundaria forman la Comisión de Área de Estudios Sociales, no había candidatos con estos conocimientos trabajando en primaria, lo que redujo el interés por la organización de la programación de estas cohortes, y sólo como documento. Pero se hizo una red para las sedes de básica primaria, secundaria y media de la institución, sin embargo, de forma discontinua, donde no quedaba claro el desarrollo de los aprendizajes o contenidos entre los distintos niveles educandos.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 6. Malla curricular.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA MONTELIBANO					
MALLA CURRICULAR ÁREA: SOCIALES					
2022					
GRADO:	3º	INTENSIDAD HORARIA SEMANAL	3 HORAS	PERIODO	UNO
EJE CURRICULAR:					
<ul style="list-style-type: none"> El sujeto la sociedad civil y el estado comprometido con la defensa y promoción de los derechos humanos como mecanismo para construir una democracia y conseguir la paz. Las organizaciones políticas y sociales como estructura que canalizan diversos poderes para afrontar necesidades, conflictos y cambios. 					
ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:					
<ul style="list-style-type: none"> Identifico situaciones cotidianas que indican cumplimiento o incumplimiento en las funciones de algunas organizaciones sociales y políticas de mi entorno Identifico normas que rigen algunas comunidades a las que pertenezco y explico su utilidad Reconozco algunas normas que han sido construidas socialmente y distingo aquellas en cuya construcción y modificación puedo participar (<u>normas del hogar</u>, manual de convivencia escolar ,código de tránsito) Uso diversas fuentes para obtener la información que <u>necesito</u>, <u>entrevistas</u> a mis familiares, profesores, fotografías, textos escolares y otros) Utilizo diversas formas de expresión (oral, escrita, gráfica para comunicar los resultados de mi información. 					
COMPETENCIAS:					
COGNITIVA, VALORATIVA, INTERPERSONALES, SOCIALIZADORA					
<ul style="list-style-type: none"> Comprender la necesidad de la existencia de normas, cuando se trata de actuar en grupo. Comprender la división de poderes públicos, y la importancia de los organismos de control. Comprender la democracia desde la participación y respeto por sus principios. Investigar las funciones de los organismos del estado averiguo sobre cómo defender los derechos ciudadanos. Organizar debates de manera ordenada y participar con respeto hacia las opiniones de otros. Reflexionar acerca de la normatividad y propongo normas para el bienestar. Ciudadanas: Conoce y emplea estrategias sencillas de resolución pacífica de conflictos. Laborales: Evaluar las alternativas viables para solucionar el problema 					
PROBLEMA					
<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo hacen las leyes para organizar la vida de las personas en una comunidad, ciudad y país, desde las relaciones ético políticas, participación ciudadana, poderes públicos y la norma? ¿Qué se requiere para que las personas vivamos en sociedad? 					

Nota. La imagen representa la malla curricular de la Institución Educativa Integrada Montelíbano, tomada de la planeación (2022)

El segundo proceso de planeación que realizaba la docente era el diligenciamiento de las guías de asignatura, ya un aspecto de planeación más específico del micro currículo, pero igualmente ajustado al formato institucional, como se aprecia en las figuras 7 y 8. En él se retomaban aspectos que se establecen en la malla curricular general, con algunos lineamientos generales de la asignatura, se realizaba al momento de tomar esos contenidos programáticos y convertirlos en talleres; pretendiendo responder a las exigencias del micro currículo, pero estos no abarcaban a cabalidad los aspectos de una buena práctica de enseñanza. Así entonces, la planeación de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora denotaba un ejercicio monótono y poco estructurado que favorecía la memorización, con marcada tendencia a una

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

educación tradicional, lo cual, entraba a controvertir lo dispuesto por la I.E, en cuyo PEI, deja claro que ésta, basa su quehacer en los principios del constructivismo.

Figura 7. Guía ciencias sociales, grado tercero.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA MONTELIBANO
BÁSICA PRIMARIA MONTELIBANO
EL COPEY

TALLER # 1 DE CIENCIAS SOCIALES GRADO TERCERO
COPIA LA GUIA EN TU CUADERNO Y REALIZA LAS
ACTIVIDADES
LA DIVERSIDAD Y LA DIFERENCIA CLIMÁTICA

¿QUÉ ES EL CLIMA?

El clima refiere a los patrones de variación en temperatura, humedad, presión atmosférica, viento, precipitación y otras **condiciones meteorológicas** de interés en una región geográfica determinada. Todo sistema climático se compone de **cinco estratos** de interacción: atmósfera, hidrosfera, criósfera, litosfera y biosfera, cada uno con características químicas y físicas particulares.

LA ATMÓSFERA: La capa gaseosa que rodea la Tierra se llama **atmósfera** y es fundamental **para** que exista la vida. Permite que todos los seres vivos podamos respirar, nos protege de las radiaciones procedentes del sol y del espacio e impide que se produzcan grandes diferencias de temperaturas entre la noche y el día.

LA HIDROSFERA: Es la capa de agua que recubre el 70% de la superficie de la Tierra. La forman **los** océanos, mares, ríos terrestres y subterráneos, glaciares, lagos, lagunas y el vapor de agua contenido en la atmósfera.

LA CRIOSFERA: se refieren a la parte de la hidrosfera donde las bajas temperaturas han **congelado** el agua (hielo).

LA LITOSFERA: La litosfera es la capa exterior del planeta que está formada como una roca que recubre el planeta entero.

LA BIOSFERA: Es donde habitan todos los seres vivos y dependen de todos los sistemas climáticos.



Estructura de la Litosfera

Parte sólida y más rígida: Corteza
Compuesto de roca derretida: Manto
Su temperatura, presión y densidad son altas: Núcleo



OS DE CLIMA

TIP



Nota. La imagen representa una guía de ciencias sociales en la Institución Educativa Integrada Montelíbano, tomada de la planeación (2022)

Figura 8. Taller de una guía de ciencias sociales

- **RELIEVE:** La orientación de la forma **geológica** de la superficie terrestre puede hacer una región más propensa hacia la sequía o la humedad.
- **DIRECCIÓN DE LOS VIENTOS.** La masa de aire atmosférica se desplaza a menudo, permitiendo que los aires fríos y calientes compensen su efecto de acuerdo a factores como la presión, la geografía, etc. La acción de los vientos es clave en el clima.

RESUELVE EN TU LIBRO:

1. ¿A qué se refiere cuando hablamos del clima? _____
2. ¿Por cuántos y cuáles son los sistemas climáticos? _____
3. La capa gaseosa que rodea la Tierra se llama _____
4. La capa de agua que recubre la superficie de la Tierra se llama _____
5. La capa de agua congelada de la hidrosfera se llama _____
6. La capa exterior en forma de esfera y roca se llama _____
7. Donde viven todos los seres vivos se llama _____
8. ¿Cuántos y cuáles son los elementos del clima? _____
9. ¿Cuántos y cuáles son los factores del clima? _____
10. Busca en el diccionario la palabra meteorológico, climatólogo, hídrico, condensar, incidir, geológica _____
11. Observa los videos _____

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Nota. La imagen representa un taller de ciencias sociales en la Institución Educativa Integrada Montelíbano, tomada de la planeación (2022)

Esta situación inquietaba por sobre manera a la profesora, debido a que se evidenciaba la falta de coherencia entre los elementos del macro, meso y micro currículo, un completo desface. Luego de un tiempo prudente y gracias a los aprendizajes construidos en los diferentes seminarios de la Maestría en Pedagogía, la profesora investigadora asumió el reto de organizar estos documentos legales, en colaboración con sus compañeros de área y vienen desarrollando estrategias en aras de subsanar las inconsistencias antes mencionadas, por lo cual, actualmente, la forma de planificar ha tomado una dirección más coherente con las exigencias de la calidad educativa que se persigue a nivel mundial, nacional, departamental, municipal e Institucional, respondiendo a los intereses de los educandos que asisten a la sede donde labora la docente protagonista de esta investigación, aspectos que retomaremos en los siguientes capítulos de esta investigación con el objeto de evidenciar la resignificación de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora. Cabe resaltar que este al igual que todos los procesos, sigue sujeto a modificaciones y continua reflexión.

Para el efecto de resignificación de sus prácticas, la profesora investigadora reconoce que debe apropiarse de estrategias de enseñanza con propósitos claros, que favorezcan la visualización del pensamiento de sus educandos, así como el diseño de evidencias de aprendizaje, que den cuenta de la apropiación de conocimientos y generen aprendizajes significativos coherentes con el macro, meso y micro currículo, estrategias de evaluación pertinentes que permitan tomar decisiones para continuar mejorando su práctica de enseñanza, tomar como referencia marcos como el de Enseñanza para la Comprensión, que también ofrece elementos muy significativos al proceso.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Actualmente, es claro para la profesora investigadora, que existen modelos de análisis de planeación profesional que facilitan la organización y buen desarrollo del ejercicio de planear. En concordancia con lo anterior, la docente investigadora, asume una postura reflexiva frente a la importancia de realizar una buena planeación, este proceso, nos insta a continuar por el camino hacia el mejoramiento continuo de nuestras prácticas de enseñanza, con el propósito de resignificar nuestro rol como orientadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje, aportar lo mejor que hay en nosotros para que nuestros educandos obtengan una educación pública de calidad, donde se generen oportunidades para fortalecer en los educandos una conciencia general de la vida.

3.2 Acciones de implementación.

Las acciones de implementación como lo destaca Villalobos (2011) vinculan:

La interacción que realiza el sujeto que enseña y el sujeto que aprende en una micro sociedad que es la sala de clases o el lugar dónde se desarrollan dichas interacciones.

Dentro de ello, juega un rol preponderante la construcción de significados y nuevos conocimientos a partir del traslado efectivo de las propuestas curriculares oficiales a la práctica. (p. 5)

Con base en lo anterior, las acciones de implementación de la profesora investigadora estaban enfocadas en el desarrollo de clases monótonas, poco motivantes para el estudiantado y descontextualizadas. Frente a la carencia de una planeación micro curricular bien estructurada, la profesora solo contaba con las guías de la asignatura que le correspondía orientar durante las sesiones de trabajo en el aula y ocasionalmente utilizaba los pocos recursos tecnológicos con los que cuenta la sede, para realizar la observación de videos para apoyar su discurso (ver figura 9).

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Esta inapropiada manera de implementar, restaba importancia a los diferentes ritmos de aprendizajes existentes entre sus estudiantes, debido a que las actividades planteadas en el aula sólo enfatizaban en la presentación y dictado de conceptos (figura 10), la ejemplificación, la ejercitación de los contenidos trabajados haciendo uso de las herramientas con las que disponía en el aula (figura 11), y el taller práctico del tema, con lo cual, al ser rutinario, no representaba un ambiente propicio para el aprendizaje.

Figura 9. Implementación aprovechando las herramientas tecnológicas.



Nota. En el gráfico se puede observar la manera habitual como la profesora investigadora, realizaba la acción de implementación, aprovechando los recursos tecnológicos.

Figura 10. Acción de implementación



Nota. En el gráfico se puede observar Manera cotidiana como la profesora investigadora, realizaba la acción de implementación.

Figura 11. Acción de implementación.



Nota. En la imagen se observa un estudiante ejercitando el contenido trabajado.

Desde una reflexión en todas las oportunidades que se presentan en la implementación de la práctica de enseñanza permite entonces ahondar más allá de la zona de confort en donde incluye las configuraciones didácticas interesantes y apropiadas a lo que se vive actualmente en la educación. El marco de la enseñanza para la comprensión está claro la vinculación de esta con los procesos de formación que apuntan hacia la comprensión y el fortalecimiento del pensamiento desde la actuación flexible a partir de lo que ya el estudiante sabe en cuanto a la resolución de problemas, crea e interactúa dentro de su comunidad. Por todo lo anterior, surge la pregunta: ¿qué se quiere realmente que los estudiantes comprendan?, ¿cómo los estudiantes construyen esas comprensiones?, ¿cómo saber que los estudiantes están comprendiendo? y además ¿cuál es la importancia de la comprensión en la práctica de enseñanza? (Barrera, 2014)

Se puede decir que el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión, producto de las investigaciones de ilustres pedagogos promotores del Project Zero – Harvard, menciona una oportunidad que resulta ser grandiosa al momento de crear colectividades de aprendizajes de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

manera autónoma y colectivas dando origen al pensamiento visible, crítico y creativo que concurre a un alcance profundo de saberes, debido a que todo:

El mecanismo en el marco de la Enseñanza para la Comprensión se complementa al tener muy presente que el hacer visible el pensamiento a través de prácticas cotidianas que se realicen en las aulas como lo son las rutinas de pensamiento, amplían, profundizan y les dan estructura a los pensamientos de los estudiantes, son fundamentales para conocer los avances de los aprendizajes y por supuesto de las prácticas de enseñanza. (Perkins 2008)

Abordar este marco didáctico para la comprensión nos permite comparar lo que se ha hecho con el alumnado y lo que puede implementarse en este marco de enormes posibilidades. La investigación continua nos permitirá profundizar y entender plenamente su rigor, haciendo mejoras continuas que permitirán aumentar nuestra comprensión de los métodos de enseñanza y, por tanto, de los educandos.

En conclusión, la importancia de la comprensión en los procesos de implementación se fundamenta en ser el eje central de los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo claridad que estos deben estar articulados para dar respuesta a ¿que se quiere enseñar?, ¿qué se quiere que los estudiantes comprendan? y cómo ellos van construyendo sus comprensiones. convirtiéndose este en un proceso dinámico y en constante evolución, que contribuye en gran medida al desarrollo de aprendizajes autónomos en los estudiantes creando oportunidades para hacer visible el nivel de las comprensiones adquiridas, lo cual sin duda alguna genera una gran oportunidad para que el docente fortalezca sus propias prácticas de enseñanza.

Enfocando lo anterior en el rol principal de la profesora como orientadora del proceso de enseñanza de la geografía a niños y niñas de básica primaria, se justifica la necesidad de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

propiciar el interés por el análisis del nivel de desarrollo de información de dicha área del conocimiento, la cual contempla forjar competencias geográficas en los niños y niñas en educación primaria, de igual manera, generar aprendizajes significativos que den respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Qué son las cosas?, ¿Cómo son?, ¿Cuántos hay?, ¿Dónde están?, ¿Cuándo sucedieron?, asumiendo estos interrogantes de una manera reflexiva como una apuesta interesante para hacer transposición didáctica y fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.3 Acciones de evaluación

Éste es el tercero, sin embargo, no menos importante, de los pasos constitutivos de la práctica docente; Por el contrario, la evaluación se establece como un proceso esencial en el desarrollo de la docencia, tal y como se describe tanto en la planificación como en la implementación. Por tanto, en el marco del aprendizaje de los educandos.

Al respecto Casanova (1998) define la evaluación en el campo educativo como una

Obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos valiosos y fiables acerca de una situación, con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella, estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes, en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (p.71).

Como se ha puntualizado en las dos primeras acciones constitutivas, dejando ver las debilidades identificadas por parte de la profesora investigadora, en esta tercera acción se analizan y se reconocen importantes expectativas de progreso en cuanto a las acciones evaluativas aplicadas al estudiantado en la Institución Educativa Integrado Montelíbano, sede 27 de abril.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Al iniciar la investigación, se consideraba la evaluación desde un componente más numérico, donde se centraba en respuestas por parte de los estudiantes desde trabajos de clase, talleres y pruebas escritas que eran aplicadas en el aula. Desde la institución y su Sistema de Evaluación Institucional, adopta una perspectiva integral de lo que comprende la evaluación en su esencia, en este, destaca mucho más la prevalencia de una nota numérica para medir el nivel de desempeño de los estudiantes que responde a la reglamentación nacional.

En el SIEE, I. E Montelíbano, acuerdo 06 de 2019, en el artículo primero, se reglamenta lo siguiente:

En la Institución Educativa Integrada Montelíbano, la evaluación, será: continua, integral, participativa, sistemática, cualitativa, con equivalentes numéricos y se expresará en informes que incluirán descriptores que le permitan a los miembros de la comunidad educativa, apreciar los avances en la formación integral y proponer las acciones para lograr los objetivos previstos en el plan de estudios. (p.1)


De igual manera, la I.E. Montelíbano, adopta las rubricas por periodo académico para cada asignatura, como estrategias de evaluación para registrar los resultados del nivel de competencias alcanzado por los educandos (I.E. Montelíbano, 2019).

Regularmente en la orientación de las actividades evaluativas de la profesora investigadora, se limitaban a cumplir con los criterios establecidos por el SIEE de la Institución, así que, al iniciar cada periodo, les entregaba a sus estudiantes una rúbrica, (ver figura 12), en la cual estaban consignados los desempeños esperados de cada tema y la ponderación de cada uno de ellos. Los estudiantes consignaban el contenido de la rúbrica y lo tienen allí como referente en el desarrollo de cada temática, de manera que, constantemente se hiciera revisión de la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

apropiación de dichos conceptos, del mismo modo, realizaba una prueba escrita al finalizar cada temática (ver figura 13), todo esto con el objetivo de evidenciar el estado de los aprendizajes en sus estudiantes y de esta manera poder obtener una calificación que debía asignar en la planilla de notas de su Institución Educativa.

Figura 12. Rubrica de evaluación del periodo.

INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRADA MONTELIBANO EL COPEY CESAR							
RÚBRICA PARA EVALUACION DE UN PERIODO ACADEMICO							
Asignatura:	CIENCIAS SOCIALES	Grado:	TERCERO	Periodo:	1	Año:	2022
Procedimientos de evaluación: Desarrollo de la rubrica del primer periodo.							
ITEMS	NIVELES DE DESEMPEÑO				PONDERACION	VALORACION	
	SUPERIOR (9,5– 10)	ALTO (8,0 – 9,4)	BASICO (6,0 – 7,9)	BAJO (2,0-5,9)			
La comunidad que habito.	Reconoce y valora las principales características del lugar donde habita.	Reconoce las principales características del lugar donde habita.	Valora las principales características del lugar donde habita.	Se le dificulta valorar las principales características del lugar donde habita.	25%		
Nuestro planeta tierra: elementos y factores del clima.	Identifica y diferencia cada uno de los elementos y factores del clima.	Identifica cada uno de los elementos y factores del clima.	Identifica algunos elementos y factores del clima.	Presenta dificultad para definir y diferenciar cada uno de los elementos y factores del clima.	25%		
Los derechos humanos de los niños y las niñas.	Reconoce y valora la importancia de los derechos humanos de los niños y las niñas.	Reconoce la importancia de los derechos humanos de los niños y las niñas.	Valora la importancia de los derechos humanos de los niños y las niñas.	Se le dificulta reconocer y valorar la importancia de los derechos humanos de los niños y las niñas.	25%		
Gobierno escolar	Identifica y diferencia las distintas funciones que tienen las organizaciones sociales y los beneficios que aportan a la comunidad.	Diferencia las distintas funciones que tienen las organizaciones sociales y los beneficios que aportan a la comunidad.	Identifica algunas funciones que tienen las organizaciones sociales y los beneficios que aportan a la comunidad.	Presenta dificultad para identificar y diferenciar las distintas funciones que tienen las organizaciones sociales y los beneficios que aportan a la comunidad.	25%		
VALORACION FINAL							

Nota. Tomado de la planeación Institucional (2022)

Figura 13. Ejemplo de evaluaciones aplicadas.

INDICACIONES DEL EJERCICIO

A continuación, podrás revisar tu progreso. Con la ayuda de tu profesora, lee las preguntas y, teniendo en cuenta lo que ya sabes, busca la opción de respuesta correcta. Rellena el óvalo de la hoja de respuestas que tiene la letra que elegiste, sin salirte de él.

¡Mucho éxito!

COMPARA LAS SIGUIENTES IMÁGENES Y RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 Y 2.

IMAGEN 1





IMAGEN 2



- Las dos imágenes se diferencian porque
 - En la imagen 1, se pueden ver muchos animales y en la imagen 2 también.
 - En la imagen 1, se observa un paisaje rural, mientras que en la imagen 2 un paisaje urbano.
 - Tienen las mismas características.
 - Ambas imágenes representan comunidades.
- Las comunidades representadas en las imágenes 1 y 2, tienen diferentes características y las personas que allí habitan tienen versos estilos de vida; entre ellos el trabajo.

Nota. Tomado de la planeación Institucional (2022)

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

La intención de la evaluación debería enmarcarse en la oportunidad de reflexión que ofrece, sin embargo, en el anterior relato, la profesora investigadora da cuenta de que, aunque, utilizaba algunas estrategias viables para evaluar, no llevaba registro, carecía de rigurosidad y continuidad, por lo tanto, estaba desaprovechando las bondades de este recurso, debido a que tomaba la evaluación en una sola dirección, es decir, para evaluar a sus estudiantes y no su propia práctica de enseñanza.

Analizando lo abordado, la evaluación es la acción constitutiva que nos ofrece la posibilidad de determinar las fortalezas y las oportunidades de mejora que se presenten en nuestra práctica de enseñanza. Es la herramienta fundamental que se tiene para hacer esa abstracción y poder resignificar dichas prácticas, para optimizar los procesos y propender por la calidad educativa de los estudiantes. Desafortunadamente, la profesora investigadora, la mayoría de las veces, veía en la evaluación, un simple instrumento de clasificación y valoración cuantitativa que se debe gestionar para consolidar un informe académico que luego era entregado a los educandos y sus padres de familia, acudientes o cuidadores.

Actualmente, la profesora investigadora, luego de leer las diferentes definiciones de evaluación, aportadas por autores como Casanova,1998, Caraballo,2011, Alba,2020 y Juste, 1986; estudiadas durante el seminario de Teoría de la Evaluación, puede notar que la mayoría de los autores coinciden en afirmar que la evaluación es un **proceso** que se da **de forma sistemática**, cuyo propósito es recopilar información que permite evidenciar el estado de apropiación del aprendizaje en cada persona inmersa en el proceso de educación, los datos obtenidos mediante el proceso de evaluación, se convierten en el insumo para gestionar estrategias que ayuden a solventar las falencias detectadas en el proceso. por otro lado, se podría

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

decir que las diferencias entre los argumentos de cada autor son de índole gramatical pues algunos de ellos utilizan diferentes términos para referirse a cada situación, tal es el caso de hablar de recolectar datos y hallar resultados.

La evaluación aplicada al proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso sistémico y riguroso que nos ayuda a obtener datos de manera continua y significativa de tal manera que podamos dar valor al proceso de formación y a su vez tomar medidas correctivas de ser el caso, con el fin de velar por el mejoramiento continuo y la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según su funcionalidad, la evaluación puede ser: diagnóstica, sumativa o formativa. A través de la evaluación **diagnóstica** tenemos la oportunidad de conocer el estado inicial de los estudiantes y de esta manera organizar las actividades adaptándolas a las necesidades del grupo, **sumativa**; es aquella en donde se recogen datos valorativos de forma sistemática al finalizar una unidad temática, correspondiente a unos estándares esperados y, por último, tenemos la evaluación **formativa**, que es aquella en donde se hacen continuos monitoreos a los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscando garantizar la continuidad de los mismos.

Otros aspectos importantes referente a evaluación, son los siguientes: la evaluación puede ser **Nomotética** (externa); se refiere a toda aquella que hace referencia a las normas que se deben cumplir según el nivel de formación e **Idiográfica** (el alumno) es decir valoración de criterios externos y las condiciones de cada individuo. Por otro lado, tenemos que, la evaluación puede ser aplicada al inicio (**diagnostica**), en medio (**procesal**) y al **final** de este, se puede dar de tres formas: **autoevaluación** (una persona se evalúa así misma), **coevaluación** (evaluación mutua) y **heteroevaluación** (una persona evalúa a otra).

Además, la evaluación cumple diferentes tipos de propósitos; para informar sobre el desempeño de los estudiantes respecto a los RPA. (**evaluación del aprendizaje**), para permitir

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

que los profesores tomen decisiones para promover el aprendizaje. (**evaluación para el aprendizaje**), para dar la oportunidad a que el estudiante analice sus capacidades y pueda seguir mejorando (**evaluación como aprendizaje**). La evaluación se da de dos modos: formal e informal; formal: se lleva a cabo de manera estructurada, planeada y organizada para obtener una nota. Informal; es aquella que se da de forma espontánea y que implica atención inmediata con retroalimentaciones y además aporta información a estudiantes y profesores sobre el aprendizaje.

A manera de conclusión, se puede decir que, a pesar de que inicialmente, la profesora investigadora consideraba, que evaluar era, un proceso más en medio de tantos que integran el gran abanico de estrategias dentro de la educación, ahora puede comprender que, evaluar es un proceso que se da de forma sistemática (ordenado, metódico, minucioso) de gran importancia para obtener la información o los datos necesarios con los cuales conocemos el estado real de los aprendizajes de los estudiantes y al mismo tiempo permite al profesor, realizar ajustes a sus estrategias y métodos de enseñanza , con el objetivo de obtener los desempeños esperados en sus estudiantes.

Capítulo IV. Formulación del Problema de Investigación

Validando lo expuesto por Quintana (2008), la formulación del problema de investigación consiste en “el análisis crítico de un conjunto de hechos conceptos, con el objetivo de descubrir una laguna o inconsistencia en el cuerpo de conocimiento de la disciplina” (p. 244). En este apartado se presenta el objetivo central y objeto de estudio de la investigación, además de las preguntas que orientan el proceso y aquellos argumentos que dan soporte y estímulo a la realización del presente trabajo investigativo.

La intención central de esta investigación de corte cualitativo es reflexionar colaborativamente sobre las acciones constitutivas de las prácticas de enseñanza de la profesora de básica primaria de la Institución Educativa Integrado Montelíbano, quien, a partir de procesos de deconstrucción de su práctica, tiende hacia el análisis de su manera de enseñar y el abordaje de su saber disciplinar encaminándose hacia la resignificación de su práctica.

Es así como la Práctica de Enseñanza, como objeto de estudio de la Pedagogía y, por ende, de esta investigación, “no solo es susceptible de ser explicada como fenómeno social, sino que permite una transformación sistemática de las acciones que la constituyen, así como la constante reflexión para mejorar el quehacer pedagógico del profesor como profesional de la enseñanza” (Alba, et al., s.f., p.5).

Estudiar en relación con los antecedentes de la práctica docente y similar a los hallazgos relacionados con los métodos en el inicio de la investigación, la planificación, que se ve como un subproceso de la práctica docente, es considerada por la profesora investigadora como un mecanismo. Los procesos centrados en complementar formatos institucionales poco

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

estructurados y carentes de rigor no estaban disponibles en un proceso estructurado, integrado y relevante que debiera establecerse en la planificación profesional.

Al respecto Reyes (2013), como se citó en Espinoza (2017), indica que esta acción constitutiva:

Consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo y la determinación de tiempo y números necesarios para su realización"(p.5), así mismo, con el propósito de resaltar aún más el valor que tiene la acción constitutiva de la planeación, retomo lo planteado por Carriazo, et al, (2020):

La importancia de la planificación curricular radica en la necesidad de organizar de manera coherente lo que se quiere lograr con los estudiantes en el aula. Esto implica tomar decisiones previas a la práctica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera (p.4).

De acuerdo a lo anterior, se puede inferir que cuando no hay severidad en la planeación, se corre el riesgo de no cumplir con las metas establecidas, dejando el proceso de enseñanza y aprendizaje sin cimientos, por lo cual las acciones constitutivas de implementación y la evaluación se desarrollan sin una secuencias didáctica de la cual orientarse hacia la conquista de los aprendizajes en el aula, dichas acciones constitutivas, deben estar enmarcadas en las necesidades del estudiantado y en las comprensiones que ellos deban desarrollar.

En consecuencia, se establece que la planeación, la implementación y la evaluación son acciones de vital importancia para la práctica de enseñanza de todo profesor, lo cual conduce a fijarlas como categorías prioritarias del presente proceso investigativo; para ello, la profesora se

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

apropiará de la investigación-acción pedagógica, debido a que esta es “una modalidad de investigación social que busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas, en el ámbito de la escuela” (Ávila, 2005, p. 505, citado por Cifuentes, 2022, p.58). en ese orden de ideas, pensar en resignificar la práctica de enseñanza, en primer lugar, es dar un paso hacia la introspección y el análisis de la manera cómo se están desarrollando las acciones constitutivas de enseñanza, para luego reflexionar sobre ellas y generar cambios positivos que se reflejen en el mejoramiento del quehacer docente y la calidad de la educación en nuestros entornos.

Por otro lado, el abordaje de profundas reflexiones sobre las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora desemboca en optar por un enfoque de enseñanza que ayude a los estudiantes a acercarse a la construcción del pensamiento geográfico, debido a que, de acuerdo con Rodríguez (2000), Souto (2012), Brooks (2017), como se citó en Araya & Lana (2018):

La educación geográfica es un área del conocimiento educativo que integra el saber pedagógico y el conocimiento geográfico. Se preocupa del desarrollo del pensamiento geográfico y la formación de una racionalidad geográfica que indague sobre las problemáticas sociales y ambientales que afectan al ser humano en su vinculación con la naturaleza (p.2)

De lo anterior, resulta que el proceso de esta investigación se enfoca en dos grandes aspectos, el primero de ellos es identificar las características de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, por medio del uso de la reflexión colaborativa con Lesson Study; dado que el riguroso, sistemático y estructurado abordaje de la planeación promueve un impacto directo en la implementación de los procesos de enseñanza y

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

evaluación de aprendizajes como acciones complementarias de la Práctica de enseñanza. El segundo aspecto consiste en apropiarse del Marco de Enseñanza para la Comprensión, debido a que éste prioriza generar comprensiones profundas respecto a cualquier temática abordada. Tal como lo expone Cifuentes (2015), comprensión es:

Un proceso de creación mental, en el cual existen unas transformaciones en la manera de pensar frente a un hecho, fenómeno o situación, de tal manera que partiendo de los conocimientos previos y reestructurándolos con los nuevos que llegan, se puede saber hacer o aplicar dicho conocimiento en contextos cotidianos y novedosos (p.5).

4.1 Pregunta de Investigación

Con respecto a los postulados de Domingo (2011) quien destaca en su artículo “El profesional reflexivo (D.A. Schön), Descripción de las tres fases del pensamiento práctico”, el proceso reflexivo en las prácticas de enseñanza:

[...] debe servir para optimizar la respuesta docente ante situaciones reales, teniendo en cuenta que el profesional debe poner sus recursos intelectuales al servicio de la situación, de manera que a través de un proceso [...] de análisis y búsqueda de estrategias o soluciones, se satisfagan las necesidades reales del aula de forma eficaz. (p. 1)

Esto conlleva a definir la siguiente pregunta central de investigación:

¿De qué manera se puede resignificar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora en el área de geografía, a partir de la Lesson Study y el Marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC) en estudiantes de educación básica primaria?

4.2 Objetivos

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

4.2.1 *Objetivo General*

Resignificar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza bajo el marco de la Enseñanza para la Comprensión y los ciclos de reflexión de la de Lesson Study, como estrategia para generar aprendizajes de geografía, en estudiantes de básica primaria, en la sede 27 de abril de la Institución Educativa Integrada Montelíbano, en El Copey-Cesar.

4.2.2 *Objetivos Específicos*

Determinar las características de las acciones constitutivas al inicio de la investigación, para identificar acciones orientadas a mejorar y fomentar el desarrollo de la comprensión de los estudiantes en el área de la geografía.

Ejecutar una propuesta pedagógica y didáctica en relación con el marco de la enseñanza para la comprensión y los ciclos de reflexión de Lesson Study para generar aprendizajes de geografía con estudiantes de educación básica primaria.

Contrastar los cambios inmersos en las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la geografía, al implementar la Lesson Study y el marco de Enseñanza para la Comprensión, con estudiantes de educación básica primaria.

4.3 Justificación

Esta investigación se fragua como una necesidad imperante y una oportunidad significativa de ubicar a la profesora como investigadora de sus propias prácticas de enseñanza, enlazando el proceso de reflexión como componente de análisis para discutir lo que se hace, es decir, para hacer práctica pedagógica.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Tal como lo hace notar Domingo (2021), “La práctica reflexiva constituye hoy una opción formativa innovadora que articula profunda y significativamente el conocimiento teórico y el conocimiento práctico en los docentes que buscan mejorar su desempeño profesional” (p.3)

Siguiendo esta línea argumentativa, Domingo (2021), continua con su discurso enfatizando lo siguiente:

Los docentes, agentes principales del cambio, precisan ser profesionales critico-reflexivos consigo mismos, que practican la observación, la indagación en los procesos de enseñanza- aprendizaje y la gestión del aula, un espacio complejo que se configura como un verdadero ecosistema permanentemente dinámico (p.4)

Partiendo de esta premisa, la profesora como investigadora se dispone a realizar procesos que conduzcan a la resignificación de su práctica pedagógica, tales como, evaluar su propia práctica de enseñanza y reflexionar sobre dicho proceso de evaluación, con esto se establece la construcción de saber pedagógico, el cual en opinión de Zambrano (2019) “es filosófico, político y científico en cuanto arte de enseñar. En su seno está el hacer pues no se puede enseñar en teoría sino en práctica” (p.5)

En consecuencia, con el anterior planeamiento, se evidencia la importancia y gran responsabilidad que reposa sobre la labor de los docentes en cuanto a que es en su práctica donde emerge el saber pedagógico, lo cual insta a prepararse, a revestirse con conocimientos y estrategias que permitan realizar con calidad la praxis, misma que será garante para evitar la extinción de la profesión docente. Debido a que la sociedad actual, está volcada hacia la tecnología, lo cual ha posibilitado que la información esté al alcance de un clic, por tanto, el profesor ya no es visto como el dueño absoluto de los conceptos de su saber; la Inteligencia

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Artificial (IA) se ha abierto camino a pasos agigantados, generando todo tipo de especulaciones y por qué no decirlo temor. Tal como lo expresa Jara y Ochoa (2020) en su libro *Uso y efectos de la Inteligencia Artificial en la educación*:

Expertos y medios de comunicación proyectan la idea de que robots con apariencia y capacidades humanas serán realidad a la vuelta de la esquina, realizando labores que podrían salvar vidas, transformar ciudades y educar niños, pero que también pondrán en peligro los puestos de trabajo de quienes no se adapten a esta nueva revolución tecnológica (p.4)

Este aspecto, conlleva a reforzar el tema de discusión que nos ocupa en esta investigación. ¿por qué es importante investigar sobre las prácticas de enseñanza? En la medida en que se realicen este tipo de investigaciones y reflexiones, se podrá evidenciar que no es posible continuar orientando los aprendizajes desde el confort que brinda la experiencia y continuar llevando a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera descontextualizada e incoherentes, desligados de las realidades de los entornos y de los avances tecnológicos, sino por el contrario, se hace vital apropiarse de las riquezas que éste ofrece, aún en las precariedades y limitaciones en las que se encuentran la mayoría de las escuelas públicas del país. De este modo, el profesor está llamado a convertirse en agente de cambio y cumplir a cabalidad con el papel del profesional activo, dinámico, creativo y responsable que la sociedad colombiana necesita, cualidades humanas que los ordenadores nunca podrán reemplazar.

En este orden de ideas, la investigación de la práctica de enseñanza posibilita el hallazgo de herramientas necesarias para resignificarla y lograr el anhelado cambio, tal como lo menciona Latorre (2005) “Para cambiar la escuela es necesario que las prácticas docentes cambien. Y para

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

que éstas cambien se precisa un profesorado capaz de reflexionar, analizar e indagar su práctica docente, que se constituya en investigador de su propia práctica profesional” (p.11).

Partiendo de los anteriores argumentos, se ha expuesto el tema de resignificar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, pero ¿por qué es importante resignificar la práctica en sentido pedagógico? Segura (2012), citado por Berrio (2019), especifica que es importante porque:

A través de esta, el personal docente tiene la oportunidad de reflexionar en torno a su propia práctica, reconocer los problemas que presenta el grupo o grupos que donde se lleva a cabo el quehacer pedagógico y, de esta forma, innovar; es decir, buscar soluciones sencillas y específicas, evidentemente coherentes con la realidad que se esté viviendo, en pro de mejorar su propia práctica profesional y, en consecuencia, contribuir a generar un sistema educativo de calidad. (p. 80)

Para conseguir tal fin de resignificar la práctica de enseñanza, la profesora investigadora le apunta concretamente a mejorar la acción constitutiva de la planeación y opta por el enfoque Enseñanza Para la comprensión, a través del cual, pretende innovar en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje, general verdaderas comprensiones, dándole mayor importancia a visibilizar el pensamiento y propender aprendizajes significativos en sus educandos. En este sentido, Unger y Wilson (1997), al respecto, dicen que “comprender es poder hacer algo con creatividad y flexibilidad” (p. 31)

De acuerdo a lo anterior, la Enseñanza para la Comprensión, desde la perspectiva de Cifuentes (2015) “es una opción valiosa para transformar nuestras prácticas educativas, pues permite desarrollar comprensiones profundas, promueve el aprendizaje significativo y crea

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

verdaderas culturas de pensamiento en el aula y fuera de ella” (p.11), por tales virtudes del enfoque de la Enseñanza para la Comprensión, la profesora investigadora lo acata como una muy buena alternativa para realizar una planeación profesional y conseguir resignificar sus prácticas de enseñanza, conduciendo al alcance de aprendizajes de geografía en estudiantes de básica primaria.

A través de la resignificación de su práctica de enseñanza, la profesora investigadora, busca contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, este objetivo no se consigue trabajando de manera individual, por lo tanto, la presente investigación se cimienta en el trabajo colaborativo entre pares a través de la lesson study, en consonancia con lo que establece el Ministerio de Educación Nacional (2009) al afirmar que:

El ‘Estudio de Clase’ es una estrategia de trabajo en equipos de docentes con el propósito de cualificar las prácticas pedagógicas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y su motivación por aprender. Esta organización ha hecho posible movilizar las dinámicas de las instituciones educativas y las organizaciones de los maestros con un referente más académico y pedagógico, y propicia el aprendizaje colaborativo entre los docentes, quienes actúan como pares unos de otros, para diseñar y construir mejores clases (p.27).

Capítulo V. Descripción de la Investigación

En el presente capítulo se dan a conocer elementos como el paradigma, enfoque, diseño, alcance y metodología de la investigación, como también la descripción de la configuración didáctica, las técnicas e instrumentos de recolección de información que soportan este estudio.

5.1 Paradigma de investigación

En las primeras etapas de la investigación científica, todo investigador al formular su proyecto se cuestiona respecto a cuál será el paradigma que regirá su trabajo, por tal razón, es trascendental saber qué es un paradigma y cuáles son sus implicaciones. Al respecto, debemos mencionar que fue Thomas Kuhn (1962) quien introduce esta palabra, indicando que este, concede una grafía elemental del objeto de una ciencia, propone la definición de cómo esta debe abordarse y cuáles serán las normas que seguiremos para interpretar los resultados entendiendo “los paradigmas como construcciones científicas universalmente identificadas que a lo largo de un tiempo otorga modelos de problemas y soluciones ante un determinado grupo científico” (Gonzales, 2003, citado en Loza et al, 2020. P.2)

Es oportuno, entender la importancia de tener clara la definición de paradigma en la investigación científica, debido a que, según Martínez (2007) “estos paradigmas se transforman en modelos, patrones y guías que seguirán los investigadores sociales en un campo de acción establecido.” (p.9). De acuerdo con lo anterior, el investigador no puede desconocer su realidad; en este sentido el paradigma ofrece una visión amplia que le permite ubicarse en su contexto, desentrañando las problemáticas que suscitan en él, para interpretarlas y trabajar en busca de aportar soluciones a las mismas.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Actualmente se conocen cuatro paradigmas (Maldonado, 2018) el primero cuantitativo o positivista que se dirige en la medición, revisión, experimentación y verificación de un explícito objeto de estudio ; el segundo, el paradigma cualitativo o interpretativo, el cual busca interpretar, describir, analizar y comprender los datos que se han compilado a través de la observación; el tercero, el paradigma sociocrítico (ver tabla 1), el cual incluye la ideología acompañado de la autocrítica de forma evidente durante el proceso de búsqueda del conocimiento para transformar la realidad; el cuarto; el paradigma complementario o mixto, el cual radica en mezclar los enfoques cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio, este al ser un paradigma reciente y por sus presupuestos ha sido cuestionado en los últimos años.

Tabla 1. Diversas definiciones sobre el paradigma sociocrítico.

Referencia	Definición propuesta
Bisquerra (1989, p.52)	Su objetivo es liberar al hombre y lograr una mejor repartición del poder y de los recursos de la sociedad, considerando la equidad entre los grupos de interés.
Ricoy (2006, p.48)	Exige una constante reflexión acción-reflexión-acción, y el compromiso para alcanzar el cambio para lograr la transformación social.
Creswell (2013)	Considera tres fases esenciales en la investigación acción: observar, pensar, y, el actuar.
Orozco (2016, p. 6)	El objetivo es propiciar las transformaciones sociales, brindando soluciones a problemas específicos con la intervención activa de sus miembros.
Vera & Jara (2018)	Las personas no solo comprenden las realidades, dan soluciones a los problemas sociales y contribuyen a los cambios para hacer frente a la adversidad.

Fuente: *Definiciones sobre el Paradigma Sociocrítico*

Nota. Tomado de “Paradigma sociocrítico en investigación” (p.4), por Lozada, et al, 2020, *PsiqueMag*, vol. 9 (2), 30-39.

Como se puede apreciar, la escogencia del paradigma en la investigación goza de gran relevancia, debido a que este debe responder a las necesidades que persigue el investigador, sin embargo, en muchos de esos paradigmas, solo se busca medir o describir los objetos de estudio, olvidando que en casos como el que ocupa la presente investigación, el objeto de estudio es la constante reflexión de un fenómeno social, como lo es la práctica de enseñanza de la profesora

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

de primaria, la cual pretende ser resignificada. Frente a ello, se hace necesario conocer el paradigma sociocrítico el cual será abordado en el presente trabajo.

5.2 Enfoque Investigativo

Partiendo de la premisa de que esta investigación enfatiza en la reflexión de las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora, el proceso se basa en el **enfoque cualitativo**, notorio por su consistente rasgo a partir del cual emerge el conocimiento de las dinámicas sociales, las transformaciones y las respuestas a cuestiones relacionadas con el ¿cómo? y ¿por qué? de algún fenómeno social (Mason, 2006) como lo es la práctica de enseñanza. De tal forma este enfoque se basa en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández, et al., 2014, p. 358).

Estudios más recientes marcan la importancia de utilizar el enfoque Cualitativo al momento de abordar investigaciones de fenómenos humanos y sociales, debido a las características de este enfoque, ya que, como lo menciona Ortega (2018):

"Este enfoque puede desarrollar las preguntas de investigación a lo largo de todo el proceso, antes, durante y después. EL transcurso de la indagación y fases del estudio es más dinámico mediante la interpretación de los hechos, su alcance es el de entender las variables que intervienen en el proceso más que medirlas y acotarlas" (p.12)

A continuación, se esbozan algunos aspectos de interés en la investigación Cualitativa (ver tabla 2), tomando como referencia lo expuesto por Ortega (2018) en su artículo Enfoques de Investigación.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Tabla 2. Aspectos de interés en la investigación Cualitativa.

El origen del enfoque cualitativo se encuentra en la antigüedad a partir del siglo XIX. Con el auge de las ciencias sociales empieza a desarrollarse de forma progresiva.
El enfoque cualitativo tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno.
Este enfoque busca un conocimiento que pueda abarcar una parte de la realidad y descubrir tantas cualidades como sea posible.
El enfoque propone investigación inductiva.
Tiene una perspectiva holística puesto que considera el fenómeno como un todo.
Es subjetiva.
No suele probar teorías o hipótesis. Es, principalmente un método de generar teorías e hipótesis.
No tiene reglas de procedimiento. El método de recogida de datos no se especifica previamente.
La base está en la intuición. La investigación es de naturaleza flexible, evolucionaria y recursiva.
Se pueden incorporar hallazgos que no se habían previsto.
Analizan y comprenden a los sujetos y fenómenos teniendo que eliminar o apartar sus prejuicios y creencias.
La investigación con enfoque cualitativo evita la cuantificación.
Los fenómenos son estudiados mediante técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas.

Nota: Tomado de “Enfoques de Investigación” (p.14), por Ortega 2018, plataforma ResearchGate
https://www.researchgate.net/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION

De acuerdo con la síntesis rigurosa elaborada en la anterior tabla, todo proceso de investigación con enfoque cualitativo enlaza mecanismos de interpretación e indagación con base en diversas tradiciones metodológicas que indagan y analizan un problema de carácter humano o social. Con base en esto, la reflexión que realiza la profesora investigadora persigue el ideal de estructurar una rigurosa deconstrucción de las prácticas de enseñanza, buscando resignificarlas, de esta manera, conseguir mejorar su desempeño como orientadora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de básica primaria. Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de la presente investigación es un fenómeno humano y social, que mejor manera de abordarlo sino desde el enfoque cualitativo ya que este tipo de investigación cualitativa, de acuerdo con Rojas (2022):

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

"nos permite asumir procesos de reflexión e implicación que tenemos que ejercer, manteniendo una relación constante e interactiva con los principales actores de la investigación para poder obtener un proceso de recolección e interpretación de los datos que nos permita conocer la realidad que estamos estudiando" (p.1).

En este punto, cabe resaltar que, el enfoque cualitativo también es considerado como una “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín, 2003, p. 123).

Como se sustenta en la justificación del presente trabajo investigativo, la profesora como investigadora se encauza por procesos primordiales que forjen una verdadera práctica pedagógica, de tal manera que, al reflexionar y evaluar su propia práctica de enseñanza, se construya saber pedagógico que aporte al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de estudiantes de básica primaria.

5.3 Diseño de Investigación

Para iniciar este apartado, resulta fundamental conocer que, “El diseño de investigación constituye el plan general del investigador para obtener respuestas a sus interrogantes o comprobar la hipótesis de investigación, además, estipula la estructura fundamental y específica de la intervención” Monjarás et al, (2019, p. 1).

Partiendo del concepto anterior, se procede a definir que el diseño de investigación que se establece en la presente investigación es la **investigación acción**, entendida como “una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (Latorre, 2008, p. 5).

Siguiendo a Restrepo (2009) el ejercicio profesional pedagógico del docente confluye en la necesidad de integrar a su práctica, procesos de deconstrucción de esta, con la intención de formar saberes relacionados con el contexto y la realidad de los escenarios educativos y a partir de las necesidades de los estudiantes. Deconstrucción entendida como “un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta” (Restrepo, 2009, p. 51). La realidades de las prácticas denota un marcado sesgo entre lo que se debe hacer y lo que en verdad se hace a diario en las aulas, de manera tal que los ejercicios de práctica pedagógica se ven delimitados a la mecanización y simplicidad del abordaje de teorías y discursos recurrentes sin darle oportunidad a la continua evaluación y reflexión que se debe hacer en las prácticas de enseñanza para que estas, dejen de estar desligadas de las realidades socioculturales de las comunidades educativas.

Un concreto respaldo respecto la importancia de optar por el diseño investigación acción para sostener el presente trabajo investigativo es lo que expone uno de sus más grandes representantes, Elliot. El cual, destaca que el propósito de este diseño investigativo es profundizar en la comprensión a la que ha de llegar el profesor sobre su propia práctica de enseñanza; al fijar como una actitud exploratoria del fenómeno objeto de estudio, lo que se hace en la investigación acción es interpretar lo que sucede desde la mirada reflexiva de quien media en el objeto de estudio, el profesor investigador (Elliot, 1993).

Dado que en el actual proceso investigativo existe una importante colaboración entre pares de profesores investigadores, la investigación acción es oportuna para asumir los procesos,

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

dicho con palabras de Rojas (2012) este diseño favorece “procesos de diálogo y participación entre los investigados y los investigadores. Busca generar caminos y estrategias para comprender una realidad concreta, cotidiana, con miras a proponer una intervención que mejore las condiciones de vida de una determinada población” (p. 3).

En coherencia con la investigación acción educativa, resulta imprescindible esclarecer que esta refiere vivencias propias del aula (micro contexto) y del profesor, así como el desarrollo curricular, los procesos de planeación, la validación que el profesor hace sobre sí mismos y las transformaciones de las prácticas, son elementos que surgen de este diseño de investigación. Lo cual quiere decir que hacer investigación acción educativa enlaza “la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio” (Latorre, 2008, p. 23).

Con relación a los planteamientos de Latorre (2008):

La investigación acción constituye una gran oportunidad para que los profesores indaguen de manera autorreflexiva sobre sus propias prácticas, teniendo en cuenta que estas son mediadas por las características de los contextos que la circundan y los agentes que en ella concurren (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo).

Gracias a las teorías expuestas con antelación a este párrafo, se puede concluir que la investigación acción propende por la calidad de los procesos educativos derivados de la reflexión crítica que realiza el docente sobre su práctica de enseñanza y las acciones que este adopta para poder resignificarlas y por ende contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación que les ofrece a sus educandos.

5.4 Alcance de la Investigación

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Al abordar este aspecto, la profesora investigadora indaga respecto a la gama de alcances con las que se puede trabajar una investigación, todo ello para elegir el que se ajuste a las necesidades del objeto de estudio de la presente investigación, sabido por el lector, corresponde a las prácticas de enseñanza de una profesora de básica primaria. Para tal efecto, Hernández et al, (2014), muestra los propósitos y valor de los diferentes alcances de las investigaciones, resumidas en la siguiente tabla:

Tabla 3. Propósitos y valor del alcance de las diferentes investigaciones.

Alcance	Propósito de las investigaciones	Valor
Exploratorio	Se realiza cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes.	Ayuda a familiarizarse con fenómenos desconocidos, obtener información para realizar una investigación más completa en un contexto particular, investigar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.

(continúa)

Alcance	Propósito de las investigaciones	Valor
Descriptivo	Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.	Es útil para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación.
Correlacional	Su finalidad es conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto específico.	En cierta medida tiene un valor explicativo, aunque parcial, ya que el hecho de saber que dos conceptos o variables se relacionan aporta cierta información explicativa.
Explicativo	Está dirigido a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Se enfoca en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables.	Se encuentra más estructurado que los demás alcances (de hecho implica los propósitos de éstos); además de que proporciona un sentido de entendimiento del fenómeno a que hace referencia.

Nota. Tomado de Metodología de la investigación (p. 97-98), por Hernández et al., 2014, Dialnet.uniroja.es

Partiendo de la anterior y completa explicación, se deduce que la presente investigación se fragua en un alcance **descriptivo**, el cual se piensa es útil para abordar las diferentes dimensiones o particularidades de un fenómeno, contexto o situación. Para ello es claro que el investigador cumple un papel fundamental al estar en capacidad de delimitar las variables o componentes del objeto de investigación y los elementos para tener en cuenta en la recolección de los datos (Hernández et al., 2014).

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, el alcance **descriptivo**, se proyecta como el ideal para realizar la presente investigación. Debido a que, siguiendo la argumentación que realiza Hernández, et, al (2014) “con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92), como se puede apreciar, este alcance es el indicado para la presente investigación, gracias a que el objeto de estudio de esta se centra en el análisis de las prácticas de enseñanza desarrollada por la profesora investigadora, describir las particularidades de sus acciones constitutivas y en especial, la resignificación de la misma, a través de los continuos cambios que susciten del proceso de reflexión colaborativa de la práctica de enseñanza de la docente investigadora y la apropiación del marco EpC en las sesiones de clase con estudiantes de Básica Primaria de la I.E. Integrado Montelíbano, sede 27 de abril.

5.5 Metodología

Teniendo en cuenta que este proceso de investigación acción educativa, está enmarcado en un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, surge como eje articulador y metodológico la Lesson Study, establecida, según Soto & Pérez (2014) como “un proceso dirigido a mejorar tanto la práctica educativa como la investigación: la práctica para cambiar y la investigación para comprender mejor las prácticas” (p.1)

La Lesson Study, alentando la colaboración entre los docentes, implica la planificación, observación y análisis conjunto de lecciones con el propósito de perfeccionar la enseñanza y el aprendizaje. Facilita un entorno donde los docentes trabajan de manera colaborativa, destacando la reflexión y un análisis minucioso de las lecciones. Esta metodología brinda a los educadores la oportunidad de examinar críticamente tanto su propia práctica de enseñanza como la de sus

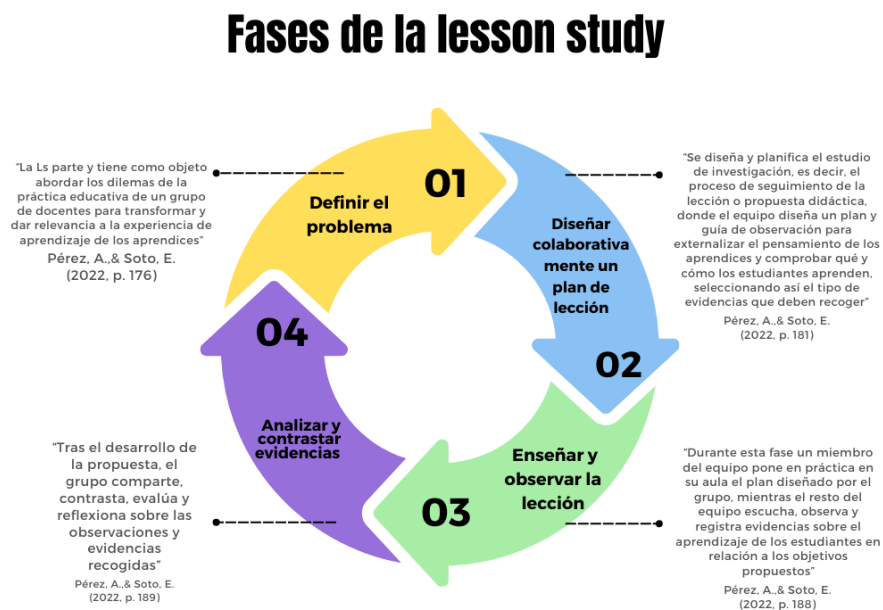
RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

colegas, identificando áreas de mejora y buenas prácticas. En consecuencia, la Lesson Study contribuye de manera significativa al desarrollo profesional continuo de los docentes, ofreciéndoles oportunidades para aprender mutuamente y mejorar sus estrategias pedagógicas a lo largo del tiempo.

De acuerdo con Soto & Pérez (2015), en su artículo llamado Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo, la fortaleza de la lesson Study está contemplada desde el punto de vista de que “la participación genera compromiso cuando los afectados por las decisiones sienten que pueden intervenir y participar eficazmente en la toma de decisiones y en el desarrollo de la actividad que les afecta” (p.18)

En el contexto de los ciclos de reflexión, resulta fundamental familiarizarse con cada una de las etapas que respaldan esta metodología de investigación. La Figura 14 esquematiza las cuatro fases que conforman el proceso de desarrollo de Lesson Study, según (Pérez, A., & Soto, E. (2022), en su libro Lesson Study Aprender a enseñar para enseñar a aprender.

Figura 14. Fases de la Lesson Study según (Pérez, A., & Soto, E. (2022))



Nota: Fuente: *Elaboración propia.*

5.6 Configuración didáctica

Siguiendo la explicación detallada de Litwin (1998) "se entiende por configuración didáctica la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento"(p.51)

Teniendo en cuenta que uno de los enfoques centrales de esta investigación se dirige hacia los mecanismos utilizados para general aprendizajes en el área de geografía con estudiantes de básica primaria, la reflexión sobre las prácticas de enseñanza ofrece la oportunidad de explorar a fondo las configuraciones didácticas que se alinean con la actualidad educativa. Estos ajustes forman parte de procesos investigativos destinados a resignificar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora. La configuración didáctica adoptada en esta investigación se fundamenta en el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Este enfoque establece una

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

conexión intrínseca con la inmersión en procesos destinados a desarrollar la habilidad de comprender, entendida como la capacidad de pensar y actuar de manera flexible, utilizando el conocimiento para resolver problemas, crear y relacionarse con el entorno. Con respecto a este aspecto: ¿qué se quiere realmente que los estudiantes comprendan?, ¿cómo los estudiantes construyen esas comprensiones?, ¿cómo saber que los estudiantes están comprendiendo? y además ¿cuál es la importancia de la comprensión en las prácticas de enseñanza?

La concepción de *comprensión* que la profesora investigadora tenía difería significativamente del complejo entramado que realmente la conforma. Tal vez, en la realidad del aula, la noción de *comprensión* se percibía simplemente como una palabra más en el vocabulario de la docente investigadora, en lugar de ser reconocida como la esencia misma de las prácticas de enseñanza y del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Inicialmente, abordar las dimensiones de la comprensión, el marco en sí mismo y las posibilidades de visibilizar el pensamiento resultaba algo novedoso, aunque prometedor, y estas expectativas se vieron en gran medida cumplidas durante el transcurso de la formación en la Maestría.

Hoy en día, se puede afirmar que el marco conceptual de Enseñanza para la Comprensión, resultado de las investigaciones de notorios pedagogos del Project Zero en Harvard, representa una extraordinaria oportunidad para establecer comunidades de aprendizaje independientes y reflexivas. Este enfoque fomenta un pensamiento visible, crítico y creativo, conduciendo a un entendimiento profundo de las disciplinas. Tal como lo describe Escobedo et al. (2004):

En 1990 se inició un conjunto de investigaciones que se proponían llegar a precisar las características de la comprensión –y la ausencia de ella– con el fin de dilucidar el tipo de acciones pedagógicas que los profesores debían llevar a cabo para promoverla. A partir

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

de estas investigaciones se desarrolló un marco teórico y un modelo acerca de la comprensión que debía ayudar a diseñar y a organizar las experiencias en el aula con el fin de lograr que los estudiantes comprendan (p.532)

Para alcanzar dicho propósito, el marco Enseñanza para la Comprensión funciona como un conjunto de cuatro elementos muy enlazados: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y la valoración continua. La interrelación entre los cuatro elementos del marco Enseñanza para la Comprensión, como destaca Hurtado, (2015), permite que el profesor mejore sus prácticas de enseñanza por medio del proceso de reflexión y mejora continua en torno a los interrogantes que Perkins ha denominado pilares de la comprensión:

¿Qué se debe enseñar? Dirige la atención a los Tópicos Generativos, como primer elemento del marco Enseñanza para la Comprensión y que como lo menciona Blythe (1998) “son temas, cuestiones, conceptos, ideas, etc., que proporcionan hondura, significación, conexiones, conceptos, ideas, de perspectivas en un grado suficiente como apoyar el desarrollo de comprensiones profundas por parte del alumno” (p. 53). Es evidente que estos temas deben ahondar en la esencia de la disciplina, ser comprensivos y propiciar conexiones con otras áreas. Deben resultar apasionantes, motivadores y atractivos tanto para los estudiantes como para los profesores.

¿Qué vale la pena comprender? La reflexión que surge en este punto se centra precisamente en la exploración de las Metas de Comprensión. Estas metas se presentan como enunciados más específicos que el tópico, siendo claras, centrales, explícitas y públicas. Representan las comprensiones que se esperan que los estudiantes alcancen en un periodo determinado, y se articulan en cuatro dimensiones.: conocimiento, método, propósito y comunicación (Blythe,1998). Estas dimensiones proporcionan la oportunidad de detallar aún más

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

la comprensión, ya que identifican cuatro aspectos que pueden ser desarrollados en cualquier disciplina, como es el caso particular de la geografía.

¿Cómo enseñar para comprender? Aquí es donde radica el núcleo del desarrollo de la comprensión: los Desempeños de Comprensión: “se refiere en rigor a las actividades de aprendizaje que brindan tanto al docente como al estudiante las oportunidades de constatar el desarrollo de la comprensión a lo largo del tiempo, en situaciones nuevas y desafiantes” (Blythe, 1998, p. 96). La delineación secuencial de estos desempeños contribuirá al logro de las metas de comprensión establecidas. Estas acciones se centran en hacer visible el pensamiento de los estudiantes, proporcionando espacios significativos de reflexión. A través de la exploración, la investigación guiada y el proyecto final de síntesis, se busca determinar las acciones que los estudiantes pueden emprender para desarrollar y demostrar su comprensión.

¿Cómo pueden saber estudiantes y docentes lo que comprenden los estudiantes y cómo pueden desarrollar una comprensión más profunda? ¿Cómo se logra esto? La Valoración Continua, como el cuarto elemento de la Enseñanza de la Comprensión, posibilita destacar el progreso en los aprendizajes y comprensiones de los estudiantes. Facilita la retroalimentación de estos avances y promueve la implementación de mejoras continuas. En este contexto, es esencial que tanto los estudiantes como los docentes estén inmersos y sean conscientes de criterios específicos y claros para una evaluación constante y reflexiva.

Resulta concluyente destacar que este mecanismo se fortalece al tener en cuenta la importancia de hacer visible el pensamiento mediante prácticas cotidianas en el aula, como las rutinas de pensamiento. Estas no solo amplían y profundizan los procesos mentales de los estudiantes, sino que también brindan una estructura sólida a sus pensamientos. Las rutinas de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

pensamiento resultan fundamentales para evaluar los avances en el aprendizaje y, por supuesto, para comprender mejor las dinámicas de las prácticas de enseñanza (Perkins, 2008).

5.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Dentro del contexto de este proceso de investigación de alcance descriptivo, se hace necesario recopilar datos que, en este caso en particular, no requieran análisis estadísticos, sino más bien “lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno” (Hernández et al., 2014, p. 396). Estos autores también resaltan:

En la indagación cualitativa, los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El investigador debe ser sensible, genuino y abierto, y nunca olvidar por qué está en el contexto (p. 398).

Siguiendo la lógica de la investigación, la observación se establece como la técnica principal para recopilar datos, en palabras de Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez (1997), en su artículo “más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales”, resaltan lo siguiente:

Observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera como interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación (118)

En consecuencia, esta técnica de recopilación de datos busca incrementar la validez de la investigación al proporcionar a la docente investigadora una comprensión más profunda de su

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

contexto y de su práctica de enseñanza, que constituye el objeto declarado de estudio. Además, en consonancia con la metodología, fomenta la colaboración entre la docente y otros colegas investigadores.

Como herramienta vinculada al proceso de observación, se elige emplear el **diario de campo**. Este instrumento posibilita la sistematización de la práctica, permitiendo un registro detallado de todas las experiencias en el aula que son objeto de resignificación (Martínez, 2007). Siguiendo el argumento de Bonilla y Rodríguez (1997) el diario de campo “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 129).

Igualmente, en el contexto de la metodología Lesson Study, resulta esencial recurrir a los **Grupos de Discusión** como técnica para la recopilación de información. Conforme respalda Latorre (2008), los grupos de discusión se ajustan a las exigencias de la investigación descriptiva al centrarse en la obtención de información acerca de las necesidades, intereses y preocupaciones del grupo investigativo. Callejo (2001) considera el grupo de discusión como una práctica de investigación, resaltando su función como método para adquirir conocimiento y no como un objetivo en sí mismo. Además, María Eumelia Galeano (2004) lo concibe como una estrategia de investigación interactiva, posicionándolo como una táctica relevante en la investigación social. De esta manera, el grupo de discusión se concibe en este contexto como una técnica práctica de investigación, en línea con la conceptualización y utilización que se le dio en la presente investigación.

Para enriquecer el proceso que se desarrolla en los grupos de discusión, el equipo de investigación de Lesson Study ha implementado el uso de **la Retroalimentación cálida y fría**, la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

cual en palabras Ramírez (2021), en su artículo Tutoría entre pares mediante el protocolo de focalización de David Allen, cumple con las siguientes características:

La retroalimentación cálida se orienta a los aspectos fuertes, positivos o prometedores que se perciben en las evidencias de la práctica de enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, junto con la estructura de la presentación. La retroalimentación fría apunta a los aspectos débiles, dificultades, o carencias que se aprecian en las muestras de la práctica docente con relación a las actividades de enseñanza y el nivel de logro del aprendizaje, de ahí que se requiera que los participantes adopten una actitud crítica ante las experiencias de la práctica que se presentan (p.110).

De modo que, cada reunión llevada a cabo por el grupo de maestros investigadores se convierte en una valiosa oportunidad para fomentar un diálogo estructurado en torno a la retroalimentación, la cual encierra aspectos fundamentales que promueven el análisis y la construcción de conocimiento pedagógico.

Por otro lado, como lo menciona Latorre (2008) “otro aspecto que hay que considerar es la recogida de información sobre el tema que desea investigar, sobre la acción que quiere implementar. Para ello necesita hacer una revisión documental o bibliográfica” (p. 44).

Con este propósito, se ha llevado a cabo un proceso exhaustivo de exploración y seguimiento de las diversas fuentes que respaldan los temas y categorías incorporados en esta investigación. La fortaleza de la revisión documental radica en que como lo me Gómez et, al., (2016):

La revisión documental, amplía los constructos hipotéticos de los estudiantes y enriquece su vocabulario para interpretar su realidad, desde su disciplina, ya que la identificación, la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

búsqueda y lectura del tema que apasiona al educando, refuerza su forma de contrastar sus preconceptos y conceptos, lo cual contribuye a la interpretación y transformación de su entorno (p. 50).

De acuerdo con el anterior postulado, resulta significativo aclarar que, esta estrategia no solo se presenta como una oportunidad significativa y pertinente para la construcción del marco conceptual y teórico que sustenta todas las generalidades e implicaciones de la práctica de enseñanza, objeto declarado de estudio en la presente investigación, sino que también se respalda mediante el empleo de la Matriz de revisión documental como instrumento acompañante. Esta matriz desempeña un papel crucial al organizar y sistematizar las diversas citas y referencias que contribuyen de manera teórica a los aspectos tratados en este trabajo investigativo.

5.8 Categorías de análisis

Con el fin de llevar a cabo la reflexión propuesta como objetivo de este trabajo de investigación, se establece el proceso de categorización fundamentándonos en las ideas de Latorre (2008). Según este autor, "la categorización nos brinda la capacidad de desarrollar el sistema de categorías que conforma el esquema organizador de los conceptos presentes en la información analizada. Se convierte en el mapa de significados que reconstruye la información para describir una realidad reconocible" (p. 86).

La responsabilidad del investigador recae en analizar y otorgar significado a los resultados de la investigación. Para llevar a cabo esta tarea, se hace necesario un proceso sistemático de organización y definición de las categorías específicas que constituyen el objeto de estudio. De acuerdo con Cisterna (2005):

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

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

Por lo tanto, en la **Tabla 4**, se presentan las categorías de análisis, tanto las apriorísticas como las subcategorías para este trabajo de investigación.

Tabla 4. Categorías de análisis.

Categorías Apriorísticas		
Planeación	Implementación	Evaluación
Subcategoría Apriorística		
Enseñanza para la Comprensión EpC	Enseñanza de la geografía	Aprendizaje Significativo
Categorías Emergentes		

Capítulo VI. Ciclos de reflexión

La senda trazada por la investigación acción, influenciada por los ciclos de acción reflexiva propuestos por Lewin (1946) y citados por Latorre (2004), resalta la importancia de una secuencia iterativa de pasos clave: planificación, acción y evaluación de la acción. Tal como indica Latorre (2004), este proceso cíclico comienza con la conceptualización de una "idea general" relacionada con un tema de interés, seguido por la formulación de un plan de acción.

En esta fase inicial, se realiza un análisis exhaustivo del plan, considerando tanto sus posibilidades como sus limitaciones. El reconocimiento consciente de estas variables proporciona una base sólida para la ejecución del primer paso de acción. Es en esta etapa que se lleva a cabo la implementación de la propuesta, permitiendo así que la teoría se transforme en práctica. Posteriormente, se procede a la evaluación de los resultados obtenidos a través de la acción emprendida. Estos ciclos reflexivos, delineados por Lewin y retomados por Latorre, no solo constituyen una secuencia metodológica, sino que también encarnan un enfoque integral que combina la planificación estratégica con la aplicación práctica y la reflexión crítica.

Es importante subrayar que esta metodología no se desenvuelve de manera estática; más bien, sigue un flujo continuo de retroalimentación y ajuste. Siguiendo la orientación de Latorre (2004), podemos aplicar estos conceptos al contexto específico de la Lesson Study. Al describir un par de ciclos iniciales, podemos considerarlos como precursores esenciales para la apropiación metodológica completa de la Lesson Study, que constituye el marco principal de la investigación que se presenta. En este contexto, los ciclos precursores representan el punto de partida para el docente o el equipo investigador que se aventura en la Lesson Study.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Estos ciclos iniciales sirven como un terreno fértil para la experimentación, permitiendo ajustes y mejoras progresivas en la aplicación de la metodología. La Lesson Study, como enfoque más amplio, se beneficiará significativamente de la meticulosa planificación, la ejecución reflexiva y la evaluación rigurosa que caracterizan estos primeros ciclos de aproximación.

Así, la investigación acción, guiada por los principios reflexivos delineados en los ciclos de Lewin y contextualizada por Latorre, emerge como un camino dinámico que impulsa el avance metodológico y la mejora continua en la enseñanza mediante ciclos iterativos de planificación, acción y evaluación. Estos ciclos iniciales, al abordar el proceso de Lesson Study, constituyen la antesala que prepara el terreno para una inmersión más profunda en esta metodología en la búsqueda constante de la excelencia educativa.

6.1 Ciclos precursores

En la fase inicial, se introduce una reflexión preliminar que aborda de manera minuciosa la práctica educativa y pedagógica de la profesora investigadora. Considerando su valiosa experiencia como educadora, se presenta una descripción detallada de cómo abordaba diversos aspectos en su quehacer docente. Entre estos, se destacan el contexto de la práctica educativa y pedagógica, la reflexión y planeación inherentes a su labor, la praxis pedagógica que caracterizaba su enfoque y el ambiente en el aula que resultaba de sus estrategias.

El segundo ciclo precursor, se presentará como el cercamiento a la metodología Lesson Study iniciando con la creación del equipo Lesson, el cual, en el inicio de la investigación no solo representa la conformación de un grupo de trabajo, sino la construcción de una comunidad colaborativa, debido a que, la sinergia entre los miembros, la diversidad de perspectivas y la


RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

distribución estratégica de roles son elementos claves que consolidan este equipo como un catalizador esencial para el éxito y la efectividad del proceso de Lesson Study que se desarrollará a lo largo de la investigación.

6.1.1 Ciclo Precursor I. Autorreflexión inicial de la práctica de enseñanza.

La práctica docente reflexiva implica un ejercicio de metacognición (reflexión-valoración) donde los docentes tienen la capacidad de analizar críticamente su quehacer docente (práctica docente) en correspondencia con una revisión a profundidad de las teorías pedagógicas, que conlleva una reorientación de sus prácticas pedagógicas. (Peña, et al., 2021, p.14)

Tabla 5. Esquema del ciclo precursor I.

	<p><i>Autorreflexión inicial de la práctica de enseñanza.</i></p>
---	---

A partir de la introspección crítica llevada a cabo por la profesora investigadora en relación con su labor educativa, se procederá a detallar algunos aspectos fundamentales de su práctica, considerando componentes particulares como el contexto socioeconómico y cultural. En este análisis reflexivo, se explorarán las interacciones dinámicas entre la profesora y sus estudiantes, así como las estrategias pedagógicas implementadas con el objetivo de contextualizar y enriquecer el proceso de aprendizaje.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Comenzando con la exploración de los componentes del **contexto social, económico y cultural**, he de resaltar que la profesora investigadora desarrolla su labor educativa en la Institución Educativa Integrada Montelíbano; dependiente de la Secretaría de Educación del Departamento del Cesar, ubicada en la carrera 17 # 4-17 en el casco urbano del municipio de El Copey- Cesar. En la actualidad esta Institución ofrece educación a estudiantes de grados transición, básica primaria, media y secundaria, distribuidos en cuatro sedes más la sede de secundaria.

La sede donde desarrolla su Práctica Educativa la profesora investigadora es la sede 27 de abril, ubicada en el barrio el Carmen, dicha sede cuenta con cinco aulas de clase, una sala de informática, un patio amplio con árboles frondosos que ayudan a mitigar el calor arrasador de este municipio. En cuanto a recursos tecnológicos solo cuenta con un televisor y 11 computadores desactualizados. A esta escuela asisten ciento cuarenta y siete (147) estudiantes que provienen de barrios periféricos del municipio, pertenecientes a familias de escasos recursos económicos. La población estudiantil asistente a esta sede, presentan diversas necesidades socio afectivas y socio-económica, provienen de familias polarizadas en donde los niños enfrentan problemáticas como: la separación familiar y falta de compromiso de sus padres, aunque en casos puntuales éstos se ven obligados a dejarlos al cuidado de los abuelos u otro cuidador, porque deben salir a cumplir con sus obligaciones laborales en fincas aledañas a la zona urbana del municipio, y otros se dedican a trabajos informales como el mototaxismo y las ventas callejeras.

La principal restricción que afecta a la población estudiantil en la sede 27 de abril puede atribuirse, en gran medida, al hecho de que la mayoría de las familias representadas carecen de un nivel adecuado de formación académica. Esta carencia se traduce en limitadas oportunidades

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

para reforzar los conocimientos de sus hijos. Además, la presencia de familias numerosas agrava la situación, ya que los escasos recursos económicos disponibles no son suficientes para cubrir plenamente las necesidades de los niños. Este déficit se refleja de manera concreta en el estado de salud de algunos estudiantes, lo cual incide negativamente en su desempeño académico.

A pesar de las diversas demandas económicas y afectivas que enfrentan tanto los estudiantes como sus familias, se destaca una notable disposición para el auto mejoramiento. Los estudiantes llegan con entusiasmo, mostrando una actitud afectuosa y juguetona. Además, los padres de familia o cuidadores están siempre dispuestos a colaborar en las actividades que se les solicitan, evidenciando un compromiso valioso hacia el proceso educativo.

Teniendo en cuenta que las características socioeconómicas presentes en el entorno institucional a veces restringen la viabilidad de implementar estrategias pedagógicas que dependen del acceso a Internet y otros recursos tecnológicos, la profesora investigadora desarrolla estrategias que se conectan más estrechamente con el entorno inmediato de los estudiantes. Un ejemplo de ello es la realización de exposiciones que hacen uso de materiales o recursos provenientes de la naturaleza, entre otros, sin embargo, la profesora investigadora está dispuesta a conseguir las herramientas tecnológicas para apoyar procesos que requieren de las mismas como es el caso de la presentación de pruebas externas de manera online.

En cuanto a la **praxis pedagógica** desarrollada por la profesora investigadora, esta reconoce que aún hay espacio para seguir perfeccionándose. Aunque se implementaban algunas estrategias para generar interés, estas no se presentaban de manera constante; más bien, eran esporádicas. Desarrollando diversas estrategias como la proyección de videos, exposiciones, participación en el tablero, organización de mesas redondas y la tradicional transmisión de contenidos mediante dictados.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Es importante señalar que el camino hacia la resignificación de las prácticas docentes resulta sumamente intrigante. Sin embargo, se reconoce que la consistencia en la aplicación de estrategias innovadoras es un aspecto clave para lograr un impacto duradero en el interés y el aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, la reflexión continua sobre la efectividad de estas estrategias, así como la exploración y adopción de enfoques pedagógicos adicionales, podría contribuir significativamente a fortalecer la conexión entre los contenidos y la motivación de los estudiantes.

En este sentido, al reflexionar de manera consciente y detallada sobre la práctica de enseñanza, se revelan importantes oportunidades de mejora que abarcan los ámbitos de planificación, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes. Cabe resaltar que, hasta ahora, esta reflexión no ha sido eficiente ni eficaz, debido a que el enfoque previo hacia la enseñanza se limitaba a un diligenciamiento rutinario de formatos y a la simple dirección de los conocimientos mediante la ejecución de guías, la reproducción de actividades extraídas de libros de texto y la consulta en páginas web. Este enfoque, en gran medida, seguía los procesos tradicionales de la educación, centrados en la transmisión de conceptos, ejemplos y ejercicios.

Este reconocimiento conduce a la profesora investigadora a comprender la necesidad imperante de iniciar un proceso de resignificación de su práctica docente, en busca de procesos que logren transformar su enseñanza tradicional hacia enfoques más dinámicos y participativos, con el objetivo último de lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes. En este sentido, la revisión crítica y la reestructuración de los métodos de planificación, implementación y evaluación se vislumbran como pasos cruciales en esta búsqueda de una enseñanza más efectiva y enriquecedora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Reflexión del ciclo precursor I

Las reflexiones expresadas en este análisis crítico deben convertirse en un catalizador para mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la profesora investigadora, especialmente enfocándose en áreas que requieren intervención inmediata para garantizar un aprendizaje efectivo de sus estudiantes. La meta es trabajar de manera consciente y estratégica, abordando los distintos niveles curriculares (macro, meso, micro) de manera integral. Este enfoque no solo debe estar alineado con las demandas tanto nacionales como internacionales, sino también adaptarse a las apuestas específicas de la región, la comunidad local y las metas institucionales.

Es fundamental descender desde la planificación general hasta la toma de decisiones más específicas. Esto implica definir claramente las competencias claves para cada asignatura y grado, establecer Metas de Comprensión y diseñar estrategias de enseñanza con propósitos bien definidos. Además, es esencial desarrollar evidencias de aprendizaje que permitan evaluar de manera efectiva el progreso de los estudiantes.

En este proceso de mejora, resulta valioso recurrir a marcos reconocidos, como el de Enseñanza para la Comprensión, que proporciona elementos significativos para enriquecer el proceso educativo. Incorporar estos enfoques pedagógicos sólidos no solo contribuirá a la calidad de la enseñanza, sino que también fortalecerá la conexión entre los contenidos y la motivación de los estudiantes.

En resumen, esta reflexión crítica sirve como un llamado a la acción, instando a la profesora investigadora a implementar cambios concretos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. La planificación consciente, la alineación con diferentes niveles curriculares, la


RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

adaptación a contextos específicos y la integración de marcos pedagógicos sólidos son pasos esenciales para asegurar un aprendizaje significativo y duradero en el aula.

6.1.2 Ciclo II. Acercamiento a la metodología Lesson Study.

Las LS constituyen una oportunidad para que los docentes investiguen su propia práctica, comprueben cómo funciona su conocimiento y cómo los estudiantes aprenden lo importante. Las LS suponen el perfeccionamiento del profesorado basado en la reflexión sobre la propia práctica, el contraste externo y en el análisis apoyado en evidencias recogidas en el contexto real, complejo y vivo del aula. (Soto & Pérez, 2015, p.24)

Tabla 6. Esquema del ciclo II.

	<p><i>Acercamiento a la metodología Lesson Study.</i></p>
--	---

Este ciclo representa el resultado de una colaboración entre los profesores investigadores Loly Luz Redondo Sanchez, John Sierra López y Rosa María Ospino Orozco. En los niveles de preescolar, Básica primaria y media vocacional, desde el área de ciencias sociales, se ha centrado en el desarrollo de las competencias ciudadanas como foco principal.

En esta etapa inicial, la interacción social entre los tres miembros del grupo resultó fundamental para establecer con claridad el enfoque que guiará el proceso preliminar de Lesson Study. La selección unánime de las competencias ciudadanas como punto central de atención se materializó a través de un diálogo respetuoso y enriquecedor. Durante este intercambio de ideas,

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

se exploraron diversas posibilidades, siempre considerando los conceptos estructurantes del área de ciencias sociales. El acuerdo final se fundamentó en la necesidad de cumplir con las expectativas de los niveles de desempeño esperados por los profesores investigadores, asegurando así un punto de partida sólido y significativo para nuestro proyecto colaborativo.

En concordancia con la declaración del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en 2015, las competencias ciudadanas se definen como el compendio integrado de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas. Esta amalgama de capacidades permite que el individuo, al ponerlas en práctica de manera cohesionada, desempeñe un papel constructivo dentro de la sociedad democrática.

Las competencias ciudadanas, según esta perspectiva, no se limitan a la mera adquisición de información, sino que involucran la aplicación efectiva de dichos conocimientos en diversos contextos. Estas competencias no solo abarcan la esfera intelectual, sino que también comprenden aspectos emocionales y habilidades comunicativas que, al combinarse de manera sinérgica, capacitan al ciudadano para interactuar de manera proactiva y positiva en su entorno social.

En este sentido, se destaca la importancia de la articulación y la interrelación de estas habilidades, ya que su conjunción es la que verdaderamente posibilita una actuación significativa y constructiva en una sociedad basada en los principios democráticos. Así, se subraya la necesidad de no solo poseer conocimientos, sino de saber aplicarlos de manera efectiva, gestionar emociones de manera saludable y comunicarse de manera eficaz para lograr una participación y enriquecedora en la comunidad.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Una vez que se había superado la fase crucial de seleccionar el enfoque que guiaría la planificación del grupo de profesores, estos avanzaron hacia la etapa específica de diseñar individualmente sus clases. En este punto, se les otorgó la libertad necesaria para planificar de acuerdo con sus propios criterios como maestros investigadores, teniendo en cuenta aspectos formales tales como el eje temático, objetivos, logros, pregunta problematizadora, componentes, estándar, derechos básicos de aprendizaje, competencias básicas, competencias ciudadanas, competencias laborales, transversalidad, contenido temático y metodología.

Además, se contemplaron momentos clave en el proceso, como el de exploración, dentro del cual se incluyeron actividades de estructuración y práctica, así como actividades de evaluación de procesos y recursos. Posteriormente, estas planeaciones individuales fueron compartidas con los demás miembros del grupo, quienes se encargaron de proporcionar retroalimentación constructiva. Para facilitar este aspecto, se implementó la herramienta de la escalera de retroalimentación, la cual permitía clarificar ideas, expresar inquietudes y formular sugerencias de manera estructurada.

A continuación, los maestros incorporaron las correcciones pertinentes a sus planeaciones y se reunieron nuevamente para presentar las versiones ajustadas, buscando la aprobación del grupo antes de proceder a la fase de implementación y evaluación. Al concluir este proceso, se llevó a cabo una última reunión destinada a recibir retroalimentaciones finales, proporcionando así un ciclo continuo de mejora para perfeccionar constantemente las prácticas de enseñanza de cada profesor. Este enfoque cíclico y colaborativo no solo fortaleció la calidad de la enseñanza individual, sino que también fomentó un ambiente de aprendizaje colectivo y desarrollo profesional continuo.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Reflexión del Ciclo Precursor II

Este ejercicio de Lesson Study, donde el desarrollo de las competencias ciudadanas ocupó un lugar central en el proceso, se orientó hacia una reflexión asertiva de las prácticas de enseñanza de los tres profesores del equipo de trabajo. Su objetivo fundamental fue iniciar la consolidación de una comunidad de aprendizaje, en consonancia con el principio de profesionalización de la labor. Este enfoque no solo se erige como una oportunidad clave para enriquecer las prácticas de enseñanza individuales, sino que también busca establecer una visión más profunda sobre lo que se pretende enseñar en los diferentes niveles y asignaturas que conforman la labor educativa.

La metodología implementada durante la Lesson Study tiene como propósito hacer visible el pensamiento de los estudiantes. Este objetivo se logra mediante el abordaje, análisis y resolución de diversas situaciones problema, todas ellas relacionadas con la realidad contextual de los educandos. El resultado es la generación de aprendizajes significativos, impulsados por el trabajo individual y el diálogo participativo en pequeños grupos de trabajo. Estas dinámicas fomentan disertaciones y comprensiones duraderas que trascienden el aula de clases. Todo este proceso se encuentra estrechamente vinculado a los tópicos conceptuales delineados en los lineamientos curriculares para las diferentes asignaturas y niveles abordados en esta Lesson Study, alineándose de manera coherente con los planes institucionales.

Es crucial resaltar que este ejercicio no solo representó la implementación de una Lesson Study, sino que también marcó la primera oportunidad para consolidar un equipo de trabajo dedicado a este enfoque. Este equipo será el eje central para el desarrollo de todo el proceso de investigación, recordando que la Lesson Study se define como "el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección" (Stiegler & Hiebert, 1999, citado en Soto & Pérez, 2011, p. 7). Este enfoque de investigación continuada promete no solo mejorar las prácticas de enseñanza, sino también fortalecer la colaboración entre docentes y contribuir al avance constante en la calidad educativa.

6.2 Ciclos de Reflexión P.I.E.R.

En el marco de la Investigación Acción, los principios teóricos y las acciones constitutivas se entrelazan de manera intrínseca, proporcionando una estructura conceptual y práctica que guía el trabajo del docente como profesional de la educación. Esta interrelación dinámica es esencial para el éxito de la investigación, ya que permite una comprensión más profunda de la complejidad de la práctica educativa y facilita el camino hacia la mejora continua.

El diseño propuesto adopta un enfoque que se destaca por su naturaleza cíclica, como se evidencia en la descripción de Latorre (2008), donde se subraya que este proceso se define por la constante alternancia entre la acción y la reflexión. Esta dinámica establece una conexión intrínseca y complementaria entre ambas facetas, sugiriendo que la ejecución de acciones y el análisis reflexivo están intrincadamente entrelazados. Tal como lo señala Latorre (2008), este enfoque se caracteriza por su flexibilidad e interactividad, atributos que se manifiestan a lo largo de todas las fases o pasos del ciclo de investigación.

Para fomentar una reflexión más profunda que resignifique las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora y promueva la generación de aprendizajes en geografía para estudiantes de básica primaria, se vuelve imprescindible integrar los denominados ciclos de reflexión. Estos ciclos permiten catalizar cambios y oportunidades de mejora en las acciones

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

fundamentales de la práctica educativa (P.E.), dando lugar a procesos reflexivos continuos que alinean la labor docente con una auténtica práctica pedagógica.

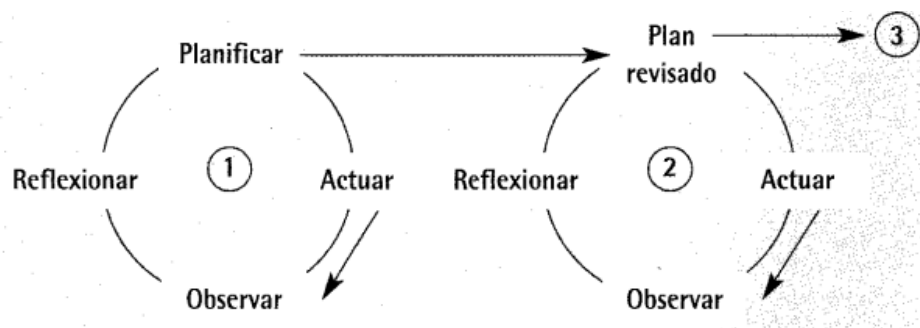
La implementación de estos ciclos de reflexión ofrece una estructura sistemática que guía la revisión y el análisis profundo de las estrategias pedagógicas empleadas. Estos ciclos no solo brindan un espacio para la contemplación crítica de la práctica educativa, sino que también actúan como motores que impulsan ajustes y mejoras sustanciales en las acciones que lleva a cabo la profesora investigadora en el aula.

Al integrar estos ciclos de reflexión de manera continua en su quehacer pedagógico, la profesora investigadora podrá cultivar una práctica educativa dinámica y adaptable. Este enfoque reflexivo constante propicia un entorno favorable para la evolución y la transformación de las estrategias educativas, permitiendo una mayor alineación entre los objetivos pedagógicos y las necesidades cambiantes de los estudiantes.

En última instancia, la incorporación activa de los ciclos de reflexión no solo propicia una reevaluación profunda de las prácticas educativas, sino que también abre la puerta a un proceso de aprendizaje continuo para la profesora investigadora. Al alinear su enfoque pedagógico con estos ciclos, se establece un marco benéfico para el desarrollo profesional y la mejora constante de su labor docente.

La figura 15 representa el espiral de ciclos que se dan en la investigación acción pensada primero por Lewin (1946) y posteriormente desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros escritores, En virtud de lo expuesto, se establece que “es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar” (Latorre, 2008, p. 32).

Figura 15. Espiral de ciclos de la investigación acción.

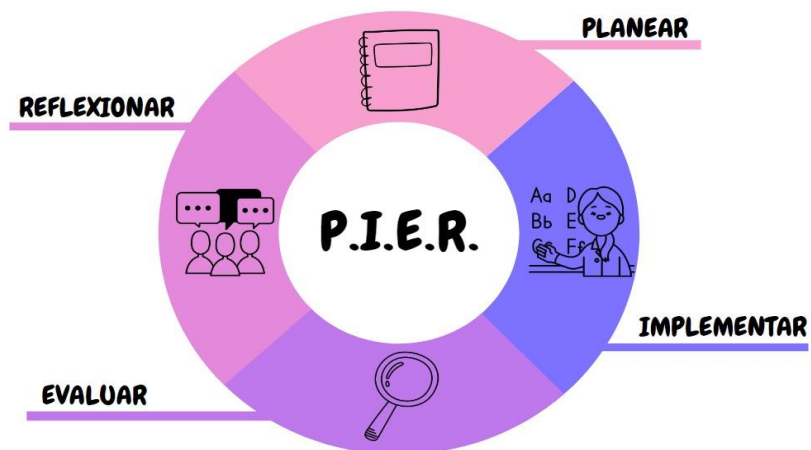


Nota. Tomado de Latorre (2008, p. 32).

En consecuencia, la dinámica de trabajo que enmarca la presente investigación, centrada en la construcción colaborativa de conocimiento pedagógico mediante la metodología Lesson Study, se vincula estrechamente con los planteamientos de Alba et al. (s.f.). Estos autores sostienen que, en el contexto del carácter cíclico de la investigación, es esencial llevar a cabo de manera rigurosa los procesos P.I.E.R (Planeación, Implementación, Evaluación y Reflexión), esquematizados detalladamente en la figura 16.

Estos procesos P.I.E.R se desarrollan de manera específica en sesiones particulares de clase a lo largo de la investigación. Con la implementación de varios ciclos P.I.E.R, la profesora investigadora logra percibir de manera gradual las transformaciones que ha introducido en las acciones constitutivas de su práctica educativa. Estas sesiones de trabajo sistemáticas y reflexivas apuntan directamente al logro del objetivo propuesto en el presente trabajo.

Figura 16. Ciclos de reflexión P.I.E.R



En la **figura 17**, se visualiza el componente estructural de estos ciclos, identificado como el formato P.I.E.R., dentro del marco metodológico de Lesson Study.

Es fundamental destacar que el formato P.I.E.R utilizado en esta investigación fue desarrollado por el Licenciado Fernando Vanegas, estudiante de Maestría en Pedagogía en la Universidad de La Sabana, con sede en el departamento del Cesar. Este formato **P.I.E.R** constituye el instrumento central que guía todo el proceso de análisis, discusión y reflexión a lo largo de cuatro etapas o fases claves:

Fase de Planeación: En esta etapa se delinear las estrategias y objetivos pedagógicos a implementar en la sesión de clase, estableciendo así las bases para la acción educativa.

Fase de Implementación/Intervención: Aquí se lleva a cabo la ejecución de las estrategias planificadas, permitiendo que la teoría se traduzca en práctica en el aula.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Fase de Evaluación: Se realiza una evaluación crítica y objetiva de los resultados obtenidos durante la implementación, analizando el impacto de las estrategias en el aprendizaje de los estudiantes.

Trabajo Grupal LS, Fase de Reflexión: La última etapa se destina a la reflexión grupal, donde los participantes discuten los hallazgos, comparten percepciones y analizan de manera colaborativa las experiencias vividas en la sesión.

Este formato **P.I.E.R** se revela como una herramienta integral que estructura y guía el proceso de Lesson Study, proporcionando un marco organizativo que facilita la reflexión y la mejora continua de las prácticas pedagógicas. La evolución y adaptación de este formato a través de diversas instancias demuestran su relevancia y aplicabilidad en distintos contextos educativos.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 17. Formato P.I.E.R., bajo la metodología Lesson Study

Maestría en Pedagogía-ext Cesar FORMATO PIER ¹		
Nombre docente investigador:		
Grado:	Asignatura/Área:	Fecha y tiempo previsto para la sesión:
1. PLANEACIÓN		
TEMA/TÓPICO:	Concepto Estructurante, objetivo, R.P.A o Metas de Comprensión:	Marco (EPC, ABP, Gamificación u otros):
Narración de la planeación: <i>(Describe detalladamente su planeación, recuerde que este espacio debe ser lo más detallado posible. Por lo general, se presentan tres momentos a saber: Inicio, desarrollo, cierre/provocación, vivir la experiencia, valorar el proceso).</i>		Retroalimentación de los compañeros: <i>(En este espacio incluya la retroalimentación que le dio cada compañero de triada y de su asesora, lo más detallada posible).</i>
		Docente 1: Docente 2: Asesora:
Fortalezas: <i>(Enuncie, de manera general, las fortalezas que se consolidaron al momento de retroalimentarlo(a) sobre su planeación).</i>		Oportunidades de mejora: <i>(Enuncie, de manera general, las oportunidades de mejora, que se consolidaron al momento de retroalimentarlo(a) sobre su planeación).</i>
2. IMPLEMENTACIÓN		
Describa detalladamente su implementación, es decir, lo que realmente hizo en la sesión (incluya actividades y evidencias que sustenten lo narrado, lo más detallado posible, pues su triada revisará y retroalimentará sobre el proceso).		
3. EVALUACIÓN		
<i>Describir la evidencia, la manera cómo se van a recolectar evidencias de aprendizajes y comprensiones. Este ejercicio tendrá en cuenta la observación que se hará, el tipo de instrumentos utilizados, etcétera.</i>		<i>Describa detalladamente cómo evaluó e hizo seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes, es decir, lo que realmente hizo para evaluar y verificar comprensiones e identificar que los estudiantes realmente alcanzaron los objetivos o RPA.</i>
4. REFLEXIÓN RETROALIMENTACIÓN DE LA TRÍADA		
DOCENTE 1:		DOCENTE 2:

¹ Elaborado por Fernando Vanegas (2023), estudiante de cuarto semestre Maestría en Pedagogía-ext Cesar.

FORTALEZAS (A nivel general):	DESAFÍOS (A nivel general):
IDEAS DE MEJORA SOBRE PLANEACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN:	FEEDBACK DE LOS ESTUDIANTES: (Si puede incluya algunas precisiones o comentarios de los estudiantes sobre la sesión, es importante darles voz a estudiantes.)
AUTORREFLEXIÓN: Después de completar el ciclo que reflexión puede hacer de su práctica de enseñanza.	

Otro aspecto relevante en la descripción de los ciclos de reflexión P.I.E.R. es la consideración de la matriz de coherencia, la cual sirve como punto de partida fundamental para la planificación de cada ciclo. Esta matriz desempeña un papel crucial al rastrear los referentes curriculares que fundamentan y respaldan la planificación, tal como se visualiza en la figura 18.

Figura 18. Formato matriz de coherencia



**FACULTAD DE EDUCACIÓN - MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
EXTENSIÓN CESAR
MATRIZ DE COHERENCIA**

Título del Proyecto de Investigación:				
Asignatura:		Profesor (a):		
Ciclo:				
Grado	Concepto Estructurante	Estándar	DBA	Metas de Comprensión

En acuerdo unánime con el equipo Lesson Study, se ha establecido que, para documentar las evidencias durante la implementación de los ciclos, se emplea como instrumento el diario de campo. En este diario se registran notas descriptivas detalladas de cada sesión, se enfoca la lección, se anotan observaciones metodológicas e interpretativas, se incluye la micro reflexión del docente y se consignan las evidencias recopiladas. El formato adoptado por el equipo Lesson puede visualizarse en la figura 19.

Con el propósito de llevar a cabo una evaluación exhaustiva, el equipo Lesson decide adoptar la Retroalimentación Cálida y Fría como el instrumento principal para valorar cada uno de los ciclos de reflexión. Según Ramírez (2021), en el artículo sobre Tutoría entre pares utilizando el protocolo de focalización de David Allen, la Retroalimentación cálida se enfoca en resaltar los puntos sólidos y positivos de la enseñanza y el aprendizaje, así como en la estructura de la presentación. Por otro lado, la Retroalimentación fría identifica debilidades y deficiencias en la práctica docente, relacionadas con las actividades de enseñanza y el nivel de logro del

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

aprendizaje, fomentando una actitud crítica hacia las experiencias presentadas. Es relevante destacar que el proceso de Retroalimentación Cálida y Fría se integra en el formato P.I.E.R y se nutre en cada ciclo de reflexión, como se ilustra claramente en la figura 20.

Figura 19. Formato diario de campo


 Universidad de La Sabana	
FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	
DIARIO DE CAMPO	
TÍTULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	
Resignificación de la Práctica de Enseñanza a través de la Lesson Study y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para Generar Aprendizajes Significativos de Geografía, en Estudiantes de Educación Básica Primaria, en la Institución Educativa Integrada Montelibano, de El Copey-Cesar.	
REGISTRO No:	
Fecha:	Lugar:
Área:	Grado:
Día y hora de inicio de la sesión de invest:	Tiempo (Duración de la clase):
Nombre de la profesora investigadora: Rosa María Ospino Orozco	
Metas de Comprensión:	
❖ Contenido:	
❖ Propósito:	
❖ Método:	
❖ Comunicación:	
NOTAS DESCRIPTIVAS	
MICRO REFLEXION DOCENTE	
REGISTRO DE EVIDENCIAS	
Referencias	
<i>Registro Diario de Campo.</i>	

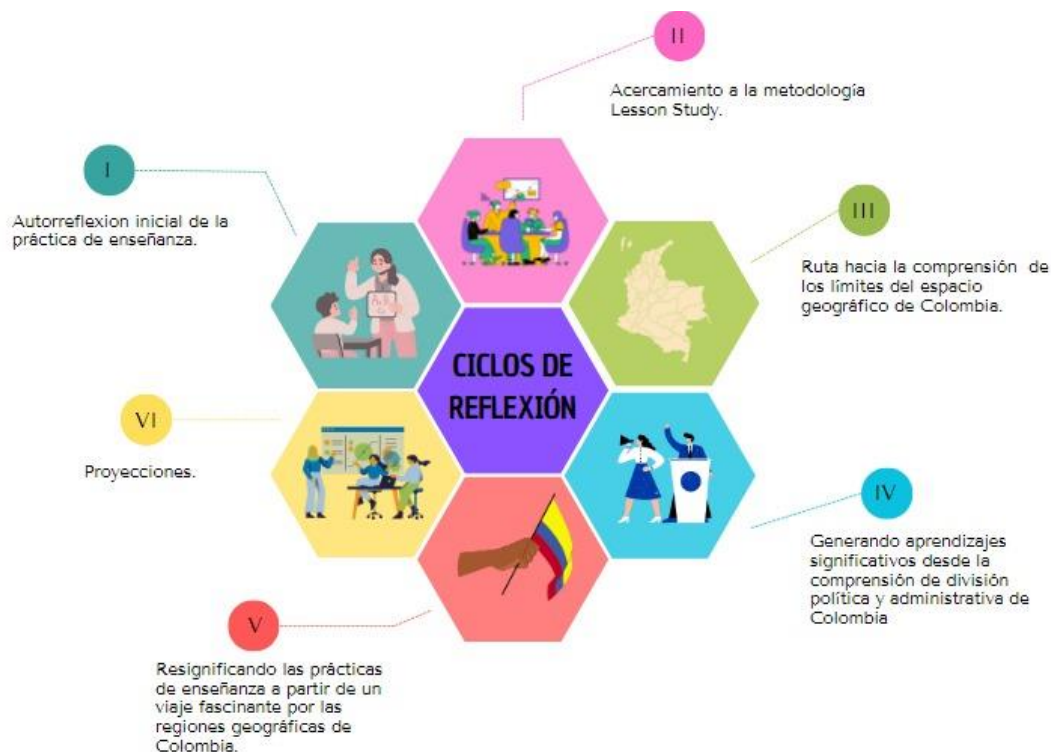
Figura 20. Retroalimentación cálida y Fría.

<p>Docente 1: Loly Luz Redondo Sánchez</p> <p>Retroalimentación Cálida: Estimada compañera Rosa María, es un placer participar en este trabajo colaborativo. Mientras revisaba tu primer enfoque de la planeación profesional, identifiqué numerosos elementos valiosos, de los cuales quisiera destacar los siguientes</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observo una planeación organizada, pensada y descrita de manera rigurosa. 2. Se visualiza un propósito abarcador y claro que responde a la planeación dentro del marco de la EPC. 3. Los R.P.A. están dados desde el SABER, EL SABER SER Y EL SABER HACER. 4. Una rutina de pensamiento que invita al conocimiento e interés del tema a trabajar y así mismo actividades que integran el trabajo con las TICS. 5. Las actividades propuestas facilitan la conexión de la temática con situaciones o preguntas que invitan a los estudiantes a reflexionar sobre la relevancia de ese conocimiento en su vida personal <p>Retroalimentación Fría:</p> <p>Querida rosa, Mediante esta retroalimentación, deseo sinceramente contribuir a la planificación como un componente esencial que puede enriquecer nuestra forma de enseñar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Te aconsejo mejorar la redacción del tópico generativo eliminando la palabra redundante presente "Explorando Colombia, su Territorio y su Soberanía", y te propongo hacerlo de la siguiente manera. "Explorando Colombia: Territorio y Soberanía"

En la introducción de cada uno de los ciclos P.I.E.R., designados por la docente investigadora según se detalla en la figura 21, se lleva a cabo una descripción de lo que ha sido denominado en el taller de investigación pedagógica como la "Pentada de narración del ciclo". Esta herramienta es esencialmente un instrumento guía que estructura el análisis de los datos. En dicha narración se abordan cinco pasos específicos, a saber: aspectos formales, descripción general, evaluación, reflexión y proyecciones para el próximo ciclo de reflexión.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 21. Nombres de los ciclos de reflexión P.I.E.R.



6.2.1 Ciclo III. Ruta hacia la comprensión de los límites del espacio geográfico de Colombia.

La Comprensión, como lo muestra Cifuentes (2015)

Es un proceso de creación mental, en el cual existen unas transformaciones en la manera de pensar frente a un hecho, fenómeno o situación, de tal manera que partiendo de los conocimientos previos y reestructurándolos con los nuevos que llegan, se puede saber hacer o aplicar dicho conocimiento en contextos cotidianos y novedosos (p.5)

Tabla 7. Esquema del ciclo III.



Ruta hacia la comprensión de los límites del espacio geográfico de Colombia.

Aspectos formales Ciclo III

Esta fase inicial de planeación, implementación, evaluación y reflexión de los elementos constitutivos de la práctica de enseñanza, encauza la atención en generar comprensiones profundas en los estudiantes como aspecto central de estudio de La exploración del territorio y la soberanía de Colombia y por tanto, acercarse al concepto de Espacio geográfico establecido como concepto estructurante de la asignatura de geografía con los estudiantes de grado quinto (5°) del nivel básica primaria, para tal propósito se pretende que los estudiantes fortalezcan la siguiente habilidad: ¿Qué?, ¿Para qué?, ¿Cómo?, por lo anterior se pretende: “Generar comprensiones en estudiantes de grado quinto, respecto al concepto de los límites y partes del territorio colombiano, propendiendo por relacionar la temática abordada con situaciones reales acontecidas recientemente, a través de actividades que conduzcan a visibilizar el pensamiento y a una valoración continua de los aprendizajes”

Por ende, las metas de comprensión que se establecieron para este ciclo buscan que los estudiantes logren desarrollar comprensiones acerca de los límites y partes del territorio colombiano, valoraren la importancia de conocer las fronteras de nuestro país como límites de soberanía nacional, comprendan la importancia que tiene para su vida, conocer los límites de la soberanía de su país, finalmente, se espera que los estudiantes estén en capacidad para expresar

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

de diversas maneras sus comprensiones acerca de la formación limítrofe del territorio colombiano.

Teniendo presente que el foco de este tercer ciclo de reflexión es generar comprensiones profundas, lo cual surgió de la socialización y mutuo acuerdo en reunión con los compañeros de Lesson, por ello se acondicionan las estrategias que se ponen en marcha para obtener datos de la **“Ruta hacia la comprensión de los límites del espacio geográfico de Colombia”** con los estudiantes, a través de la ejecución de rutinas de pensamiento propuestas, dinámicas de trabajo de investigación guiada por parte de la profesora; la cual busca propiciar espacios para visibilizar el pensamiento y generar comprensiones al interactuar con los estudiantes y promover el trabajo colaborativo. Para tal fin, las evidencias se plasman en formatos como: diario de campo, grabaciones de audio, actas de reunión de la tríada y registros fotográficos obtenidos durante el desarrollo de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

Descripción general del Ciclo III

Planeación

Una vez consolidada la tríada de maestrantes conformada por una docente de preescolar, uno de educación media vocacional y una de primaria, se da paso al desarrollo y aplicación de la metodología Lesson Study, iniciando con la apropiación de la matriz de coherencia del ciclo III(ver apéndice 1) la cual le brinda rigurosidad al proceso al responder a referentes macro y micro curriculares, gracias a lo cual, fue posible declarar las metas de comprensión para el posterior diseño de las actividades de la sesión.

El rigor en el proceso de análisis de las planeaciones a nivel grupal demandó tiempo y atención por parte de la triada y su asesora, por lo cual se optó por la apropiación de un formato

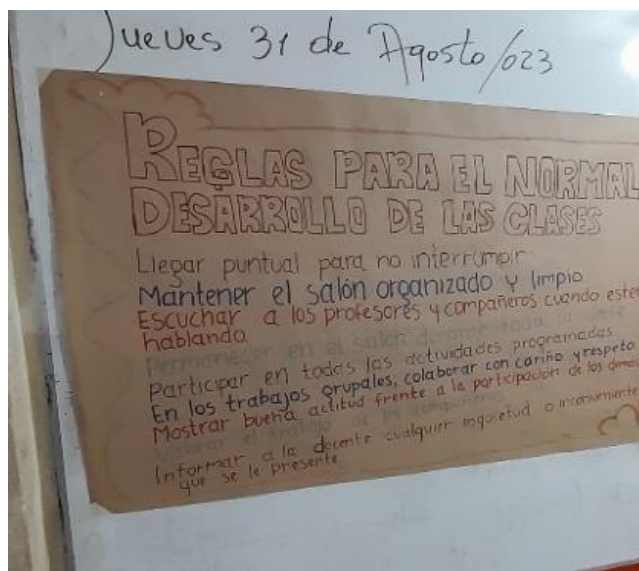
RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

en la asignatura de geografía. Cabe señalar que todas las actividades desarrolladas están relacionadas con **la comprensión de los límites del espacio geográfico de Colombia.**

A continuación, se detalla: Al inicio de la primera sesión, la profesora investigadora saludó y prosiguió con la oración, contando con la asistencia de 21 estudiantes, socializó las reglas de la clase y les explicó las actividades que se llevarían a cabo y los tiempos para cada una de ellas. Los estudiantes se notaron un poco inquietos y expectantes respecto a las actividades que se desarrollarían.

Al llegar el momento la profesora fijó la cartelera con las reglas de la clase en el tablero y le pidió a todos los niños y niñas que las leyeran en voz alta, luego les explicó cada una de ellas (ver figura 23). Posteriormente, mostró la cartelera que contenía el tópico generativo (Colombia; territorio y soberanía), las metas de comprensión de la clase y realizó la respectiva explicación de estas; en este aspecto tardó un poco más de lo planeado debido a que esto era algo nuevo para los niños y merecían más detalles (ver figura 24)

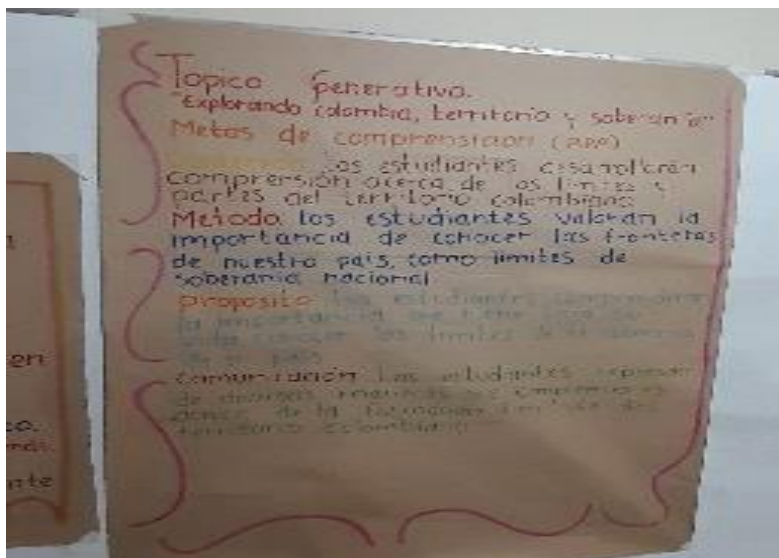
Figura 23. Cartelera haciendo visible las reglas de la clase.



Nota: Imagen tomada por la profesora investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 24. Cartelera haciendo visible el tópico y las metas de comprensión.



Nota: Imagen tomada por la profesora investigadora

Continuando con la implementación, les explicé de que se tratan las rutinas de pensamiento y les presenté la cartelera donde se encontraba la que se desarrollaría para explorar el tópico; (rutina: pensar, inquietar, explorar) y los tiempos para la mismas (ver figura 25); mientras los niños resolvían la rutina, la profesora colocó una cartelera para escribir las palabras claves que los niños mencionarían en sus intervenciones.

Figura 25. Profesora investigadora explicando la rutina de pensamiento “pensar, inquietar, explorar”, a su grupo de estudiantes.



Nota: Imagen tomada por la profesora investigadora

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Pasado el tiempo acordado para comenzar a escuchar las respuestas de la rutina por parte del estudiantado, la mayoría no habían podido terminar, por lo cual fue necesario darles unos minutos más. Agotado ese tiempo, la profesora les mostró la ruleta y les explicó que se giraría para darle el turno al azar solo a cinco de ellos, esto los motivó y los controló un poco, debido a que todos querían participar, pero el tiempo estimado no le permitía escucharlos a todos, sin embargo, les aclaró que sus respuestas serían revisadas y tenidas en cuenta para la retroalimentación. Comprendieron y aceptaron la estrategia de la ruleta. Teniendo todo claro, iniciaron las intervenciones, dejando ver que les cuesta redactar preguntas y sus ideas iniciales del tema. Entre tanto, la profesora estuvo atenta a escribir las palabras claves o recurrentes en el espacio dispuesto para tal fin (ver figura 26).

Al terminar esta actividad, la profesora hizo un receso para que los niños y niñas descansaran y merendaran.

Figura 26. Profesora investigadora y estudiante realizando la rutina de pensamiento.



Nota: Imagen tomada por la profesora investigadora

Al retomar las actividades, la profesora escribió el tópico en el tablero e inició la explicación magistral del tema abordado, interactuando con el estudiantado; al momento de explicar que la soberanía tiene mucho que ver con la gobernabilidad de los territorios y las leyes

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

de los países, aprovechó para preguntarle a una de sus estudiantes, de procedencia venezolana, ¿Cuéntanos qué tramites debió hacer tu familia para poder acceder a la educación en nuestro Estado? E,1 “profe, cuando llegamos a Colombia, mis padres no podían matricularnos porque no teníamos documentos que nos certificaran como colombianos, así que nos tocó buscar un permiso en migración y después si nos dieron el cupo en el colegio”, lo cual despertó el interés de los demás niños y los llevó a comprender que cada País tiene diferentes leyes y éstas se deben cumplir si se quiere estar dentro de su territorio y esta es un amañera de ejercer soberanía.

Una vez concluida la explicación por parte de la profesora, ésta procedió a explicar la investigación guiada, luego a asignar las triadas; para ello, en primer lugar, les pidió a los estudiantes numerarse del 1 al 7, para poder organizar las triadas, resultando 7 de ellas. Inmediatamente procedieron a reunirse y se les entregó un computador a cada una triada. (ver figura 27). Este ejercicio fue desgastante para la profesora y algunas triadas, debido a que no se previó que los computadores tardarían mucho tiempo en iniciar y la conectividad no sería favorable para desarrollar la actividad en línea, por lo cual, solo tres de las siete triadas, lograron desarrollar con normalidad la actividad planeada.

Figura 27. Estudiantes trabajando la investigación guiada con sus triadas, en la plataforma tomi digital.



Nota: Imagen tomada por la profesora investigadora

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Lo anteriormente descrito, causó un poco de frustración y desmotivación tanto en la profesora, como en algunas triadas que no alcanzaron a desarrollar la actividad. Sin embargo, la profesora les indicó que, para la próxima clase, gestionaría el préstamo de un video beam para garantizar que todos pudiesen observar y desarrollar la actividad. Procedió a hacer el cierre de esa sesión explicándole a los niños que, en la siguiente sesión de clases, se realizaría el proyecto final de síntesis y en qué consistiría, además los materiales que debían llevar a clase, luego de esto, ordenaron el aula de clases y se despidieron.

Segunda sesión

La profesora inició la segunda sesión con el saludo y la oración, contando con la asistencia de 18 estudiantes, procedió a proyectar las diapositivas de las normas de la clase, y un breve recuento de lo que trabajó en la sesión 1, con las herramientas tecnológicas adecuadas (computador, video beam), se concretaron algunas actividades de la investigación guiada, tales como escribir el contenido del tema y observar el video explicativo de los límites de Colombia. Luego de ello, las triadas que no habían concluido la actividad en la plataforma tomi, pasaron a realizarla. Como se puede observar en la figura 28.

Figura 28. Implementación utilizando video beam.



Fuente: imagen tomada por la profesora investigadora

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Seguidamente, la profesora procede a dar las indicaciones para el desarrollo del proyecto de síntesis, en vista de que solo asistieron 18 estudiantes, fue necesario volver a organizar triadas, utilizando la estrategia de la numeración según la posición ocupada en el aula de clases, lo cual permitió organizar 6 triadas, luego de esto, la profesora entregó un croquis de Colombia a cada grupo, el cual debía ser completado y decorado, además se les dio a conocer la rúbrica de evaluación y se les hizo saber que serían coevaluados por otra triada de compañeros, elegida al azar utilizando la ruleta.

De esta manera las triadas se dedicaron a realizar la actividad propuesta. En el desarrollo de esta, la profesora investigadora pudo apreciar que la mayoría de los estudiantes mantuvieron buena disciplina y disposición para colaborar con el resto del grupo, se veían en armonía (ver figuras 29, aunque necesitaron más tiempo del previsto, a continuación, la profesora investigadora inició el sorteo de las triadas que exponían y quienes las evaluarían, entregándoles la rúbrica de evaluación y explicándole cómo debían diligenciarlas. Todos los niños expusieron sus trabajos de una manera exitosa, dejando ver las comprensiones que obtuvieron respecto a la temática abordada (Ver figura 30)

Figura 29. Estudiantes trabajando de manera colaborativa su proyecto final de síntesis.



Figura 30. Exponiendo sus comprensiones



Nota. Imágenes tomadas por la profesora investigadora con el permiso de los padres de familia.

Una vez concluidas las exposiciones, la profesora procedió hacer la retroalimentación, retomando las palabras claves del inicio y con la ayuda de los estudiantes sacaron de ese listado las que no tenían nada que ver con el tema trabajado como se puede apreciar en la siguiente imagen

Figura 31. Retroalimentación.

RETROALIMENTACIÓN

Palabras claves al inicio de la clase	Palabras que merecen quedarse, porque tienen que ver con el tema trabajado.
Territorio, Colombia, montañas, valles, naturaleza, país sano y limpio, gobierno, política, división política, ¿Qué es un territorio soberano?, tribus indígenas.	Territorio, Colombia, gobierno, política, división política, soberanía.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

respecto es importante mencionar algunos de estos aportes que surgieron luego de la implementación del ciclo.

“le recomiendo cuando necesite utilizar las Tics en su escuela, planear alternativas de manera física para tener como se dice coloquialmente un “A bajo la manga” en caso de que no se pueda utilizar el internet o los computadores presenten dificultades, esto le ayudará a continuar con la clase sin alterar los tiempos establecidos para su normal desarrollo” (Redondo, 2023).

“Para las próximas planeaciones tener varias alternativas para el momento de la implementación por si se llegan a presentar situaciones inesperadas como la falla de la conexión a internet” (Sierra,2023).

De este proceso de retroalimentación, surgen las ideas de mejora sobre las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, que sin duda la profesora investigadora adoptará para continuar con el proceso de resignificarlas. Tales como: tener presente que cualquier situación adversa a lo planeado, puede aflorar en medio de la implementación y planear alternativas de solución para superarlas, tener paciencia ya que al ser la primera vez que se presenta una clase planeada bajo el marco de la EpC, los tiempos deben ser más flexibles para poder explicar y detallar cada aspecto con mayor rigurosidad.

En consecuencia, la reflexión colaborativa llevada a cabo en el ciclo III, también arrojó aspectos positivos manifestados por la triada, entre ellos los siguientes:

“Valoro la forma detallada con la cual argumenta la implementación de la clase, misma que se nota bien estructurada, organizada siguiendo el marco de la EpC, en las evidencias que muestra, se nota el esfuerzo y la dedicación que le colocó a cada momento de la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

clase, la felicito porque supo hacerles frente a las dificultades técnicas que se le presentaron, procurando siempre las comprensiones de los estudiantes” (Sierra, 2023)

“es una planeación muy completa, donde se evidencia el compromiso y la rigurosidad con la que describe la implementación de la clase. Me parece chévere que acompañe la narración de las imágenes, esto ayuda al lector a tener mayor claridad respecto a los procesos que se llevan a cabo en su práctica” (Redondo 2023)

Feedback de los estudiantes

En este aspecto, la profesora investigadora al escuchar las participaciones de los estudiantes y leer lo que escribieron en sus rutinas tanto la exploratoria como la rutina de cierre; pudo recabar información de vital importancia para continuar mejorando su práctica de enseñanza. A continuación, se escriben las precisiones de algunos estudiantes que aportan mucho al objeto de estudio de la investigación de la profesora.

E1: “Profe, esta clase si me gustó, fue chévere porque aprendí muchas cosas, por ejemplo, que la soberanía de los países llega hasta sus límites y que desde allí comienza la de los países vecinos, que no podemos pasar de un país a otro sin pedir permisos porque cada país tiene sus propias leyes y si violamos la soberanía, nos podemos meter en problemas”

E2: “Profe me gustó la ruleta y trabajar en equipo con mis compañeros, también aprendí que Colombia tiene parte en dos océanos, el océano Pacífico y el océano Atlántico y somos vecinos de otros países como Ecuador, Venezuela, Brasil, Perú, Panamá”

Escuchando intervenciones como las anteriores, la profesora investigadora se sintió satisfecha por comprobar que las metas de comprensión se habían alcanzado, sin embargo, para su sorpresa, al leer todas las respuestas de la rutina propuesta para el cierre de la clase, pudo

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

observar que un estudiante respondió de la siguiente manera:

E3: Me interesó: nada, Aprendí: nada, No entendí: nada.

Estas respuestas generaron inquietud a la profesora, por lo cual al día siguiente cuando les estaba entregando las rutinas revisadas, llamó al estudiante y le realizó preguntas relacionadas con el tema trabajado, para sorpresa de la profesora, el niño respondió acertadamente a cada una de ellas, de esta manera, se pudo evidenciar que el estudiante sí había alcanzado las Metas de Comprensión, por lo cual se presume que no le gusta argumentar de forma escrita y le cuesta trabajo organizar sus ideas, por lo tanto, prefirió escribir esas respuestas para cumplir con la actividad y poderse retirar a su casa.

Reflexión sobre el ciclo desarrollado

Partiendo de la premisa de que reflexionar implica un proceso de introspección para comprender por qué y cómo tomamos decisiones que nos conduzcan hacia la mejora continua, la profesora investigadora destaca las fortalezas y las debilidades que se consolidaron al completar el presente ciclo. Si bien es cierto, inicialmente, el proceso de planificar bajo el marco de Enseñanza para la Comprensión, se asumió como un gran reto, debido a que, la profesora venía de hacer planeaciones poco estructuradas, las cuales rayaban en la incoherencia y algunas veces en la falta de pertinencia, por lo cual, optó por el Marco de enseñanza para la comprensión debido a que, éste ayuda a los estudiantes a no solo aprender hechos, sino también a comprender los conceptos subyacentes y a aplicar su conocimiento en situaciones del mundo real, tal como lo menciona Escobedo et al ,(2004), "Formar personas autónomas en sus criterios intelectuales y morales y capaces de producir soluciones innovadoras a los problemas difíciles, requiere de prácticas pedagógicas diferentes y centradas en el desarrollo primordial de la comprensión." (p.4), buscando cumplir con esta premisa, la profesora se preocupó por resignificar su práctica de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

enseñanza, procurando alcanzar comprensiones profundas y generar aprendizajes significativos de geografía en sus estudiantes. Es así como inicia la ruta para resignificar su práctica de enseñanza.

De este modo, al apropiarse del marco de enseñanza para la comprensión, se van visualizando cambios, tal es el caso de la planeación, debido a que, la profesora notó que ésta, ahora sí contenía actividades pensadas, con metas de comprensión cargadas de oportunidades de visibilizar el pensamiento de los estudiantes y darle el rigor y la importancia que esta acción constitutiva requiere. En este punto, cabe resaltar, que la consolidación de esta planeación, se dio gracias a la valiosa colaboración y aportes por parte de su asesora y triada de lesson study, sin ellos, este proceso no tendría tal rigurosidad, debido a que de acuerdo con lo manifestado por Stigler y Hiebert (1999) "El estudio de clases proporciona un marco estructurado para identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias efectivas.", lo cual deja en evidencia que la mejora continua de la enseñanza es fundamental para el éxito educativo

Por otra parte, luego de planear la clase, llegó el momento de implementarla, es en esta acción constitutiva donde convergen gran parte de los aspectos que tal vez no fueron tenidos en cuenta al momento de planear y aquí se evidenciaron, como son; manejo del tiempo de cada actividad, la poca capacidad del internet que está instalado en la sede educativa; motivo por lo cual la actividad de investigación guiada fue un poco desgastante, pues ésta, estaba planeada para ser desarrollada en modo online. Gracias a esta experiencia, la profesora debió tomar la decisión de modificar la actividad, debido a que solo 3 de las 7 triadas conformadas, lograron desarrollar este punto de la investigación guiada sin inconvenientes técnicos.

En vista de lo acontecido, la profesora buscó una alternativa para garantizar el aprendizaje de todo el grupo, para lo cual en la próxima clase, llevó al aula un proyector y realizó

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

la retroalimentación de la actividad que los niños no pudieron realizar, brindándoles la oportunidad de acercarse a los conceptos de una forma evidentemente atractiva para los estudiantes; dato tomado de la observación que realizó la profesora, en la cual, se nota que todos querían participar, incluso los que habían tenido la oportunidad de hacerlo en la sesión anterior. Superado este percance, ha de resaltar que, las demás actividades pudieron ser desarrolladas en completa normalidad, dejando ver que, el trabajo en triadas para el proyecto final de síntesis fue todo un éxito en cuanto permitió evidenciar las comprensiones alcanzadas por el estudiantado y la eficacia del trabajo colaborativo.

En cuanto a la acción constitutiva de la evaluación, esta fue de gran impacto para los estudiantes, debido a que notaron que ya no debían resolver cuestionarios o hacer pruebas escritas monótonas, sino que el proceso de evaluación fue continuo y esta vez tuvieron la oportunidad de ser actores protagónicos del mismo, la coevaluación entre triadas, fue una apuesta acertada porque les brindó la oportunidad de fungir como evaluadores de los productos de los demás compañeros, además de que este proceso fue respaldado por los criterios contenidos en la rúbrica de evaluación.

A manera de conclusión, la autorreflexión de este ciclo, conduce a la profesora investigadora a continuar generando espacios de aprendizajes contextualizados, teniendo en cuenta los recursos tangibles con los cuales cuenta para la implementación de sus clases y que, debe tener presente optar por un plan alternativo en el caso de que se vuelvan a presentar inconvenientes que puedan truncar el continuo y normal desarrollo de las actividades, procurando garantizar que todo el estudiantado alcance las metas de comprensión planeadas en cada ciclo.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Tomando como referencia las sesiones de trabajo colaborativo con el grupo Lesson, y con base en las valoraciones de la retroalimentación cálida y fría, implementada como instrumento de análisis y reflexión grupal, se instauran las siguientes precisiones como acciones de mejora que se proyectan para tener en cuenta en pro de resignificar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora.

Al momento de seleccionar las actividades, herramientas e instrumentos que utilizará en su clase, debe analizar muy bien y prever la pertinencia o no de los mismos, contrastándolos con las realidades de la sede educativa en donde labora, tal es el caso de las actividades que involucren plataformas digitales o que deban ser trabajadas online, debido a que siempre se debe contar con alternativas que permitan sacar adelante las actividades y garantizar los aprendizajes en nuestros educandos. Por otro lado, la profesora investigadora debe ser consciente de que puede ofrecerles a los estudiantes varias alternativas para visibilizar sus comprensiones, debido a que puede encontrarse con casos como el del estudiante que, por no querer escribir, respondió de manera poco favorable al proceso.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

6.2.2 Ciclo IV: *Generando aprendizajes significativos desde la comprensión de división política y administrativa de Colombia.*

Según Baque & Portilla (2021), “El aprendizaje significativo es una estrategia de aprendizaje que promueve aprendizajes con sentido, relacionados con el contexto socioeducativo de quien aprende, de tal modo que los aprendizajes se convierten en conocimiento, que puede ser usado en diferentes situaciones” (p.78)

Tabla 8. Esquema del ciclo IV



Generando aprendizajes significativos desde la comprensión de división política y administrativa de Colombia.

Aspectos formales Ciclo IV

La fase actual de planificación, implementación, evaluación y reflexión sobre los elementos fundamentales de la práctica de enseñanza se centra en la generación de aprendizajes significativos en los estudiantes, destacando el análisis de la división política y administrativa de Colombia como aspecto central. Con el objetivo de aproximarse al concepto de espacio geográfico, definido como eje estructurante de la asignatura de geografía, con estudiantes de quinto grado (5°) de educación básica primaria; se busca fortalecer la habilidad de comprender el "¿Qué?", "¿Para qué?" y "¿Cómo?". En este contexto, se pretende que los estudiantes adquieran una comprensión más profunda de la división departamental en Colombia, entendiendo que esta estructura facilita una administración del país que responde de manera pertinente a las necesidades de cada territorio. Para lograr este propósito, se utilizarán recursos como rutinas de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

pensamientos, videos y exposiciones, integrando el trabajo colaborativo para visibilizar y compartir el pensamiento de los estudiantes.

Por consiguiente, las metas de comprensión que se establecieron para este ciclo buscan que los estudiantes comprendan que Colombia está dividida en 32 departamentos, y un distrito capital y cada departamento tiene una ciudad capital desde donde se gobierna, identifiquen en el mapa, los 32 departamentos y las capitales de Colombia, comprendan la importancia de la distribución política, como una estrategia que facilita la administración de los recursos del país y por último, los estudiantes le harán la “invitación” a los demás miembros de la sede educativa; dicha invitación consiste en dar a conocer sus comprensiones respecto a la temática abordada, a través de una exposición dirigida a los demás grados .

Considerando que el enfoque principal de este cuarto ciclo de reflexión es generar aprendizajes significativos en los estudiantes, cabe mencionar que este enfoque surgió de la socialización y consenso durante reuniones con los colegas de Lesson. En consecuencia, se ajustan las estrategias implementadas para recopilar datos en la actividad denominada "Generando aprendizajes significativos desde la comprensión de la división política y administrativa de Colombia". Esto se lleva a cabo mediante la ejecución de rutinas de pensamiento propuestas y dinámicas de trabajo de investigación guiadas por la docente.

El objetivo es propiciar espacios que permitan visualizar el pensamiento y generar comprensiones que conduzcan a aprendizajes significativos al interactuar con los estudiantes, fomentando así el trabajo colaborativo. Para lograr este propósito, se documentan evidencias en formatos como el diario de campo, grabaciones de audio, actas de reunión de la tríada y registros fotográficos obtenidos durante el desarrollo de las acciones que componen la práctica de enseñanza.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Descripción general del Ciclo IV

Planeación

Tras la consolidación de la tríada de maestrantes, compuesta por una docente de preescolar, uno de educación media vocacional y otra de primaria, se procede al desarrollo y aplicación de la metodología Lesson Study. Este proceso se inicia con la apropiación de la matriz de coherencia del ciclo IV (consultar apéndice 3), la cual aporta rigor al procedimiento al abordar referentes macro y micro curriculares. Gracias a esta herramienta, se logró establecer metas de comprensión que sirvieron como base para el posterior diseño de las actividades planificadas para la sesión.

La meticulosidad en el análisis de las planificaciones a nivel grupal requirió dedicación y atención por parte de la tríada y su asesora. En este sentido, se optó por la adopción de un formato denominado P.I.E.R.(ver apéndice 4), el cual abarcó los aspectos relevantes de la planificación en el contexto de la Enseñanza para la Comprensión, integrando además las contribuciones de los colegas de Lesson. En dicho formato, se incorporó un espacio específico para el instrumento de retroalimentación cálida y fría, que detalla tanto las fortalezas como las oportunidades de mejora. Siguiendo las apreciaciones de los compañeros y la asesora de la tríada, se reconoce que sus valiosas sugerencias contribuyeron al fortalecimiento de la planificación inicial. Esto permitió realizar los ajustes necesarios para avanzar con confianza hacia la fase de implementación.

Implementación

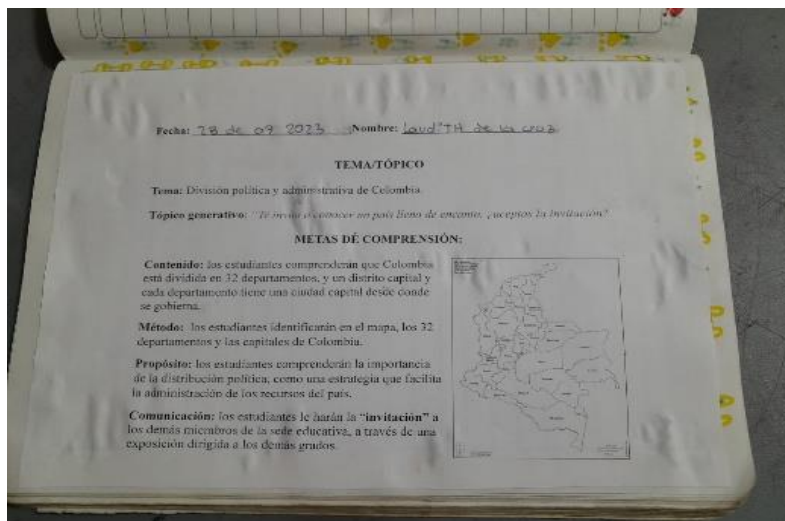
El proceso de implementación de lo planeado se desarrolló en cuatro horas de clases distribuidas en dos sesiones desarrolladas con los estudiantes de grado quinto de básica primaria,

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

en la asignatura de geografía. Cabe señalar que todas las actividades desarrolladas están relacionadas con “Generar aprendizajes significativos desde la comprensión de división política y administrativa de Colombia”

A continuación, se presenta un desglose del desarrollo de la primera sesión de implementación: La profesora investigadora inició la implementación de la clase con el saludo, luego proyectó las normas de convivencia, las cuales fueron leídas en voz alto por el estudiantado. Seguido a esto, la profesora, socializó las actividades que tendrían lugar en el desarrollo de la jornada y procedió a iniciar la clase entregándole a sus estudiantes, una copia donde se encontraba el tópic generativo y las metas de comprensión o RPA; los niños y niñas, las pegaron en sus cuadernos e inmediatamente procedieron a leerlas y recibir la explicación de cada una de ellas como se puede apreciar en la imagen 33.

Figura 33. Copia: tópic generativo y metas de comprensión



Nota. Imagen tomada por la profesora investigadora.

A continuación, la profesora dio inicio explicando la Rutina de pensamiento: "2 veces 10". Al observar que los estudiantes comprendieron las instrucciones para llevar a cabo la rutina,

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

la profesora investigadora procedió a proyectar el video de la canción "La Invitación", interpretada por el cantante Jorge Celedón. Para este propósito, se utilizó el siguiente enlace de YouTube: https://youtu.be/sVfJoppt_gI?si=YRq2cxBoDZBxVpuw . Como se evidencia en las siguientes imágenes.

Figura 34. Docente investigadora explicando la rutina “2 veces 10”



Nota. Imagen tomada por la profesora investigadora.

Figura 35.

Figura 36. Estudiantes desarrollando la rutina “2 veces 10”



Nota. Imagen tomada por la profesora investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En este punto, la profesora observó con satisfacción que los niños y niñas disfrutaron enormemente al llevar a cabo la rutina; el video les fascinó y expresaron su deseo de verlo varias veces. Al concluir el tiempo asignado para esta actividad, la profesora seleccionó al azar a cuatro estudiantes para que compartieran sus anotaciones con el resto del grupo. Tras completar esta etapa de la rutina, llegó el momento de que todos los estudiantes plasmaran sus conclusiones por escrito. Para socializar estas conclusiones, la profesora investigadora eligió aleatoriamente a cuatro estudiantes y les pidió que las leyeran en voz alta. Cabe destacar que estas intervenciones fueron registradas en formato de audio; algunas de ellas se transcriben a continuación:

“me gustó mucho esta actividad porque nos enseña muchas cosas que nosotros no sabíamos, fue emocionante esta actividad, me gustó mucho por el ritmo de la música, (se refiere al video de la canción de la invitación), nos muestra a Santa marta, iglesias que no conocíamos, la playa, las montañas verdes y todas las grandes cosas que hay allá, todo está interesante, espero tener en la próxima clase una mejor clase (se asume que quiere decir clases como estas o mejores).. no me canso de decir que me gustó mucho, mucho” E-21.

“me sentí bien, porque pude ver cosas que no conocía como las playas y las fiestas de Barranquilla, los valles y las montañas” E_13

“me sentí bien porque me di cuenta de que Colombia es muy bonito, por su naturaleza y sus culturas, muy bonitas sus playas de Cartagena y su gente” E_15.

“el video me gustó mucho, Colombia es bonito, los valles, el baile de vallenato, las playas de Cartagena, la naturaleza de Colombia es bonita como el Amazonas, el canto de las aves, el baile de negros y blancos, las personas bonitas y amables, los cultivos de café, las flores bellas, la guajira, los cultivos de trigo, los animales, los colores de la bandera...E_10.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Una vez concluida la actividad de exploración mediante la rutina de pensamiento "Dos veces 10", la profesora investigadora presentó las diapositivas que respaldaron su exposición magistral sobre el tema. Los estudiantes prestaron atención y participaron activamente. Tras superar esta parte de la clase, la profesora explicó la naturaleza de la actividad guiada y organizó a los estudiantes en grupos utilizando la estrategia de numeración y posterior agrupación de números idénticos, resultando en cuatro grupos de cinco integrantes.

Para iniciar la actividad guiada, la profesora propuso la reorganización del aula para trabajar en el suelo mientras coloreaban y completaban el mapa de la división política de Colombia (ver imagen 36). Una vez que los niños estuvieron organizados y acomodados para el trabajo colaborativo, la profesora proyectó el video de la canción de los Departamentos y capitales de Colombia, tomado del siguiente enlace de YouTube:

https://youtu.be/rD70BLCIGOQ?si=mDd_P-81X2abxgbg. Los estudiantes entusiastas cantaron la canción, siguiendo el ritmo y la letra como si se tratara de un karaoke. Posteriormente, se les indicó que comenzaran a colorear los departamentos.

Figura 37. Estudiantes desarrollando la investigación guiada.



Nota. Imagen tomada por la docente investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Para concluir esta parte de la clase, se les asignó la tarea de investigar las preguntas previamente planeadas. Luego, la profesora investigadora entregó la lista de chequeo para que procedieran a autoevaluarse en relación con la investigación guiada (Ver imagen 37)

Figura 38. Lista de chequeo.

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADA MONTELIBANO <small>Autorizado por la secretaría de Educación Departamental Según resolución No. 006367 de agosto 9 de 2021 NIT: 824001592-2 DANE: 12023000144</small>		Versión: 1 Fecha: 02-03-2023 Página: 1 de 1
---	---	---	---

Ciclo IV.

TEMA/TÓPICO: Tema: División política y administrativa de Colombia.

Tópico generativo: "Te invito a conocer un país lleno de encanto, ¿aceptas la invitación?"

Lista de chequeo, Investigación guiada.

CRITERIOS	CUMPLE		OBSERVACIONES
	SI	NO	
Participé activamente en el desarrollo de las actividades.			
Aporté ideas y conocimientos previos para favorecer la comprensión de la temática.			
Respeté las opiniones de mis compañeros			
Disfruté cantando y aprendiendo las capitales y departamentos de Colombia.			
Permanecí atento y respetuoso mientras trabajamos de manera grupal.			

Autoevaluación	
Valoración:	Aprobé: _____ No aprobé: _____
Acciones que me llevarán a mejorar:	
Firma de la docente: _____	Firma del estudiante: _____

Nota. Elaborada por la docente investigadora.

Segunda sesión:

La profesora investigadora inicia la jornada con un cordial saludo y comparte nuevamente las reglas de la clase con sus estudiantes, luego procede a hacer retroalimentación de las actividades desarrolladas en la clase anterior y logrando de esta manera articular y enganchar nuevamente al estudiantado con el tópico generativo que se aborda.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Los niños le piden 20 minutos para terminar de colorear y escribir los nombres de los departamentos y capitales en el mapa, la profesora accede y de esta manera retoman el trabajo grupal, mientras esto ocurre, la profe les coloca la canción de los departamentos y capitales para ambientar un poco el aula de clases y mantener animados a los niños y niñas. A continuación, algunas imágenes que ilustran esta etapa.

Figura 39. Estudiantes continuando con la investigación guiada.



Nota. Imagen tomada por la docente investigadora.

Una vez terminada dicha actividad, la profesora investigadora les pide atención y procede a explicar la rutina: Pensar, Trabajar en pareja (equipo), Compartir. Con la cual, los niños tendrán la oportunidad de compartir las respuestas a las preguntas que se le dejaron para investigar en casa, y concretar la estrategia que desarrollarán para ir hacerles la “invitación” a los niños de los diferentes grados en la sede educativa.

Pasado los 20 minutos, los cuatro grupos de estudiantes, se dispusieron a salir a realizar la invitación a los demás grados, la profesora solicitó permiso a las demás docentes y estas accedieron, aprovechando la exposición de los estudiantes para reforzar los conocimientos de sus alumnos (ver imágenes 39) Al terminar su recorrido, los estudiantes de grado quinto volvieron

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

al aula de clases unos nerviosos, otros emocionados dejaban ver lo potente de esta actividad, por lo cual la profesora procedió a entregarles la rúbrica de evaluación final (imagen 46), y les pidió que escribieran como se habían sentido desarrollando las exposiciones o la invitación a sus demás compañeros de sede educativa.

Figura 40. Estudiantes desarrollando proyecto final de síntesis “la invitación”



Nota. Imágenes tomadas por la profesora investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 41. Rúbrica de evaluación final.

AUTO EVALUACIÓN					
¿Qué tanto sé sobre la división Política y administrativa de Colombia y cómo lo enseñé a los demás?					
NOMBRE					
FECHA					
CRITERIO	DESCRIPCIÓN	NIVEL 1 NOTA POR ASIGNAR DE 5,0 A 7,9	NIVEL 2 NOTA POR ASIGNAR DE 8,0 A 9,4	NIVEL 3 NOTA POR ASIGNAR DE 9,5 A 10,0	NOTA
Presentación Oral	Mi exposición fue concreta, de manera ordenada y clara. Mi discurso facilitó la comprensión de mis ideas a mi compañero.	No pude exponer mis ideas en el orden que tenía pensado. Fueron escasas en desorden. Solo logré hablar de lo menos sustancial del tema (me fui por las ramas). Mis compañeros no pudieron comprender las ideas que expuse. En sus sugerencias me argumentó la falta de comprensión de los elementos que expuse. Mi discurso era muy intermitente y denotaba mucha inseguridad y nerviosismo. No pude terminar mi exposición o me excedí del tiempo.	Fui concreto y le di un orden a mis ideas, pero no logré mantener este orden a lo largo de la explicación. Y/O a veces perdía el hilo de lo que estaba diciendo y no lograba terminar la idea que comencé. Titubeaba en ocasiones y mi discurso fue algo inseguro. Me faltó algo de tiempo para terminar mi exposición.	Pude exponer de manera concreta, ordenada y clara. Y esto se mantuvo durante los 15 minutos de relato. Fue muy evidente que a mis compañeros les fue muy fácil la comprensión de mis ideas. En sus valoraciones resalto esta característica de mi discurso. Mi expresión oral fue correcta y fluida. Denotaba mucha seguridad. Terminé mi exposición a tiempo.	
	ARGUMENTO	Mi relato describía claramente las comprensiones respecto al tópico.	En mi exposición no logré que mis compañeros comprendieran como se divide Colombia (sus departamentos y capitales).	Realicé una descripción muy general de la división política y administrativa de Colombia.	La descripción la división política y administrativa de Colombia, fue muy clara y detallada.
¿Qué comprendí?	Identifiqué en el mapa de Colombia sus capitales y departamentos.	En el desarrollo de las actividades, no se evidencia la comprensión de este tema, debido a que no sé ubicar los departamentos y las capitales de Colombia en el mapa.	En el desarrollo de las actividades, se evidencia la comprensión de este tema, debido a que, sé ubicar los departamentos y las capitales de Colombia en el mapa.	En el desarrollo de las actividades, se evidencia la comprensión de este tema, debido a que sé ubicar los departamentos y las capitales de Colombia en el mapa y expliqué de forma clara a mis compañeros.	
¿Qué aporté al trabajo colaborativo?	ARGUMENTO	Relaté con precisión los argumentos del porqué es importante la división política de Colombia.	No pude hacer alusión a la importancia de este tema.	Presenté ideas significativas del por qué es importante para la organización del país, la división política y administrativa del mismo.	Fui preciso y pude explicarles a mis compañeros cuáles son las principales ventajas de la división política y administrativa del país.
	ARGUMENTO	Relaté claramente cuál es mi comprensión actual del tópico y relevancia para mi contexto cercano. (Barrio, municipio, departamento)	No pude presentar ninguna definición clara. Y/O me centré solo en señalar algunos nombres de departamentos y capitales.	Presenté unos argumentos, sin embargo, es muy general y me faltó mostrar con claridad por qué es importante la división política de mi país.	Expuse puntual y claramente cuál es el concepto que tengo de la importancia de la división política y administrativa de Colombia, y las ventajas de que enseño y di suficientes argumentos para demostrar la relevancia de mi saber para el contexto actual.
¿Fui respetuoso con mis compañeros de grupo?	Mientras trabajábamos en grupo, respeté el aporte de mis compañeros, escuchando con atención sus opiniones.	No respeté las participaciones de mis compañeros, no presté atención a sus aportes, porque hablaba y los interrumpía constantemente.	Respeté a mis compañeros, AUNQUE, NO tuve en cuenta sus opiniones.	Respeté las participaciones de mis compañeros, presté atención a sus aportes y los tuve en cuenta para enriquecer la exposición.	
TOTAL DE LA NOTA					

La implementación de la estrategia resultó altamente exitosa, generando un impacto significativo en el proceso de aprendizaje. A continuación, se presenta una de las conclusiones expresadas por los estudiantes, las cuales se encuentran consignadas en el formato P.I.E.R: **E_1**:

Me gustó porque le enseñamos muchas cosas a los niños de segundo, les hicimos preguntas, ellos respondieron y prestaron atención, los pasamos al frente que nos señalaran los departamentos, cantamos con ellos. Me gustó mucho esta clase, pues quiero tener otra clase igual, me gustó mucho porque ya me sabía lo que iba a decir, al principio tenía pena, pero luego solté esa pena y seguí con mi exposición, me agradó todo. (p.8)

Los comentarios de los alumnos resaltaron la participación, el entusiasmo y la comprensión profunda del tema abordado, lo cual es símbolo de que alcanzaron un aprendizaje significativo. Este éxito no solo se evidenció en la realización de la actividad propuesta, sino

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

también en el nivel de compromiso y motivación demostrado por los estudiantes, quienes manifestaron un claro interés en el aprendizaje colaborativo y en la exploración de la temática presentada.

Evaluación del ciclo IV

La construcción colaborativa de conocimiento pedagógico, dentro del contexto de la Lesson Study, se evidencia de manera notable al evaluar el ciclo actual. Durante las reuniones frecuentes de la triada de profesores investigadores, se logró una interacción fructífera entre diversos saberes y experiencias, caracterizada por el respeto mutuo y contribuciones significativas que impactaron positivamente en el proceso de implementación de este ciclo.

El intercambio constante de conocimientos y perspectivas entre los profesores investigadores no solo enriqueció la comprensión colectiva del tema abordado, sino que también facilitó la identificación de áreas de mejora y la generación de estrategias más efectivas. Este diálogo colaborativo promovió un ambiente de aprendizaje continuo, donde las fortalezas individuales se fusionaron para potenciar el desarrollo de la enseñanza y la comprensión pedagógica.

La construcción colaborativa de saber pedagógico no solo se limitó a la teoría, sino que se tradujo en ajustes prácticos y mejoras tangibles en la implementación del ciclo. Este enfoque cooperativo no solo fortaleció la enseñanza, sino que también consolidó la Lesson Study como un marco metodológico efectivo para la mejora continua en la práctica docente. En este proceso, la valoración mutua de los conocimientos y experiencias contribuyó significativamente a la evolución positiva del enfoque pedagógico y, por ende, al crecimiento profesional de los participantes.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Tomando como punto de partida las fortalezas y desafíos recopilados en el instrumento de retroalimentación cálida y fría del ciclo IV, cada miembro del grupo Lesson contribuyó proporcionando elementos que necesitaban revisión por parte de sus compañeros investigadores. En este contexto, es relevante destacar algunos de estos aportes que surgieron después de la implementación del ciclo.

Fortalezas:

Dentro de las fortalezas de esta planeación, destaco la implementación de variadas rutinas de pensamiento que permiten visibilizar de manera dinámica los saberes previos de los estudiantes, y las comprensiones que van adquiriendo a lo largo de la implementación de la clase, así mismo la evolución que ha tenido los procesos de evaluación y como los estudiantes van entendiendo este proceso y se van convirtiendo en protagonistas de este. De alguna manera se van rompiendo los paradigmas que por años se ha establecido en las aulas, donde primaba el modelo de evaluación sumativa, y sustentada en el miedo. Por eso destaco este aspecto como una gran fortaleza dentro de su planeación. (Redondo, 2023).

Cordialmente me permito felicitarla por el esfuerzo que coloca al desarrollar de manera coherente la planeación a través de la EpC, es sin duda notable el crecimiento en cada planeación de la apropiación de esta apuesta didáctica. Los RPA, el tópico generativo, y el concepto estructurante se notan correctamente alineados. Las actividades están diseñadas de manera tal que buscan lograr los objetivos de aprendizaje previstos. (Sierra, 2023).

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En relación con los desafíos, los colegas de Lesson compartieron las siguientes apreciaciones:

“Como desafío, se plantea la incesante apuesta por actividades innovadoras y dinámicas que contribuyan a la visualización del pensamiento y la obtención de comprensiones profundas, en particular, en un campo tan especializado como la geografía” (Redondo, 2023).

“En mi opinión y ante la fortaleza a nivel general considero que su desafío más importante será en lograr un mejor diseño para la siguiente planeación ante lo cual le deseo el mayor de los éxitos” (Sierra,2023)

En resumen, la evaluación del ciclo actual se caracterizó por las mejoras continuas evidenciadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje por parte de la docente investigadora. Estas mejoras tienen como objetivo primordial impactar positivamente en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes a su cargo. En el ejercicio de nuestra labor docente, asumimos un compromiso constante que nos impulsa a brindar lo mejor de nosotros para fortalecer los procesos educativos y, en consecuencia, generar aprendizajes significativos en nuestros estudiantes.

Este compromiso no solo se traduce en la búsqueda de la excelencia en la enseñanza, sino también en la aspiración de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. La convicción de ofrecer lo mejor cada día se fundamenta en la idea de que una educación de calidad es la clave para equipar a los estudiantes con las herramientas necesarias para construir un futuro prometedor y superar los desafíos que enfrentan en la actualidad.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Reflexión sobre el ciclo desarrollado

En este momento, la profesora investigadora reconoce haber alcanzado un significativo nivel de "madurez" en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta conclusión se desprende del análisis de las retroalimentaciones proporcionadas por sus colegas de Lesson y su asesora. En este contexto, la profesora investigadora destaca que la decisión de participar en Lesson ha marcado un gran comienzo en la redefinición de sus prácticas de enseñanza. Esto se fundamenta en la afirmación de Soto y Pérez (2011) que señala que "Lesson Study es una metodología de investigación destinada a mejorar la práctica educativa" (p.1)

Este proceso aporta valiosos insumos y datos al actual trabajo de investigación, ya que una de las principales fortalezas de Lesson, según las palabras de Soto y Pérez (2011), radica en que esta metodología "se basa en un modelo a largo plazo de perfeccionamiento continuo. Busca cambios pequeños y lentos que implican modificar todo el sistema; en definitiva, es un modelo destinado a transformar toda una cultura de la enseñanza fuertemente arraigada" (p. 3). En línea con esta premisa, las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora reflejan cambios graduales que, como señalan los autores, a largo plazo se consolidarán en transformaciones significativas. Estas transformaciones seguramente contribuirán a la tan anhelada resignificación de las prácticas docentes, con el objetivo de generar comprensiones más profundas en sus estudiantes, específicamente en el ámbito de la geografía.

Por otro lado, en este proceso de resignificación, juega un papel protagónico la Enseñanza para la Comprensión (EpC), ya que esta, en palabras de Escobedo et al. (2004), se preocupa por "formar personas autónomas en sus criterios intelectuales y morales y capaces de producir soluciones innovadoras a los problemas difíciles, requiere de prácticas pedagógicas diferentes y centradas en el desarrollo primordial de la comprensión" (p. 4). Ahora bien, ¿cómo avanza este

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

proceso de resignificación? ¿Cómo han asimilado los estudiantes esta nueva propuesta de enseñanza-aprendizaje?

Con el propósito de obtener respuestas a estos interrogantes, la profesora investigadora lleva a cabo observaciones continuas en su grupo de estudiantes, detallando dichas observaciones en un diario de campo. Algunas de las respuestas de los niños y niñas indican que, efectivamente, la implementación del Marco de Enseñanza para la Comprensión está logrando poner de manifiesto el pensamiento de los estudiantes y los está guiando hacia la comprensión de las lecciones de una manera atractiva y novedosa. A continuación, se transcribe una de las opiniones de las estudiantes, aportadas en formato de audio.

E-21: “me gustó mucho esta actividad porque nos enseña muchas cosas que nosotros no sabíamos, fue emocionante esta actividad, me gustó mucho por el ritmo de la música, (se refiere al video de la canción de la invitación), nos muestra a Santa marta, iglesias que no conocíamos, la playa, las montañas verdes y todas las grandes cosas que hay allá, todo está interesante, espero tener en la próxima clase una mejor clase (se asume que quiere decir clases como estas o mejores).. no me canso de decir que me gustó mucho, mucho” E-21.

En conclusión, la profesora investigadora enfatiza el enorme valor del trabajo colaborativo con su equipo de Lesson, cuya contribución ha sido fundamental al aportar sus conocimientos al proceso de planificación y retroalimentación. Esta colaboración ha sido esencial para obtener planes de alta calidad y rigurosidad, particularmente basados en el Marco de Enseñanza para la Comprensión con el cual se consolidaron actividades que efectivamente condujeron a alcanzar las metas de comprensión establecidas, el comportamiento de los estudiantes fue muy bueno y la profesora investigadora acertó en la actividad “ la invitación”

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

debido a que los niños se enfrentaron a sus temores de exponer frente a otros niños y vencieron esa barrera, al regresar al aula se veían emocionados contándole a sus compañeros la experiencia.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión

Tomando como punto de partida las sesiones de trabajo colaborativo con el grupo Lesson y basándonos en las evaluaciones obtenidas a través de la retroalimentación cálida y fría, empleada como herramienta de análisis y reflexión grupal, se delinean estrategias específicas destinadas a enriquecer y transformar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora. Entre las acciones de mejora identificadas, se destaca la gestión del tiempo como un aspecto crítico, a pesar de los éxitos evidentes en el desarrollo del ciclo. Por ende, se reconoce la necesidad de continuar implementando estrategias que aborden esta deficiencia y permitan una optimización más eficiente del tiempo en la ejecución de la planificación.

En este contexto, se reconoce que el tiempo sigue desempeñando un papel protagónico en el desenvolvimiento de cada actividad educativa. Aunque se haya logrado un desarrollo exitoso hasta el momento, se busca ir más allá, explorando enfoques y metodologías que no solo mitiguen las limitaciones temporales, sino que también potencien la efectividad y el impacto de cada fase del proceso educativo. Esta iniciativa refleja el compromiso continuo con la mejora constante y la adaptabilidad para enfrentar los desafíos inherentes al entorno educativo.

Por otro lado, se asume con entusiasmo el desafío planteado por los compañeros de Lesson en relación con la búsqueda de estrategias innovadoras que trasciendan las prácticas actuales. El objetivo primordial es fortalecer las comprensiones de los estudiantes, especialmente en el ámbito de la geografía, vinculando de manera tangible los conocimientos adquiridos con situaciones de la vida cotidiana. Se reconoce la importancia de generar aprendizajes

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

significativos que doten a los estudiantes de las herramientas necesarias para afrontar desafíos presentes y futuros, tanto dentro como fuera del contexto académico.

En resumen, estas acciones de mejora se erigen como un compromiso continuo con la excelencia pedagógica, abordando tanto la gestión del tiempo como la innovación educativa. La intención es no solo cumplir con los objetivos académicos, sino también inspirar un aprendizaje duradero y aplicable, enriqueciendo la experiencia educativa y preparando a los estudiantes para un desarrollo integral y sostenible.

6.2.3 Ciclo V: Resignificando las prácticas de enseñanza a partir de un viaje fascinante por las regiones geográficas de Colombia.

Para Segura (2012), la resignificación en el ámbito pedagógico desempeña un papel crucial debido a que:

A través de esta, el personal docente tiene la oportunidad de reflexionar en torno a su propia práctica, reconocer los problemas que presenta el grupo o grupos que donde se lleva a cabo el quehacer pedagógico y, de esta forma, innovar; es decir, buscar soluciones sencillas y específicas, evidentemente coherentes con la realidad que se esté viviendo, en pro de mejorar su propia práctica profesional y, en consecuencia, contribuir a generar un sistema educativo de calidad. (p.80)

Tabla 9. Esquema del ciclo V



Resignificando las prácticas de enseñanza a partir de un viaje fascinante por las regiones geográficas de Colombia.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Aspectos generales del ciclo V

La etapa actual de planificación, implementación, evaluación y reflexión sobre los elementos esenciales de la práctica docente se enfoca en generar comprensiones profundas en el estudiantado como evidencia del proceso de resignificación que ha sufrido la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, para ello, se ha consolidado el presente ciclo, desatacando la comprensión de la organización territorial existente en Colombia y las particularidades geográficas de las regiones. Por lo anterior se pretende: “fomentar una comprensión profunda en estudiantes de quinto grado acerca del concepto de las Regiones Geográficas de Colombia, buscando establecer conexiones con las características que enriquecen la diversidad cultural en el territorio. Esto se logrará mediante actividades que promuevan la visibilización del pensamiento y una evaluación constante de los aprendizajes”

Por ende, las metas de comprensión que se establecieron para este ciclo buscan que los estudiantes comprendan que el territorio colombiano está dividido en seis grandes regiones geográficas, reconozcan las regiones geográficas de Colombia a partir de la lectura de mapas temáticos, conozcan las características de cada región de Colombia relacionando la existencia de los pisos térmicos con los recursos naturales de cada región e identifiquen su incidencia en la diversidad de cultivos y actividades humanas, además, se pretende que los estudiantes compartan las experiencias del viaje que han realizado por las regiones de Colombia, con los demás miembros de la comunidad educativa de la sede, a través de una feria en la escuela.

Dado que el foco principal de este ciclo es obtener datos sobre la comprensión de los estudiantes, al mismo tiempo que se validan las acciones que han llevado a la resignificación de la práctica de enseñanza de la docente investigadora, cabe señalar que estas acciones surgieron de la socialización y consenso durante una reunión con los compañeros de Lesson. En este

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

contexto, se han ajustado las estrategias implementadas para recopilar información en el presente ciclo, titulado "**Resignificando las prácticas de enseñanza a través de un fascinante viaje por las regiones geográficas de Colombia**". Durante las interacciones con los estudiantes, se aplican rutinas de pensamiento sugeridas y dinámicas de investigación guiada por la docente, con el objetivo de crear espacios que faciliten la visibilización del pensamiento, generando comprensiones y fomentando el trabajo colaborativo. Para tal fin, las evidencias se plasman en formatos como: diario de campo, grabaciones de audio, actas de reunión de la tríada y registros fotográficos obtenidos durante el desarrollo de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

Descripción general del Ciclo V

Planeación

Después de consolidar la tríada de maestrantes, conformada por una docente de preescolar, otra de educación media vocacional y una tercera de primaria, se procede con el desarrollo y aplicación de la metodología Lesson Study. Este proceso comienza con la asimilación de la matriz de coherencia del ciclo V (consultar apéndice 5), la cual aporta rigor al procedimiento al abordar referentes macro y micro curriculares. Gracias a esta herramienta, se logró establecer metas de comprensión que sirvieron como base para el posterior diseño de las actividades planificadas en el presente ciclo.

La minuciosidad aplicada en el análisis de las planificaciones a nivel grupal demandó dedicación y atención tanto por parte de la tríada como de su asesora. En este contexto, se decidió emplear un formato conocido como P.I.E.R. (consultar apéndice 6), el cual abordó de manera integral los aspectos relevantes de la planificación en el marco de la Enseñanza para la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Comprensión, integrando además las aportaciones de los colegas de Lesson. En este formato, se incorporó un espacio específico destinado al instrumento de retroalimentación cálida y fría, detallando tanto las fortalezas como las oportunidades de mejora. En virtud de las apreciaciones proporcionadas por los compañeros y la asesora de la tríada, se reconoce que sus valiosas sugerencias contribuyeron significativamente al fortalecimiento de la planificación inicial. Esto permitió realizar los ajustes necesarios con confianza, preparándose así para la siguiente fase de implementación.

Implementación

La ejecución de lo planificado se llevó a cabo a lo largo de seis horas de clases distribuidas en tres sesiones con los estudiantes de quinto grado de educación primaria, específicamente en la asignatura de geografía. Es importante destacar que todas las actividades realizadas están vinculadas al tema central de **"Resignificando las prácticas de enseñanza a través de un fascinante viaje por las regiones geográficas de Colombia"**.

A continuación, se detalla el desarrollo de la primera sesión de implementación: La docente investigadora inició la sesión dedicando los primeros 5 minutos a saludos, la realización de una oración y la socialización de las reglas para el desarrollo de la clase. Acto seguido, presentó el tema y las metas de comprensión a sus estudiantes, proporcionándoles una copia impresa para que las pegaran en sus cuadernos. Luego, explicó el orden de las actividades previstas para la primera sesión, detallando los tiempos asignados para cada una de ellas.

Después de esta introducción, con el objetivo de explorar los conocimientos previos y adentrarse en el tema, se implementó la rutina de pensamiento denominada "¿Qué te hace decir

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

eso?" Esta rutina facilita que los estudiantes describan lo que observan o saben, solicitándoles que desarrollen explicaciones.

En este contexto, la profesora utilizó un video de YouTube que abordaba las regiones de Colombia (disponible en https://youtu.be/iDku8mKzd_A?si=9SodjRoOOI8Bozxz) para llevar a cabo la rutina de pensamiento. Durante esta actividad, la profesora indicó a sus alumnos que siguieran las siguientes instrucciones: observar el video en silencio, prestando especial atención, registrar lo que observas en el video, posteriormente, anotar lo que ya sabes acerca de lo que has visto, argumentar y explicar por qué llegas a esas conclusiones. Los estudiantes se mantuvieron atentos y completaron la rutina, tal como se evidencia en la siguiente imagen.

Figura 42. Estudiantes de grado quinto realizando la rutina de pensamiento: "¿Qué te hace decir eso?"

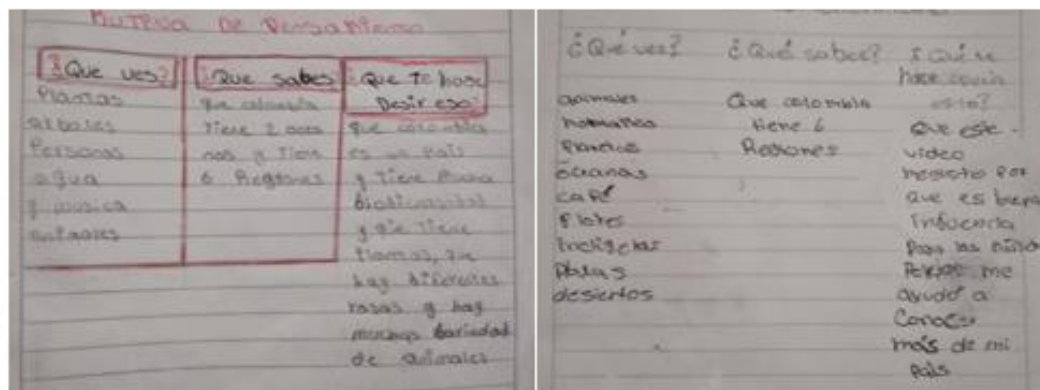


Nota: Imagen captada por la docente investigadora

Los estudiantes redactaron sus respuestas antes de pasar a la fase de socialización con sus compañeros. Debido a limitaciones de tiempo, solo participaron seis estudiantes seleccionados al azar. A continuación, se presentan algunas de las respuestas obtenidas:

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 43. Rutina de pensamiento desarrollada por algunos estudiantes.



Nota: Imagen tomada de los cuadernos de los estudiantes (E_18, E_20).

E_18 ¿Qué ves? Plantas, arboles, personas, agua, música y animales. **¿Qué sabes?** Que Colombia tiene dos océanos y seis regiones. **¿Qué te hace decir eso?** Que Colombia es un país y tiene mucha biodiversidad (plantas, animales y muchas razas)

E_20 ¿Qué ves? Animales, montañas, plantas, océanos, café, flores, indígenas, playas, desiertos. **¿Qué sabes?** Que Colombia tiene seis regiones. **¿Qué te hace decir eso?** Este video me gustó porque es buena influencia para los niños porque me ayudó a conocer más de mi país.

Después de escuchar todas las intervenciones, la profesora investigadora impartió una explicación magistral sobre el tema. Una vez concluida, proporcionó retroalimentación teniendo en cuenta las respuestas obtenidas durante la rutina de pensamiento que incluía las preguntas "¿Qué ves?", "¿Qué sabes?" y "¿Qué te hace decir eso?". Posteriormente, procedió a proyectar un video sobre las regiones naturales, disponible en el siguiente enlace del canal YouTube. (<https://youtu.be/UqdoXtcDMSs?si=sTorc21MTenCRIqc>), permitiendo a los estudiantes

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

establecer conexiones entre los preconceptos y los nuevos conocimientos adquiridos en clase.
como se aprecia en la siguiente imagen:

Figura 44. Estudiantes observando un video para desarrollar la investigación guiada



Nota: Imagen captada por la docente investigadora

En este momento específico, como se observa en la imagen, la profesora investigadora se vio obligada a utilizar su computadora como recurso para que los estudiantes pudieran visualizar el video, ya que el proyector dejó de funcionar. A pesar de este inconveniente, se superó la situación de manera efectiva y se logró el objetivo previsto para la actividad. Posteriormente, la profesora organizó grupos de tres personas para entregarles el material de apoyo, con el fin de que comenzaran a preparar sus exposiciones.

Siguiendo esta línea de trabajo, los estudiantes se organizaron inicialmente con la orientación de la profesora investigadora para preparar las exposiciones, tal como se evidencia en las siguientes imágenes:

Figura 45. Estudiantes preparando material de apoyo.



Nota: Imágenes captadas por la docente investigadora

Sesión 2.

Al iniciar la siguiente sesión, los estudiantes prosiguieron con la preparación de sus exposiciones, culminando en la consolidación de materiales de apoyo visual destinados a la esperada feria de las regiones. A continuación, se presentan algunas imágenes que capturan el momento en que los niños y niñas comparten sus presentaciones con los compañeros en el aula de clases.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 46. Estudiantes realizando exposiciones frente a sus compañeros de clase.



Nota: Imágenes captadas por la docente investigadora

La profesora investigadora destacó el compromiso y la responsabilidad demostrados por los estudiantes, ya que algunas triadas completaron la elaboración de sus carteleras en casa y las presentaron posteriormente. Esta actividad incluyó la grabación de sus exposiciones para documentar sus comprensiones. A continuación, se comparten algunos de estos videos:

https://youtube.com/shorts/fSefz_5IYRE

<https://youtube.com/shorts/j6bv95aViNc>

<https://youtube.com/shorts/QHjLN4O59c8>

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Sesión 3

Desarrollo del proyecto final de síntesis.

El proyecto final de síntesis consistió en una feria donde los estudiantes con ayuda de la profesora y padres de familia y algunas estudiantes de grados superiores de la Institución, realizaron sus exposiciones frente a los demás miembros de la comunidad educativa de la sede 27 de abril, fue una gran actividad donde los niños consolidaron las comprensiones respecto a la gran diversidad que envuelve nuestro bello país en cada una de sus regiones geográficas. Como se puede observar en las siguientes fotos y enlaces de videos.

Figura 47. Estudiantes en la feria de las regiones geográficas.



Nota: Imágenes captadas por la docente investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Los estudiantes y todos los profesores presentes se vincularon a la realización de esta feria, gracias a lo cual fue todo un éxito. A continuación, se pueden observar los videos de los bailes típicos de cada región, captados en esta jornada:

Figura 48. Imágenes del desarrollo de la feria de las regiones geográficas de Colombia.



Nota: Imagen captada por la docente investigadora.

En los siguientes enlaces se puede apreciar cada uno de los bailes típicos de las regiones geográficas de Colombia, los cuales fueron representados por los estudiantes del grupo de danza de la Institución Educativa.

<https://youtube.com/shorts/0hby63bC79k>

<https://youtu.be/kre3htD3NiY>

<https://youtu.be/yYDznu2gtnU>

<https://youtube.com/shorts/W1j5NXxFuYk>

<https://youtu.be/Mpwz7TQORBY>

<https://youtube.com/shorts/mTDFkJeUgXw>

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Evaluación del ciclo V

La construcción colaborativa del conocimiento pedagógico, integrada en el marco de la Lesson Study, se manifiesta de manera notoria al evaluar el ciclo actual. Durante las frecuentes reuniones de la triada de profesores investigadores, se ha logrado una interacción fructífera caracterizada por el respeto mutuo y contribuciones significativas que han tenido un impacto positivo en el proceso de implementación de este ciclo.

El intercambio constante de conocimientos y perspectivas entre los profesores investigadores no solo ha enriquecido la comprensión colectiva del tema abordado, sino que también ha facilitado la identificación de áreas de mejora y la generación de estrategias más efectivas. Este diálogo colaborativo ha fomentado un ambiente de aprendizaje continuo, donde las fortalezas individuales se han fusionado para potenciar el desarrollo de la enseñanza y la comprensión pedagógica.

La construcción colaborativa del saber pedagógico no se ha limitado solo a la teoría, sino que se ha traducido en ajustes prácticos y mejoras tangibles en la implementación del ciclo. Este enfoque cooperativo no solo ha fortalecido la enseñanza, sino que también ha consolidado la Lesson Study como un marco metodológico efectivo para la mejora continua en la práctica de enseñanza. En este proceso, la valoración mutua de los conocimientos y experiencias ha contribuido significativamente a la evolución positiva del enfoque pedagógico y, por ende, al crecimiento profesional de los participantes.

Partiendo de las fortalezas y desafíos identificados en el instrumento de retroalimentación cálida y fría del ciclo V, cada miembro del grupo Lesson ha aportado elementos que necesitan revisión por parte de sus compañeros investigadores. En este contexto, es relevante resaltar

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

algunos de estos aportes que emergieron después de la implementación del ciclo, consolidando así un proceso de mejora continua en el que la colaboración y el diálogo constructivo son fundamentales.

Fortalezas:

La compañera Rosa exhibe una notable fortaleza en este momento de su planificación e implementación dentro del marco de la EPC. Ha demostrado una evolución significativa y una apropiación destacada de este enfoque. Su elección de un tópico generativo se presenta de manera excelente, con un planteamiento llamativo que seguramente despertará un alto interés entre sus estudiantes. Además, sus RPA son eficaces al permitir visibilizar comprensiones poderosas que busca alcanzar en esta práctica de enseñanza. Este enfoque cuidadoso y bien ejecutado refleja la dedicación y competencia de Rosa en la integración de la EPC en su labor docente (**Redondo,2023**)

La profesora Rosa ha demostrado una fortaleza notable en la planificación de este ciclo de reflexión, evidenciada a través de los siguientes aspectos destacados: **Alienación de metas de comprensión con el DBA:** Las metas de comprensión han sido alineadas de manera muy apropiada con el Diseño Basado en Actividades (DBA), indicando una correcta articulación entre ambos elementos. **Tópico generativo interesante y desafiante:** El tópico generativo seleccionado se presenta como algo interesante, agradable y desafiante. Esto refleja la intención de estimular la imaginación de los estudiantes, fomentando un ambiente propicio para el aprendizaje. **Concepto estructurante abarcador:** El concepto estructurante abordado es amplio y abarcador, ya que incluye la posibilidad precisa de indagar y conocer sobre las regiones geográficas. Esto proporciona un marco sólido para la exploración y comprensión de contenidos

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

relevantes. **Uso estratégico de recursos:** La profesora utiliza de manera muy estratégica los recursos disponibles, poniéndolos al servicio de los estudiantes para que puedan desarrollar sus comprensiones de manera precisa. Este enfoque demuestra una capacidad efectiva de aprovechamiento de recursos. **Planificación cuidadosa de actividades:** Las actividades han sido planificadas de manera muy detallada, con la expectativa de lograr las metas de comprensión establecidas. La organización de una feria por parte de los estudiantes se destaca como una actividad colaborativa y motivante, permitiendo la apropiación dinámica y activa de sus conocimientos.

En su conjunto, estos elementos evidencian una planeación pedagógica que se ajusta de manera destacada al marco de la Enseñanza para la Comprensión, reflejando el compromiso y la habilidad de la profesora Rosa en la creación de experiencias de aprendizaje significativas para sus estudiantes (**Sierra, 2023**)

Respecto a los desafíos que se presentan en el ciclo actual, la profesora investigadora valora la importancia de incorporar las contribuciones de sus colegas de Lesson para abordar aquellos aspectos que se consideren pertinentes. Debido a que este enfoque es esencial para seguir avanzando en la resignificación de su práctica docente. En línea con lo anteriormente expresado, merece ser mencionado el siguiente desafío que se ha presentado de manera recurrente en el proceso de investigación por parte del compañero Sierra (2023) “Hay que tener en cuenta que las actividades propuestas requieren un proceso de construcción bastante elaborado y en ese sentido es bueno considerar si el tiempo destinado para ellas es suficiente para obtener los resultados previstos de aprendizaje”.

La evaluación de este ciclo enriquece a la profesora investigadora al constatar, a través de los comentarios de sus compañeros de lesson, el notorio crecimiento y fortalecimiento de las

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

acciones inherentes a la planeación, implementación y evaluación que lidera. Los testimonios reflejan con detalle el progreso en el camino de resignificar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje, mostrando una senda despejada y resplandeciente que invita a continuar por ese camino.

Este trayecto está impulsado por la firme determinación de ofrecer oportunidades a los estudiantes para comprender y, por ende, obtener aprendizajes significativos. La profesora investigadora aspira a equipar a sus alumnos con conocimientos que les permitan enfrentar la vida con confianza. Busca proporcionar una educación de calidad que indudablemente allane el camino hacia el éxito personal, contribuyendo así a la formación de ciudadanos capaces de generar experiencias positivas, dejar huellas de valor y realizar aportes significativos a la sociedad que demanda ciudadanos comprometidos con el bienestar colectivo.

Reflexión sobre el ciclo desarrollado

Al concluir este ciclo enriquecedor, la profesora investigadora ha podido evidenciar los avances significativos derivados del compromiso con la resignificación de su práctica de enseñanza y aprendizaje. Este proceso ha desencadenado una serie de experiencias arraigadas en la colaboración, en primer lugar, con sus colegas de Lesson y con la invaluable contribución de su asesora. Estas acciones han tenido un impacto notable en los estudiantes inmersos en este innovador proceso educativo, debido a que, bajo la orientación constante de la profesora investigadora, los estudiantes han explorado una amplia gama de estrategias educativas, lo que no solo ha impulsado su crecimiento académico, sino que también los ha motivado a seguir preparándose para los desafíos que les aguardan en la vida. La influencia positiva del trabajo colaborativo ha generado un entorno de aprendizaje dinámico y participativo, estableciendo una

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

conexión más sólida entre el proceso educativo y la preparación integral de los estudiantes para su futuro.

El segundo aspecto tiene que ver con el notorio éxito de planear bajo el marco de Enseñanza para la Comprensión, este marco ha venido a suplir las necesidades que presentó la docente investigadora al inicio de su proceso de resignificación, dado que, en este punto, se deja ver claramente la coherencia y la pertinencia de una planeación pensada para generar comprensiones y, por ende, aprendizajes significativos en el estudiantado. Especialmente en el presente ciclo, donde según las evidencias aportadas, se observa la motivación, el compromiso, la responsabilidad y el entusiasmo con el cual la profesora investigadora y sus educandos, lograron un engranaje entre estrategias de enseñanza y aprendizaje, aunque en algún momento de la investigación guiada ocurrió una situación con la herramienta para proyectar el video, esta vez, la profesora investigadora tenía alternativas previstas para este tipo de inconvenientes. Todo lo cual confluía en el éxito de un proyecto final de síntesis que, sin duda alguna, no podrán olvidar, entre otros aspectos, enfatiza la implementación de la estrategia de utilizar la exposición oral, pues esta destaca como el género de mayor trascendencia en el desarrollo cognitivo, ya que posibilita la conexión de conceptos, su aplicación, y crea oportunidades para poner en práctica la habilidad cognitivo-lingüística de explicar, la cual es fundamental para el desempeño de toda persona, dado que como bien se conoce, la verdadera medida del conocimiento de un estudiante radica en su capacidad para verbalizar la información y explicar sus conocimientos a otros (Benoit,2021)

En este punto, cabe resaltar el gran valor que la profesora investigadora le otorga a la voz de los estudiantes, permitiéndoles participar constantemente en el desarrollo de cada actividad desde la exploración del tópico con el desarrollo de las rutinas de pensamiento, hasta el proyecto

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

final de síntesis donde ellos se sintieron valorados, incluidos e importantes como agentes principales de todo el proceso. Lo cual se evidencia en sus aportes, como se puede leer a continuación:

E_5: “me pareció un abuena actividad porque pudimos participar todos, aprendí que cada región tiene su diversidad”

Resaltando la participación de aquel estudiante que, al inicio de los ciclos, no quería argumentar, esta vez, realizó sus aportes dejando conocer su voz y por ende las comprensiones esto es muy significativo para la profesora investigadora.

E_2: “Me sentí bien con mis amigos de grupo quienes fueron ..., me gustaron los bailes de cada región, me gustó su clase de sociales, seño, y las regiones son ...”

Incluso, aprovechando el espacio disponible, luego de que los estudiantes se autoevaluaron, la profesora investigadora les pidió escribir algunas conclusiones de lo vivido en la feria de las regiones (proyecto final de síntesis), encontrando datos importantes para continuar fortaleciendo los procesos, ejemplo de lo anterior se plasma en las palabras de uno de los estudiantes:

E_17: “yo aprendí que tenemos 6 regiones geográficas y que cada una tiene distintos bailes, comidas, tradiciones, por ejemplo: en la región Caribe se baila cumbia y su plato típico es arroz de coco y mojarra, y lo que me gustó de las regiones fue poder compartirlo con mis amigos y saber que en las regiones hay distintos modos de vivir”

En última instancia, las conclusiones escritas por los estudiantes tras la autoevaluación revelan un impacto profundo en su comprensión de las regiones geográficas y sus distintas culturas. La feria de las regiones no solo proporcionó un espacio para compartir conocimientos,

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

sino que también fomentó el aprecio por la diversidad cultural y las formas de vida únicas en cada región. Estas experiencias valiosas subrayan el éxito integral de este ciclo de enseñanza, destacando la importancia de escuchar y valorar las voces de los estudiantes en la construcción de un ambiente educativo enriquecedor y significativo.

En línea con lo previamente expuesto, la profesora investigadora llevó a cabo un análisis exhaustivo para respaldar su perspectiva sobre la importancia de considerar la voz de los estudiantes como una estrategia para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Durante este examen, se identificaron hallazgos significativos. Siguiendo las ideas del filósofo y pedagogo John Dewey, quien abogaba por una educación focalizada en la experiencia y participación del estudiante, se encontró que él defendía la idea de que la educación debe ser un proceso interactivo y colaborativo. Según Dewey, la retroalimentación de los estudiantes juega un papel esencial en este proceso. En su obra "Democracia y Educación", argumenta de manera persuasiva que la participación de los estudiantes en la toma de decisiones educativas es crucial para alcanzar un aprendizaje genuinamente significativo.

En este sentido, las perspectivas respaldadas por expertos resaltan la importancia de integrar de manera activa a los estudiantes en el proceso educativo, subrayando la relevancia de escuchar sus opiniones para perfeccionar las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora, ya que, la retroalimentación proporcionada por los estudiantes no solo eleva la calidad de la enseñanza, sino que también consolida la conexión entre el aprendizaje y las experiencias individuales de cada estudiante.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Se hace necesario continuar avanzando en las estrategias de visibilización del pensamiento, sabiendo que esto implica consolidar la atención hacia la gestión del tiempo y la inclusión activa de todas las participaciones estudiantiles, debido a que, de esta manera no solo se promueve la equidad en el aula, sino que también ofrece una plataforma integral para analizar la amplitud y profundidad de las comprensiones que los estudiantes desarrollan a lo largo de diversas experiencias de aprendizaje.

Es esencial poner especial énfasis en la reflexión sobre la riqueza cognitiva emergente durante la ejecución de las distintas rutinas y actividades durante las sesiones. Al mismo tiempo que se le otorga un espacio significativo a las contribuciones de cada estudiante, de esta manera, se nutre un ambiente inclusivo que propicia la diversidad de perspectivas y enriquece el intercambio de ideas. Así mismo, la conciencia temporal se erige como un elemento clave en este proceso, ya que permite maximizar el aprovechamiento del tiempo dedicado a la construcción del conocimiento.

Al resaltar la importancia de la temporalidad, se fomenta la reflexión sobre la progresión de las habilidades y la evolución conceptual de los estudiantes a lo largo de las diversas etapas del aprendizaje. En definitiva, la continuación y fortalecimiento de estas estrategias no solo propician un entorno de aprendizaje más participativo e inclusivo, sino que también posibilitan un análisis más profundo y enriquecedor de las comprensiones adquiridas por los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa.

En última instancia, es imperativo destacar el invaluable aporte que el marco de la enseñanza para la comprensión y el trabajo colaborativo ofrecen a la resignificación de las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora. Su influencia se manifiesta de manera inequívoca al infundir rigurosidad y validez a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

geografía en los estudiantes de básica primaria. Este enfoque no solo enriquece la calidad pedagógica, sino que también impulsa una transformación significativa en la percepción y asimilación de los contenidos, dotando así a los estudiantes de herramientas más sólidas y profundas para comprender y aplicar conceptos geográficos de manera efectiva.

La profesora investigadora, al adoptar esta perspectiva, no solo ha contribuido al crecimiento académico de sus estudiantes, sino que también ha elevado el estándar de la educación geográfica, demostrando así el impacto positivo de la enseñanza para la comprensión en el contexto de la educación primaria. Por lo tanto, resulta imperante darle continuidad a la incorporación de este tipo de estrategias que aporten al mejoramiento de la calidad de la educación

Capítulo VII. Hallazgos e interpretación de los datos

En la sección siguiente, se procede a examinar minuciosamente las transformaciones que han surgido en la práctica de enseñanza de la profesora investigadora como resultado de los ciclos de reflexión (ver figura 54) desarrollados mediante la metodología Lesson Study y el marco de Enseñanza para la Comprensión. Los descubrimientos detallados en este análisis están enfocados en cada una de las acciones esenciales que conforman la práctica de enseñanza de la docente investigadora, abordando las fases de planeación, implementación e intervención en el aula. Se destaca, asimismo, la importancia de las acciones de evaluación ejecutadas durante los ciclos de reflexión P.I.E.R., Enfatizando en su estrecha vinculación con el proceso de reflexión colaborativa.

Figura 49. Ciclos de reflexión de la investigación.



Nota: Elaborado por la docente investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

La Tabla 10 ofrece una síntesis de lo que se ha establecido como la matriz estructural del proceso de investigación. En esta tabla, se proporciona un desglose de las categorías apriorísticas y emergentes, que surgieron como resultado de los descubrimientos durante los ciclos de reflexión. Es relevante abordar, a continuación, la discusión asociada a cada una de estas categorías

Tabla 10. Matriz estructural del proceso de investigación.

Objeto de estudio en la Investigación	Práctica de enseñanza
Título de la investigación	Formulación de pregunta que orienta la investigación
Resignificación de la Práctica de Enseñanza a través de la Lesson Study y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para Generar Aprendizajes de Geografía, en Estudiantes de Educación Básica Primaria, en la Institución Educativa Integrada Montelíbano, de El Copey-Cesar.	¿De qué manera se puede resignificar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora en el área de geografía, a partir de la Lesson Study y el Marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC) en estudiantes de educación básica primaria?
Objetivo general de la investigación	Objetivos específicos de la investigación
Resignificar las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza bajo el marco de la EpC y los ciclos de reflexión de la de Lesson Study, como estrategia para generar aprendizajes de geografía, en	Determinar las características de las acciones constitutivas al inicio de la investigación, para identificar acciones orientadas a mejorar y fomentar el desarrollo de la comprensión de los estudiantes en el área de la geografía.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

estudiantes de básica primaria, en la sede 27 de abril de la Institución Educativa Integrada Montelíbano, en El Copey-Cesar.	Ejecutar una propuesta pedagógica y didáctica en relación con el marco de la enseñanza para la comprensión (EpC) y los ciclos de reflexión de Lesson Study para generar aprendizajes de geografía con estudiantes de educación básica primaria.
	Contrastar los cambios inmersos en las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la geografía, al implementar la Lesson Study y el marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC), con estudiantes de educación básica primaria.

Categorías apriorísticas	Subcategoría apriorística
Planeación Implementación Evaluación	Enseñanza para la Comprensión EpC, Enseñanza de la geografía, Aprendizaje Significativo.
Categorías emergentes	Visibilización de pensamiento. Gestión del tiempo en el aula.

Nota: Elaborado por la docente investigadora.

Basándonos en la información consignada en la tabla anterior, se presenta a continuación la Figura 55, que ilustra la interrelación entre las categorías apriorísticas abordadas en la investigación. Estas categorías se definen como las acciones fundamentales de la práctica de enseñanza, objeto de estudio en el ámbito de la pedagogía. Estas acciones conectan la planificación, implementación y evaluación de los aprendizajes. A su vez, se introduce el marco

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) como subcategoría, al igual que la Enseñanza de la Geografía y el Aprendizaje Significativo.

Dentro del esquema general, se incorporan las categorías emergentes, a saber; la visibilización del pensamiento y gestión del tiempo en el aula. Estos elementos emergieron de manera recurrente durante el abordaje de los ciclos de reflexión y como resultado de las diversas reflexiones generadas en el trabajo colaborativo con el grupo Lesson Study.

La esencia de esta descripción de los hallazgos respaldados por pruebas a lo largo de los ciclos de reflexión radica en el reconocimiento de la transformación experimentada en la práctica de enseñanza por parte de la docente investigadora. A medida que se han desarrollado los ciclos del Planeación, Implementación, Evaluación y Reflexión (P.I.E.R.), la colaboración activa con su triadas y la asesora ha desencadenado la consolidación de una dinámica reflexiva de trabajo.

Este enfoque reflexivo ha posibilitado la identificación de áreas de mejora y ajustes necesarios en las sesiones de clase, a partir de lo cual, la docente investigadora ha logrado, evidenciar cambios significativos en su práctica de enseñanza, que se proyectan de manera constructiva hacia los ciclos posteriores. Gracias a la sinergia entre el análisis colectivo y la retroalimentación constante se ha propiciado un ambiente favorable para la adaptación y el crecimiento continuo en su práctica de enseñanza.

Figura 50. Relación entre las categorías abordadas en la investigación.



Acciones de Planeación

Indudablemente, el proceso de planificación de las lecciones demanda una dosis significativa de rigurosidad, compromiso y una actitud profesional proactiva. Un docente que otorga prioridad a la planificación o preparación de su práctica revela que esta etapa inicial es incluso más determinante que los elementos propios del momento de implementar las estrategias con sus estudiantes. Sin embargo, en este fascinante proceso de construcción del conocimiento pedagógico, se hace evidente que algunos de los aspectos meticulosamente establecidos en la planificación no se implementan tal como fueron concebidos. El dinamismo inherente a las prácticas y a las interacciones en el aula posibilita que las estrategias cambien, se transformen o tomen un rumbo diferente según lo requiera el contexto específico de la clase.

La Figura 51 ilustra la evolución del proceso de planificación a lo largo de los ciclos P.I.E.R., revelando una estrecha vinculación con la búsqueda de la comprensión por parte de los

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

estudiantes. Esta evolución se ha alineado de manera armoniosa con la configuración didáctica subyacente en el trabajo de investigación.

Figura 51. Evolución en las acciones de planeación



Nota: Elaborado por la profesora investigadora.

Basándonos en lo expuesto anteriormente, es crucial destacar un cambio significativo en la planificación, particularmente en la creación de relaciones secuenciales dentro de las actividades planificadas. Aunque la estructura general de la clase exhibía elementos destacados, se carecía de un hilo conductor claro en las sesiones y de una dirección clara hacia la contribución a comprensiones profundas por parte de los estudiantes.

Este cambio se hizo evidente durante el ciclo P.I.E.R. III, caracterizado por la definición de Metas de Comprensión centradas en un contenido geográfico específico: la formación limítrofe del territorio colombiano. Sin embargo, estas metas tuvieron que ser reformuladas gracias al trabajo colaborativo del equipo de lecciones junto con la asesora. En términos

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

generales, la redacción de las metas de comprensión se convirtió en un punto crucial para abordar la planificación bajo el Marco de Enseñanza para la Comprensión.

La profesora investigadora se esforzó por construir planificaciones que se adaptaran a la realidad inmediata de los niños. Asimismo, se tuvo en cuenta en la planeación rutinas de pensamiento que permitieron la visualización de los procesos cognitivos de los estudiantes durante la sesión de clase. Este enfoque representó un elemento novedoso para ellos, ya que estaban acostumbrados únicamente a la exposición del tema, seguida de ejemplos y ejercicios de evaluación. La inclusión de estas rutinas de pensamiento marcó un cambio sustancial en la dinámica de aprendizaje, brindando a los estudiantes una nueva perspectiva y fomentando la reflexión activa sobre lo que estaban pensando y aprendiendo.

A medida que avanzaban los ciclos de reflexión, se observó una progresiva apropiación y aplicación integral de los elementos fundamentales del **Marco de Enseñanza para la Comprensión** en los ciclos finales. En particular, durante el ciclo P.I.E.R. IV, se produjo un cambio significativo al establecer metas de comprensión claras y coherentes con el propósito de la clase, logrando articular de manera adecuada los demás elementos de la planeación, lo cual condujo a actividades permeadas por rutinas que permitieron **visibilizar el pensamiento** de los estudiantes y aportar datos fundamentales para continuar con la anhelada resignificación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, en consecuencia, los tres momentos tradicionales de la clase, anteriormente centrados en la presentación del contenido, la exploración y la evaluación, se transformaron en metas de comprensión, exploración, investigación guiada y proyecto final de síntesis.

Esta reconfiguración de la estructura de la clase aportó una mayor organización y detalle, orientando de manera más precisa el proceso de enseñanza y los procesos de aprendizaje con los

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

estudiantes. La planificación dejó de ser un procedimiento rutinario de diligenciamiento de formatos para convertirse en una ruta consciente y detallada de las acciones previas que llevará a cabo la profesora con el objetivo de fomentar la comprensión en los estudiantes. En palabras de Stone (1999), "cada elemento del marco conceptual, con sus criterios asociados, centra la atención en aspectos particulares de la práctica" (p. 97), subrayando así la importancia de cada componente en la orientación hacia el desarrollo de la comprensión. Este cambio de perspectiva representa un paso crucial hacia una planificación más estratégica y efectiva en la consecución de objetivos educativos más profundos.

El diseño de las planeaciones enfocadas a la **enseñanza de la geografía** permitió brindarle las herramientas necesarias al estudiantado para acercarse de manera atractiva a los contenidos, convirtiéndose en una subcategoría de la presente investigación. Así mismo, la disposición estratégica de los desempeños de comprensión integra los elementos fundamentales para lograr las metas establecidas, ya que es fundamental redireccionar la enseñanza de esta importante asignatura, en palabras de Rodríguez, 2000, la enseñanza de la geografía debe ser enfocada a "comprender cómo se organizan los espacios ocupados por las sociedades humanas o, dicho de otra manera, cómo funcionan las sociedades en sus espacios" (p.83).

En concordancia con lo anteriormente expuesto, la profesora investigadora seleccionó cuidadosamente contenidos que posibilitaran dicho acercamiento a la comprensión de la geografía. Debido a que, la adquisición de esta comprensión va más allá de memorizar mapas; implica analizar cómo los factores geográficos influyen en las actividades humanas y cómo estas, a su vez, moldean el paisaje. Además, fomenta el pensamiento crítico al cuestionar y evaluar las dinámicas espaciales, y promueve habilidades analíticas al abordar problemas complejos relacionados con la geografía.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En casos particulares Tópicos como el del ciclo III “Explorando Colombia; territorio y soberanía”, Ciclo IV “Te invito a conocer un país lleno de encanto, ¿aceptas la invitación?” o Ciclo V “Ven, viajemos juntos; este viaje tendrá seis escalas donde conocerás la gran diversidad de Colombia”, fueron creados para captar la atención de los educandos y vincularlos de manera atractiva al desarrollo de sus comprensiones de geografía mientras desarrollaban sus actividades a lo largo de cada sesión.

Por otro lado, es deber mencionar la fuerte conexión y los grandes aportes que, desde el marco de enseñanza para la comprensión, se ha dado para garantizar **aprendizajes de geografía en los estudiantes**, posicionándose este aspecto como segunda subcategoría en medio del presente proyecto investigativo, debido a que el aprendizaje significativo promueve la motivación intrínseca de los estudiantes; al experimentar la relevancia y aplicabilidad de lo que están aprendiendo, los estudiantes se sienten más comprometidos y motivados para participar activamente en el proceso educativo. La conexión entre los nuevos conceptos y su propia realidad proporciona un sentido de propósito, lo que estimula el interés y el deseo de aprender.

En este contexto, Moreira (2017) señala que el aprendizaje significativo implica "la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de utilizar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones o problemas" (p. 2). Este enfoque subraya la importancia de que los estudiantes no solo adquieran información, sino que también desarrollen una comprensión profunda, la capacidad de cuestionar de manera crítica y la habilidad de aplicar esos conocimientos de manera efectiva en diversas circunstancias.

Por otro lado, Un hallazgo significativo emergente de los ciclos de reflexión se vincula con la definición de tiempos específicos para el aprendizaje desde la fase de planificación. A

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

pesar de que es innegable que las actividades planeadas demandan su implementación completa, es imperativo tener presente la flexibilidad asignada a la sesión. En otras palabras, la planificación detalla paso a paso de lo que se pretende desarrollar, siempre bajo la premisa de poder realizar ajustes razonables que conduzcan a la consecución de las metas de comprensión, en lugar de simplemente cumplir con una serie de actividades que, en ocasiones, podrían desviar las comprensiones deseadas con los estudiantes. Como respaldan Martínez y Murillo (2016) "contar con una gestión adecuada del tiempo en el aula permite maximizar y aprovechar el tiempo efectivo dedicado a la enseñanza y al aprendizaje" (p. 493). Este enfoque destaca la importancia de no solo planificar con detalle, sino también de gestionar de manera efectiva el tiempo en el aula para lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje más eficiente y significativo.

Definitivamente en el análisis de las acciones de planificación llevadas a cabo mediante la metodología Lesson Study, se desencadenaron procesos de ajustes reflexivos y colaborativos en relación con las estrategias que se diseñaban y compartían con los compañeros docentes del grupo Lesson. Este intercambio tenía como objetivo identificar oportunidades de mejora que pudieran fortalecer las planificaciones previamente elaboradas. Como destacan Soto y Pérez (2015), "cuando los docentes participan en procesos de LS mejoran tanto las propuestas didácticas como la propia concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje" (p. 26).

Este proceso ilustra cómo la participación en la metodología Lesson Study no solo impacta positivamente en las propuestas pedagógicas, sino que también contribuye a una evolución sustancial en la comprensión misma de los procesos de enseñanza y aprendizaje por parte de los profesores. Indudablemente, la participación en un trabajo colaborativo, donde convergen diversos puntos de vista, perspectivas provenientes de distintas áreas de desempeño y

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

la experiencia en el aula de los colegas, facultó a la profesora investigadora para implementar cambios significativos en la manera en que planifica la enseñanza de la geografía.

Finalmente, cabe mencionar que el proceso de socialización de las planeaciones iniciales, facilitado mediante la escalera de retroalimentación Cálida y Fría, proporcionó un espacio donde se retomaron criterios inherentes a una planificación profesional, debido a que, a través de este análisis, se tomaron decisiones fundamentadas para realizar ajustes, incorporar nuevas actividades y refinar los tiempos, con el objetivo concreto de fortalecer las acciones que inicialmente se concibieron de manera individual. El trabajo colaborativo en el marco de Lesson Study se manifestó como un esfuerzo conjunto y reflexivo, moldeando y enriqueciendo la práctica de enseñanza de la profesora investigadora desde sus cimientos.

Acciones de Implementación

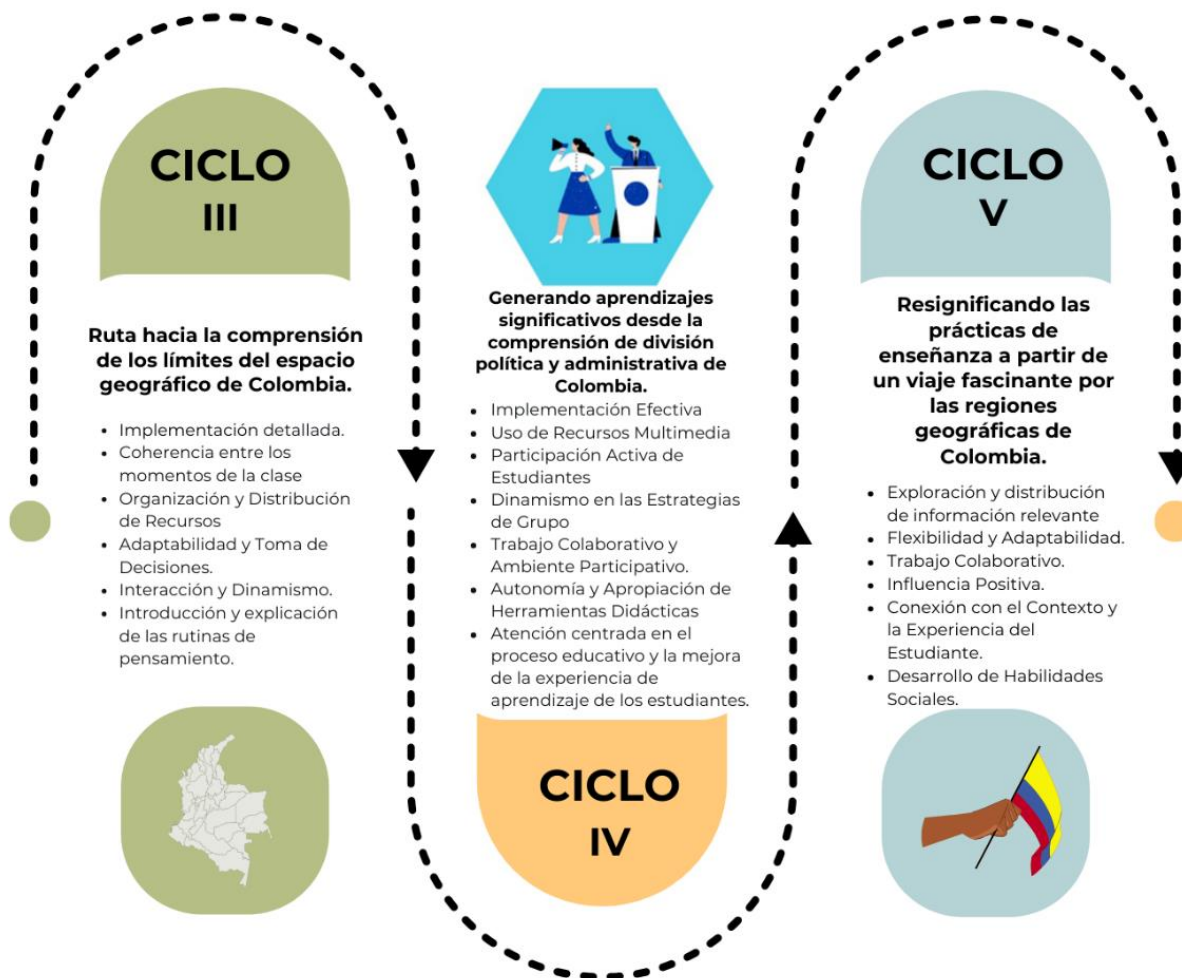
El proceso de resignificar las prácticas de enseñanza por parte de la profesora investigadora la conduce a analizar, reflexionar y fortalecer las acciones fundamentales de su práctica, centrándose específicamente en este apartado en aquellas que pertenecen a la categoría de **Implementación** y las medidas adoptadas para alcanzar dicho objetivo. En este punto es donde cada una de las acciones previamente planeada se ejecuta, siendo fuertemente influenciada por la dinámica real del aula de clases, condicionando así significativamente tanto el desempeño de la profesora como el de los estudiantes.

La figura 52 ilustra los elementos más característicos emergidos en el transcurso de los diversos ciclos de reflexión orientados por la profesora investigadora, estableciendo una estrecha conexión con la colaboración sostenida con sus colegas dentro del grupo Lesson. Es imperativo tener presente que, al comienzo de la investigación, las acciones de implementación se

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

focalizaban en la ejecución de clases monótonas, carentes de estímulo para los estudiantes y esencialmente descontextualizadas sin mayor pretensión más que cumplir con la programación establecida por la Institución Educativa.

Figura 52. Aspectos relevantes en la implementación de los ciclos



Nota: Elaborado por la profesora investigadora.

Después de realizar un análisis exhaustivo en colaboración con su equipo de Lesson, la profesora evaluó los ciclos precursores, identificados como ciclo I "Autorreflexión de la práctica de enseñanza" y ciclo II "Acercamiento a la metodología Lesson Study". Los resultados de esta

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

autorreflexión llevaron a la profesora investigadora a cuestionar la forma en que venía llevando a cabo la implementación de sus clases. Era evidente la necesidad urgente de transformar este enfoque para generar comprensiones más profundas y, por ende, facilitar aprendizajes significativos en sus estudiantes. Con este propósito, se inició la implementación de acciones que colocan al estudiante como agente principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía. El objetivo era abordar los conceptos de manera atractiva, participativa y dinámica, ampliando así las posibilidades de alcanzar las metas de comprensión establecidas en cada ciclo.

Cada estudiante encierra en sí mismo un conjunto de ideas y esquemas conceptuales que ha ido forjando a lo largo de su recorrido académico y sus interacciones socioculturales. Este bagaje de conocimientos se comparte cotidianamente con sus compañeros y profesor. En el ciclo III, es acertado destacar la consideración de las ideas previas de los estudiantes en el desarrollo de las actividades. Las dinámicas de socialización, y especialmente alrededor de la rutina de pensamiento "Pensar, Inquietar, Explorar", junto con las preguntas generadoras planteadas por la docente, brindan la oportunidad de reconocer la importancia de entender lo que los estudiantes ya saben sobre el tema, comprender sus procesos de pensamiento y, a partir de ahí, establecer conexiones significativas entre el nuevo conocimiento y sus conocimientos previos. Teniendo en cuenta a Morales (2019)

Resulta apropiado tener en cuenta los conocimientos iniciales de los estudiantes y establecer una relación coherente entre lo que los alumnos saben y los nuevos conocimientos. En caso contrario, se generarían dificultades innecesarias y falta de confianza de los alumnos para afrontar el nuevo conocimiento.

De acuerdo con la anterior premisa, la ejecución de acciones de implementación estratégicas, centradas en la exploración de los conocimientos previos de los estudiantes y su

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

conexión con el contexto, desempeñarán un papel fundamental en la facilitación de la consolidación de comprensiones y el fortalecimiento de la práctica de enseñanza. Al reconocer y valorar los saberes previos de los estudiantes, así como su relación con el entorno circundante, se crea un entorno propicio para el aprendizaje y se fomentan prácticas de enseñanza y aprendizajes más sólidas y efectivas. La integración cuidadosa de estas acciones en el proceso educativo contribuirá de manera significativa a la mejora continua y al enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se buscó incorporar la contextualización de manera integral en el desarrollo de las actividades, abordando tanto situaciones concretas como el aprovechamiento de los recursos tecnológicos disponibles en la sede educativa. Sin embargo, en este ámbito, la profesora investigadora se enfrentó a un desafío significativo debido a la limitada conectividad a Internet, lo cual generó un contratiempo en la **gestión del tiempo en el aula**; aspecto que se constituye en una categoría emergente en la presente investigación, debido a la relevancia de este en la eficacia en los procesos de enseñanza aprendizaje tal como lo menciona Rodríguez (2007)

El uso del tiempo por parte del docente en el aula en cada una de las actividades de clase es responsabilidad que requiere un educador crítico en el cumplimiento de cada uno de sus roles o funciones, donde asuma conciencia de la importancia de utilizar el mayor porcentaje de tiempo escolar a la producción real del conocimiento en los estudiantes.
(p.102)

De acuerdo con lo anterior, el tiempo en el aula es un recurso escaso y valioso, debido a que la duración de las clases es limitada, y cada minuto cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, un profesor crítico debe reconocer la importancia de aprovechar

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

eficientemente este recurso, evitando distracciones innecesarias y centrando la atención en actividades que realmente contribuyan a la construcción del conocimiento.

Además, es importante destacar que la docente reconoce que cada desafío conlleva una oportunidad de aprendizaje, hecho que quedó patente en la forma en que ajustó la actividad de investigación guiada ante los inconvenientes técnicos surgidos. La capacidad de adaptación y la toma de decisiones de manera ágil por parte de la profesora investigadora son un reflejo claro de su habilidad para abordar de manera efectiva desafíos e imprevistos, siempre con la premisa de garantizar los aprendizajes en sus estudiantes.

En cuanto a la implementación de los ciclos P.I.E.R IV y V, existen aspectos importantes por resaltar entre los cuales se encuentra la implementación de rutinas de pensamiento cuidadosamente elegidas para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas, la integración de recursos multimedia, la gestión efectiva del trabajo colaborativo y la atención continua a las necesidades de los estudiantes. Este enfoque integral demuestra un compromiso firme con la mejora del aprendizaje y la participación de los educandos. Al respecto Maldonado (2007), mencionado por Revelo (2018) aporta la siguiente:

El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan lograr las metas establecidas consensuadamente. (p.117).

De modo que, la implementación de los ciclos P.I.E.R se alinea con la premisa anterior, ya que la profesora investigadora, respaldada por su equipo de lecciones, dio prioridad a la ejecución de actividades que fomentaran el aprendizaje colaborativo en su aula, lo cual brindó a

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

sus estudiantes la oportunidad de compartir y consolidar sus conocimientos, al mismo tiempo que fortalecían sus competencias comunicativas y sociales; a manera de ilustración, se puede ver la figura 53.

Figura 53. Trabajo colaborativo en el desarrollo de los ciclos P.I.E.R.



A lo largo de las descripciones detalladas en cada uno de los ciclos de reflexión, se ha evidenciado la constante presencia de la **Visibilización de Pensamiento**, lo que la posiciona como una categoría emergente clave en esta investigación. Para que la visibilización de pensamiento sea efectiva, es necesario que el docente cree entornos propicios para experiencias significativas que faciliten que los estudiantes expresen sus ideas y formas de pensar, propiciando escenarios para tal propósito. En este contexto, resulta crucial que las acciones implementadas permitan al docente observar la construcción de aprendizajes y la generación de comprensiones en relación con el proceso en desarrollo.

El desarrollo de rutinas de pensamiento implementadas ofrece valiosas oportunidades para conocer como están pensando los estudiantes. En palabras de Cabrerizo (2018) en su artículo Rutinas de Pensamiento; fundamentada en el proyecto Zero de la universidad de

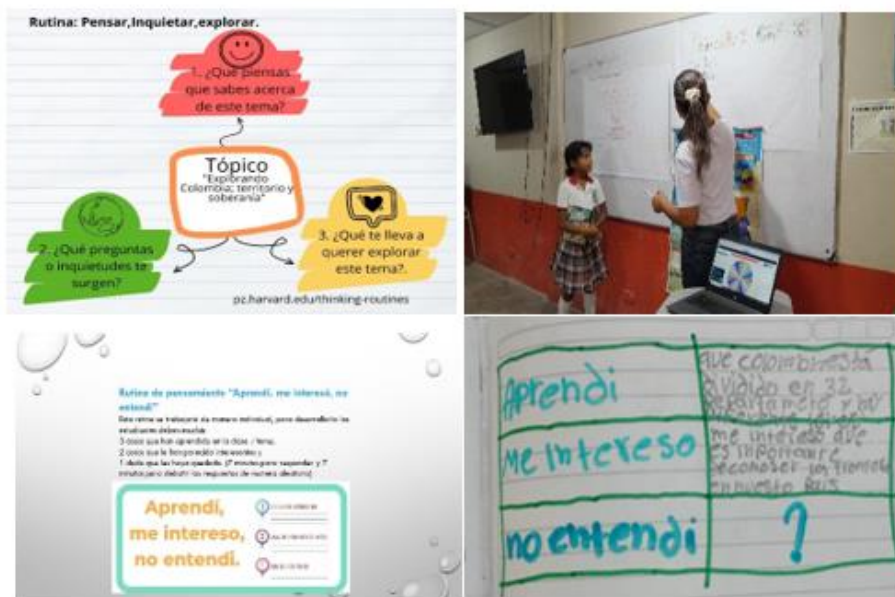
RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Harvard, el objetivo de las rutinas de pensamiento es “desarrollar las capacidades del alumnado, hacer visible el pensamiento y lograr una mayor implicación en el contenido. Estos modelos de pensamiento se pueden utilizar insistentemente como una provocación, para justificar, profundizar y cuestionar” (p.1). En relación con esto, la Figura 54 ilustra el desarrollo de algunas de las rutinas de pensamiento a lo largo de los ciclos P.I.E.R.

Figura 54. Desarrollo de rutinas de pensamiento Ciclo III



Figura 55. Desarrollo de rutinas de pensamiento Ciclo IV



RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 56. Rutinas de pensamiento implementadas en el ciclo V



Fuente: Propia

Acciones de Evaluación

La tabla 11 presenta de manera visual los elementos más destacados que se manifestaron en términos de evaluación durante el desarrollo de cada uno de los ciclos P.I.E.R.

Tabla 11. Elementos de la evaluación presentes en los ciclos P.I.E.R

Ciclo P.I.E. R	Momentos de la clase	Tipo de evaluación	Medio	Técnica	Instrumento
III	Exploración del tópico	Diagnostica	Oral/ Rutina de pensamiento	Observación	Diario de campo.
	Investigación guiada	Procesal	Práctico / Plataforma digital.	Heteroevaluación	Planilla de notas.
	Proyecto final de síntesis	Final	Oral/ exposición.	Coevaluación	Rubrica
IV	Exploración del tópico	Diagnostica	Oral/ Rutina de pensamiento	Observación Heteroevaluación	Diario de campo
	Investigación guiada	Procesal	Oral/ exposición	Autoevaluación	Lista de chequeo

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

	Proyecto final de síntesis	Final	Escrita/ conclusión de la rutina.	Autoevaluación	Rubrica/ Planilla
V	Exploración del tópico	Diagnostica	Oral/ Rutina de pensamiento	Observación	Diario de campo
	Investigación guiada	Procesal	Oral/ exposición	Coevaluación	Rubrica
	Proyecto final de síntesis	Final	Práctica / Feria de las regiones	Autoevaluación	Rubrica/ planilla

Fuente: Elaborado por la profesora investigadora.

En las primeras etapas de la investigación, la evaluación se concebía principalmente como un componente destinado a asignar un valor numérico a las respuestas de los estudiantes en relación con los trabajos en clase, los talleres aplicativos y las pruebas escritas u orales. Es importante señalar que, a pesar de que el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) adopta una perspectiva integral de la evaluación en su esencia, haciendo hincapié en la Institución; prevalecía la asignación de una nota numérica como medida principal para evaluar el rendimiento estudiantil, de acuerdo con la normativa nacional.

Considerando el déficit de la calidad de la evaluación que se venía abordando, la profesora investigadora inicia el proceso de reflexión colaborativa con su equipo de Lesson Study; proceso del cual emergieron aspectos cruciales de la acción constitutiva de la evaluación que requerían mayor atención. Esta visión ha propiciado avances hacia la conceptualización de la evaluación como un proceso continuo y esencial para la configuración didáctica de la Enseñanza para la Comprensión. Partiendo de estos aspectos identificados para mejorar, se busca lograr transformaciones significativas en la práctica de enseñanza de la profesora investigadora, lo cual se traduciría en un impacto positivo en la calidad de las comprensiones alcanzadas por sus estudiantes.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Basados en conceptos claros de evaluación como el expuesto por Casanova (1998) quien describe la evaluación en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje como un procedimiento sistemático y riguroso para recopilar datos, ya que este se integra desde el inicio del proceso educativo, permitiendo obtener información constante y relevante, debido a que el propósito es tener un conocimiento detallado de la situación, formular juicios valorativos y tomar decisiones apropiadas para mejorar continuamente la actividad educativa.

En concordancia con lo antes mencionado, es deber mencionar que al abordar las reflexiones colaborativas del Ciclo III, la falta de claridad en la descripción de la evaluación se hizo evidente, especialmente en la actividad exploratoria donde se mencionaban tres tipos de evaluación y la ausencia de especificidad sobre la técnica utilizada, así como, la falta de visualización del instrumento para recopilar información generaba incertidumbre, debido a que, una evaluación efectiva debe ser transparente en su diseño y aplicación, brindando a los estudiantes, docentes y demás participantes una comprensión clara de los criterios y procesos involucrados.

Gracias al grandioso trabajo colaborativo, estos errores fueron corregidos dándole paso a una evaluación con mayor estructuración que incluye actividades pensadas para hacer visible el pensamiento y obtener datos específicos del estado de las comprensiones de los estudiantes; claridad en la tipología de la evaluación, los medios, las técnicas y los instrumentos que se utilizarían en cada etapa de la clase estructurada bajo el Marco de enseñanza para la comprensión; indiscutiblemente un acierto que conduce a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje orientados por la profesora investigadora.

Esta afirmación encuentra respaldo en las palabras de Caraballo (2011), quien resalta que la evaluación no solo proporciona información sobre el aprendizaje, sino también sobre la

Capítulo VIII. Discusión

A partir de la previa exposición acerca de las categorías de análisis, respaldada por una descripción minuciosa de los hallazgos derivados de la práctica docente presentada en el capítulo anterior, el propósito inmediato consiste en llevar a cabo una triangulación entre los datos recopilados y los hallazgos significativos obtenidos gracias a la reflexión colaborativa. Esta triangulación se realiza en conjunción con los marcos teóricos de referencia, con el fin de proporcionar una comprensión integral y detallada de las diversas fases que conforman la práctica de enseñanza como fenómeno objeto de estudio. La intersección entre los datos empíricos, las experiencias prácticas, la voz de los participantes y los fundamentos teóricos enriquece la perspectiva analítica, permitiendo una visión más completa y fundamentada de la complejidad inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta que la triangulación en palabras de Aguilar & Barroso (2015) “hace referencia a la utilización de diferentes estrategias y fuentes de información sobre una recogida de datos permite contrastar la información recabada” (p.74).

Partiendo de la premisa de que la práctica de enseñanza constituye el objeto de estudio fundamental de la Pedagogía y, consecuentemente, se erige como el núcleo central de indagación en el ámbito de la Maestría, el trabajo de investigación se ha llevado a cabo fundamentándose en la siguiente pregunta: *¿De qué manera se puede resignificar la práctica de enseñanza de la profesora investigadora en el área de geografía, a partir de la Lesson Study y el Marco de Enseñanza para la Comprensión en estudiantes de educación básica primaria?*, a saber que, la ejecución de diversos procesos ha posibilitado la comprensión y la transformación de cada una de las acciones constitutivas que configuran la práctica de enseñanza de la profesora investigadora.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

A partir de lo mencionado anteriormente, la profesora ha elaborado el argumento partiendo del cual considera que la apropiación de procesos de reflexión colaborativa, apostar por el marco de Enseñanza para la Comprensión como configuración didáctica, optar por implementar nuevas estrategias de enseñanza de la geografía y ofrecer diversas maneras de evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje; han aportado un valor incalculable a la resignificación de sus prácticas. Considerando que cada uno de estos elementos demanda rigor en la planeación, la creación o adopción de estrategias de enseñanza innovadoras, pertinentes y coherentes, así como la relación indispensable con una evaluación continua que posibilite la toma de decisiones respecto al aprendizaje de los estudiantes y también en correspondencia con la práctica de enseñanza de la docente investigadora, la cual se ve consolidada gracias a estos desarrollos.

El primer aspecto para abordar en relación con las fortalezas promovidas en la práctica de enseñanza de la docente investigadora es la fundamentación de la Lesson Study como la metodología que orientó el proceso de investigación. Al hablar de reflexión colaborativa, se alude a comprender su gran capacidad para transformar la práctica, tal como resaltan Domingo (2017)

La práctica reflexiva es un modelo de aprendizaje profesional cuyos elementos principales de partida son las experiencias de cada docente en su contexto y la reflexión sobre la propia práctica. Se trata de una opción formativa que parte de la persona y no del saber teórico, que tiene en cuenta la experiencia personal y profesional para la actualización y mejora de la tarea docente. Este modelo formativo, además de profundizar en el conocimiento de la materia, la didáctica y la pedagogía, pretende también que el

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

profesorado sea capaz de auto formarse al convertir la reflexión en y sobre la práctica en un hábito consciente que se integra en la profesión. (p. 34)

Este hecho se manifiesta claramente a través de la abundancia de contribuciones surgidas de cada encuentro del grupo Lesson. Estas aportaciones no solo sirvieron como cimiento para fortalecer y perfeccionar las planeaciones iniciales, sino que también influyeron positivamente en la evaluación de los ciclos realizados. Además, jugaron un papel crucial en la delineación de las proyecciones destinadas a los ciclos subsiguientes, evidenciando así el impacto sustancial de la colaboración y el intercambio de ideas enriquecedoras en el proceso.

La metodología en sí misma facilita una interacción enriquecedora en el grupo, fomentando la colaboración, ya que la Lesson Study, según el aporte de Braga et al, (2018) “se trata de un ciclo de mejora de la enseñanza en la que los docentes trabajan juntos, [...] diseñan de forma colaborativa la “lección de estudio” para lograr los objetivos propuestos y, finalmente, implementan y observan esa lección” (p. 93). De tal manera que la docente investigadora, al apropiarse de esta metodología y compartir con su equipo Lesson, logró evidenciar las bondades de las cuales nos hablan los autores mencionados en este argumento, debido a que efectivamente se contó con gran disposición y actitud para recibir y aportar lo mejor de cada miembro del equipo y colocarlo a disposición de la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, resulta relevante mencionar que la reflexión colaborativa llevada a cabo, estuvo enmarcada bajo principios éticos; ya que en este contexto no solo se busca la mejora profesional, sino también el desarrollo de educadores conscientes de su impacto en la formación de las futuras generaciones. En ese orden de ideas, (Domingo 2021) manifiesta lo siguiente:

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

La reflexión sobre la enseñanza y las propias prácticas docentes incorpora el componente ético. De este modo, la dimensión humana y ética de la educación se muestra con su valor ético para el docente que analiza, reflexiona, decide y actúa.

La reflexión colaborativa requiere una estructura cuidadosa y una organización precisa. Con este propósito, el equipo de Lesson utilizó instrumentos tales como retroalimentaciones cálidas y frías, así como actas de reuniones. Las contribuciones aportadas por los compañeros del equipo Lesson contribuyeron al fortalecimiento de diversos aspectos de la práctica de enseñanza, los cuales están detallados en los anexos de los ciclos de reflexión P.I.E.R. Las reflexiones resultantes fueron presentadas en las narraciones que forman parte integral del capítulo VI de este documento investigativo.

La profesora investigadora destaca la importancia de las contribuciones realizadas por sus compañeros en compañía de la asesora. Por tal motivo, a continuación, se detallan algunas de las anotaciones, recomendaciones y sugerencias que dan cuenta del proceso de resignificación que se pretende demostrar en este apartado. Iniciemos por analizar las reflexiones del ciclo III, orientado desde el tópico: “Explorando Colombia; territorio y soberanía”. Para tal propósito, resulta pertinente aclarar la regularidad con la cual se llevaron a cabo las reuniones con el equipo, ya que estas se realizaban semanalmente por medio de plataformas digitales en horarios flexibles.

Aportes relevantes obtenidos de la retroalimentación del ciclo P.I.E.R III

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el ciclo P.I.E.R. III ha experimentado notables avances, destacándose por una planificación organizada y rigurosa que responde de manera clara al marco de la EPC. La retroalimentación cálida resalta la visualización de un propósito

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

abarcador, una rutina de pensamiento que estimula el interés de los estudiantes y actividades que integran el uso de las TICs. Estas actividades propuestas facilitan la conexión de la temática con situaciones relevantes, invitando a los estudiantes a reflexionar sobre la aplicabilidad de los conocimientos en sus vidas personales, según lo señalado por Redondo (2023).

La planificación también ha sido elogiada por Sierra (2023), quien la considera excelente y completa al integrar todos los elementos del marco EPC a través de un tópico generativo claramente definido. Aunque se realizan sugerencias para mejorar aspectos micro didácticos, como la necesidad de mayor detalle en la narración de las acciones a llevar a cabo, estas se perciben como ajustes menores para fortalecer la implementación.

En cuanto a la retroalimentación fría, se observan recomendaciones específicas para optimizar la redacción del tópico generativo y mejorar la claridad en la planificación de la clase. Redondo (2023) señala la importancia de reevaluar el tiempo asignado a las actividades, la falta de claridad en la evaluación y la necesidad de visualizar los instrumentos de recolección de información. Además, se destaca la sugerencia de revisar y ajustar la meta de comprensión relacionada con el método, planteada por Sierra (2023).

En términos de recursos pedagógicos adicionales, Isaza (2023) ofrece sugerencias específicas para redactar RPA, detallar reglas de clase y mejorar la descripción de la investigación guiada. Estas recomendaciones buscan asegurar la comprensión clara y eficiente de las actividades propuestas por parte de los estudiantes. En conjunto, estas retroalimentaciones brindan una perspectiva equilibrada sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como se puede apreciar en los anteriores comentarios y recomendaciones, el primer acercamiento a la planeación profesional bajo el Marco de la Enseñanza para la Comprensión

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

(EpC), debió ser ajustada en muchos aspectos para alcanzar el rigor que consiguió al final del Ciclo, todo esto gracias al trabajo colaborativo con el equipo de Lesson. En concordancia con lo mencionado. La profesora investigadora se permite compartir las debilidades y fortalezas que suscitaron en el proceso de reflexión final del ciclo III, mismas que se serían tenidas en cuenta como proyecciones para los siguientes ciclos.

Fortalezas luego de la implementación del ciclo III

Valoro la forma detallada con la cual argumenta la implementación de la clase, misma que se nota bien estructurada, organizada siguiendo el marco de la EpC, en las evidencias que muestra, se nota el esfuerzo y la dedicación que le colocó a cada momento de la clase, la felicito porque supo hacerles frente a las dificultades técnicas que se le presentaron, procurando siempre las comprensiones de los estudiantes (Sierra,2023)

“Quiero felicitarte porque es una planeación muy completa, donde se evidencia el compromiso y la rigurosidad con la que describe la implementación de la clase” (Redondo,2023)

Desafíos (A nivel general) de la implementación del ciclo III

Profesora, con mucho respeto le recomiendo cuando necesite utilizar las Tics en su escuela, planear alternativas de manera física para tener como se dice coloquialmente un “A bajo la manga” en caso de que no se pueda utilizar el internet o los computadores presenten dificultades, esto le ayudará a continuar con la clase sin alterar los tiempos establecidos para su normal desarrollo (Redondo,2023)

“Para las próximas planeaciones tener varias alternativas para el momento de la implementación por si se llegan a presentar situaciones inesperadas como la falla de la conexión a internet” (Sierra, 2023)

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Gracias al trabajo colaborativo reflejado en las reflexiones derivadas del ciclo III, traídas a colación por parte de la profesora investigadora, se puede ratificar que el diálogo de saberes entre pares no solo propicia el contraste de ideas, sino que también facilita la búsqueda de conclusiones y la construcción de consensos. Este enfoque implica que el fortalecimiento de la práctica de enseñanza no puede ser visto simplemente como una acción individual. Al contrario, según Saiz y Susinos (2018), "desarrollar procesos reflexivos de manera colaborativa con otros compañeros es esencial para comprender las situaciones desde distintos marcos de interpretación y cuestionar los supuestos aceptados en la práctica" (p.396). La interacción con colegas, al proporcionar diversas perspectivas y desafiar las suposiciones establecidas, enriquece el proceso reflexivo y contribuye significativamente al crecimiento profesional del docente.

Con el objeto de continuar aportando evidencias de la importancia que representó el trabajo colaborativo con el quipo Lesson, la profesora investigadora se permite traer a esta discusión las retroalimentaciones recibidas en el Ciclo P.I.E.R I. IV, respondiendo al tópico generativo **“Te invito a conocer un país lleno de encanto, ¿aceptas la invitación?”**

Aspectos relevantes obtenidos de la retroalimentación del ciclo P.I.E.R IV

En primer lugar, Redondo (2023) elogia la manera en que se planteó el tópico generativo, destacándolo como motivante e interesante para los estudiantes. La incorporación de canciones en la planeación es señalada como un elemento llamativo que, según Redondo, no solo entretendrá a los niños, sino que también facilitará un aprendizaje significativo. Sierra (2023) destaca el crecimiento significativo en el uso del marco de la EpC, evidenciando la implementación exitosa de los RPA y el tópico generativo. La estructura de la planeación se consolida, demostrando coherencia y orden en todo el proceso educativo.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Este avance es crucial para fortalecer la apuesta didáctica de la profesora en su investigación. Isaza (2023) resalta la coherencia, rigurosidad y pertinencia de la planeación, especialmente en relación con los RPA. El reconocimiento de la calidad de la redacción y planificación de los RPA refleja el cuidado y la consideración que la profesora ha puesto en su diseño, evidenciando un enfoque pedagógico sólido y orientado a alcanzar las metas de comprensión.

A pesar de estas fortalezas, la retroalimentación fría también presenta oportunidades de mejora identificadas por Redondo (2023), Sierra (2023) e Isaza (2023). Se sugiere la exploración de rutinas de pensamiento adicionales para enriquecer el proceso de enseñanza, así como la clarificación de la ejecución del RPA de comunicación, especificando el momento en el cual los estudiantes realizarán "la invitación" a los demás grados.

Gracias a los aportes anteriormente expuestos, en este punto se evidencia el avance y la consolidación de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, especialmente las mejoras en la Planeación (teniendo en cuenta que estas fueron ajustadas de acuerdo con las sugerencias de los compañeros), la cual se acerca cada vez más a una planeación profesional, gracias a los valiosos aportes del equipo de Lesson.

La profesora investigadora considera que uno de los aspectos relevantes que como docentes nos debemos plantear es el hecho de ser receptivos, estar dispuestos a dejar ver nuestro trabajo, sin temor a ser juzgados, sino, apropiarnos de los consejos o sugerencias que los demás colegas puedan hacernos para continuar mejorando nuestras prácticas, que por ende, se verán reflejadas en la calidad de la educación que recibirán nuestros educandos, teniendo siempre presente que en esos procesos es deber por encima de cualquier precepto, asegurar los aprendizajes de la población estudiantil a nuestro cargo. Bajo la anterior premisa, la profesora

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

investigadora expone las fortalezas y debilidades notadas en el proceso de reflexión colaborativa al cerrar el ciclo P.I.E.R IV.

Fortalezas (a nivel general) decantadas del ciclo P.I.E.R IV

Dentro de las fortalezas de esta planeación, destaco la implementación de variadas rutinas de pensamiento que permiten visibilizar de manera dinámica los saberes previos de los estudiantes, y las comprensiones que van adquiriendo a lo largo de la implementación de la clase, así mismo la evolución que ha tenido los procesos de evaluación y como los estudiantes van entendiendo este proceso y se van convirtiendo en protagonistas de este. De alguna manera se van rompiendo los paradigmas que por años se ha establecido en las aulas, donde primaba el modelo de evaluación sumativa, y sustentada en el miedo. Por eso destaco este aspecto como una gran fortaleza dentro de su planeación (Redondo 2023)

Cordialmente me permito felicitarla por el esfuerzo que coloca al desarrollar de manera coherente la planeación a través de la EpC, es sin duda notable el crecimiento en cada planeación de la apropiación de esta apuesta didáctica. Los RPA, el tópico generativo, y el concepto estructurante se notan correctamente alineados. Las actividades están diseñadas de manera tal que buscan lograr los objetivos de aprendizaje previstos (Sierra, 2023)

Desafíos (a nivel general) decantados del ciclo P.I.E.R IV

“Como desafío, se plantea la continua apuesta por actividades innovadoras y dinámicas que contribuyan a la visualización del pensamiento y la obtención de comprensiones profundas, en particular, en un campo tan especializado como la geografía” (Redondo,2023)

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

“En mi opinión y ante la fortaleza a nivel general considero que su desafío más importante será lograr un mejor diseño para la siguiente planeación ante lo cual le deseo el mayor de los éxitos” (Sierra,2023)

De acuerdo con las aportaciones registradas, este proceso contribuyó valiosos insumos y datos al actual trabajo de investigación, ya que una de las principales fortalezas de Lesson, según las palabras de Soto y Pérez (2011), radica en que esta metodología "se basa en un modelo a largo plazo de perfeccionamiento continuo. Busca cambios pequeños y lentos que implican modificar todo el sistema; en definitiva, es un modelo destinado a transformar toda una cultura de la enseñanza fuertemente arraigada" (p. 3). En línea con esta premisa, las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora reflejan cambios graduales que han permitido observar transformaciones significativas. Contribuyendo a la anhelada resignificación de las prácticas de enseñanza, con el objetivo de generar aprendizajes significativos, específicamente en el área de la geografía.

Continuando con la aportación de evidencias que ayuden a soportar el alcance de la resignificación de la docente investigadora, es necesario plasmar en este apartado las retroalimentaciones correspondientes al Ciclo P.I.E.R. V, cuyo tópico generativo fue: **“ven, viajemos juntos; este viaje tendrá seis escalas, donde conocerás la gran diversidad de Colombia”**, en las cuales se logra apreciar los grandes logros conseguidos por la profesora investigadora al contar con la colaboración de un excelente grupo de Lesson Study.

Aspectos relevantes de la retroalimentación cálida del ciclo P.I.E.R. V.

Compañera, en este momento de su planeación he implementación dentro del marco de la EPC, deja ver una gran evolución y apropiación de este. Un tópico generativo muy bien

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

planteado, llamativo y que seguramente despertará mucho interés en sus estudiantes, así mismo unos RPA, que permiten visibilizar comprensiones poderosas que pretende alcanzar con sus estudiantes en esta práctica de enseñanza (Redondo, 2023)

Profesora con respecto a la planeación de este ciclo de reflexión me permito señalar los siguientes aspectos: Las metas de comprensión se alienan muy apropiadamente con el DBA lo cual sugiere una correcta articulación, el tópico generativo se muestra interesante, agradable y desafiante, muestra la intención de estimular la imaginación a los estudiantes, el concepto estructurante es abarcador dado que incluye la posibilidad muy precisa de indagar y conocer sobre las regiones geográficas, usa muy estratégicamente los recursos que tiene disponible y los pone al servicio de los estudiantes para que ellos puedan desarrollar sus comprensiones de la manera más precisa posible, las actividades están muy bien planeadas y se espera con ellas el logro de las metas de comprensión. La feria que organizaran los estudiantes es una actividad colaborativa, motivante que les permitirá la apropiación de sus conocimientos de una manera dinámica y activa, todos estos elementos dan cuenta de una planeación que se ajusta de manera apropiada a el marco de la Enseñanza para la Comprensión (Sierra, 2023)

Aspectos relevantes de la retroalimentación fría del ciclo P.I.E.R. V.

“Estimada profesora, en este punto no identifiqué aspectos negativos en su planeación o que deba mejorar, su planeación denota mucho progreso, organización y actividades que potencian el pensamiento. Felicidades” (Redondo, 2023).

En última instancia, se sostiene que la práctica de enseñanza de la profesora investigadora experimentó un fortalecimiento al establecerse un hábito reflexivo y al fomentar una dinámica de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

intercambio de conocimientos en el grupo de trabajo Lesson. Hoy en día se reconoce que el acto de reflexionar conlleva numerosos beneficios para el fortalecimiento de la práctica de enseñanza, estableciendo así una base sólida para el continuo desarrollo profesional, al respecto Soto y Pérez (2015) respaldan lo anterior cuando afirman lo siguiente:

Las LS constituyen una oportunidad para que los docentes investiguen su propia práctica, comprueben cómo funciona su conocimiento y cómo los estudiantes aprenden lo importante. Las LS suponen el perfeccionamiento del profesorado basado en la reflexión sobre la propia práctica, el contraste externo y en el análisis apoyado en evidencias recogidas en el contexto real, complejo y vivo del aula (p.24)

El primer objetivo específico establecido para abordar la pregunta de investigación se centraba en *determinar las características de las acciones constitutivas al inicio de la investigación, para identificar acciones orientadas a mejorar y fomentar el desarrollo de la comprensión de los estudiantes en el área de la geografía*. En este contexto, se logró realizar una detallada caracterización de cada una de las acciones constitutivas, identificando las deficiencias presentes en las planificaciones de las sesiones, la falta de coherencia y pertinencia en las acciones de planeación, implementación y, por supuesto, los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Este análisis minucioso permitió obtener una visión más completa y crítica de la situación, proporcionando una base sólida para la posterior implementación de mejoras y la optimización de las prácticas de enseñanza de la geografía en estudiantes de básica primaria. Siguiendo el argumento de Castellanos y Yaya, (2013), a través del proceso reflexivo por el cual ha pasado la profesora investigadora, se alcanza la posibilidad de “explicar, problematizar e intervenir con razones lo que se hace, se desarrollan habilidades profesionales fundamentales: la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

habilidad de ser capaz de dar cuenta de lo que se hace, y la de poder distanciarse de las propias acciones para pensar sobre ellas y cualificarlas (p.5)

Una vez detectadas las debilidades concernientes a cada una de las acciones constitutivas, la profesora investigadora inició un proceso riguroso para fortalecerlas y con ello posibilitar que sus estudiantes alcanzaran comprensiones en el área de geografía, toda vez que esta importante asignatura, no puede ser orientada de manera descontextualizada y monótona desde actividades rutinarias que aporten poco valor a los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta.

En el rastreo de información que aporten al fortalecimiento de la presente discusión , la profesora investigadora encontró valiosas contribuciones que se estructuran desde la necesidad de rescatar o reevaluar la enseñanza de la geografía, al considerar la gran relevancia que esta tiene para la humanidad y el ambiente; en línea con lo expuesto, Llanos (2006), considera que “la geografía juega un rol fundamental en la educación, ya que aporta una serie de elementos, conceptos, habilidades, destrezas y valores a una población que se debe enfrentar a una realidad cada día más crítica y cambiante”(p.94).

En consecuencia, la necesidad de reestructurar la manera como la profesora llevaba a cabo su práctica de enseñanza en el área de la geografía resultaba ineludible. Dando paso a la apropiación del Marco de Enseñanza para la Comprensión, y con este llegaron las estrategias novedosas, donde la visualización del pensamiento, la búsqueda de comprensiones profundas y la continua retroalimentación, se hicieron presentes, proporcionando claridad, orden y rigor a los procesos. Lo cual se evidenciará con mayor detalle en las narraciones de los ciclos, así como en el cap. VII del presente documento investigativo, resumidas en la tabla 12 presentada a continuación en la cual se identifican acciones orientadas a mejorar y fomentar el desarrollo de la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

comprensión de los estudiantes en el área de la geografía, conforme a lo exigido por el primer objetivo específico.

Tabla 12. Caracterización de las acciones constitutivas al inicio y al final de la investigación.

Acción Constitutiva	Características de las acciones constitutivas al inicio de la investigación	Características de las acciones constitutivas al finalizar los ciclos de reflexión P.I.E. R
Planeación	Poco estructurada. Carecía de coherencia y pertinencia. Se elaboraba basándose en la malla curricular sin mayores detalles.	Planeaciones profesionales. Se evidencia coherencia y pertinencia. Momentos de la clase bien estructurados. Distribución del tiempo. Apropiación del Marco de EpC.
Implementación	Contemplaba actividades enmarcadas en el tradicionalismo; dictado, memorización, repetición.	Efectiva y detallada. Conexión con el contexto y la realidad de los estudiantes. Uso de variados recursos (herramientas digitales, audiovisuales, físicas, pares académicos, entre otros). Trabajo colaborativo. Rutinas de pensamiento. Exposiciones. Gestión del tiempo en el aula. Flexibilidad Toma de decisiones. Mayor participación de estudiantes. Atención centrada en el proceso educativo y la mejora de la experiencia del aprendizaje de la geografía.
Evaluación	Evaluaciones sumativas carentes de una correcta retroalimentación.	Diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, procesal, final. Utilización de varios medios, de tipo oral, escritas y prácticas; rutinas de pensamiento, exposiciones, en medios digitales, ferias, entre otros. A través de técnicas como la observación, heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación. Diferentes Instrumentos para registrar los datos: Diario de campo, planillas de notas, rubricas y lista de chequeo. Retroalimentación constante.

Fuente: Elaboración propia.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA



Ahora, esto nos lleva a retomar el segundo objetivo específico *ejecutar una propuesta pedagógica y didáctica en relación con el marco de la enseñanza para la comprensión (EpC) y los ciclos de reflexión de Lesson Study para generar aprendizajes de geografía con estudiantes de educación básica primaria*. Hasta este punto de la discusión, se han consolidado un gran número de argumentos que respaldan el rotundo éxito que fue asumir la lesson study y el marco de enseñanza para la comprensión como ejes fundamentales sobre los cuales giró todo el proceso de resignificación de las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora. Sin embargo, resulta vital ahondar un poco en los aspectos que marcaron la diferencia en este proceso.

Las transformaciones experimentadas a lo largo de los ciclos de reflexión representaron un proceso progresivo en el que se integraron elementos y se ajustaron aspectos con el objetivo de lograr una integralidad en el marco. Hacia los últimos ciclos de reflexión, se observa una implementación que incorpora gran parte de los elementos necesarios de la Enseñanza para la Comprensión (EpC), ya que, como lo ilustran Blythe y Ventureira (1999), "el marco abarca cuatro ideas clave: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua" (p. 43)

En este orden de ideas, se destaca como una notable fortaleza el proceso la transición desde la fijación de objetivos descontextualizados centrados únicamente en el contenido, hasta la definición de Metas de Comprensión que permitían abordar respuestas más específicas y concretas a preguntas puntuales. Este cambio representa una evolución significativa en la planificación, ya que no solo se busca la adquisición de conocimientos, sino también la comprensión profunda y aplicada de los mismos, contribuyendo así a un enfoque más integral y efectivo en el proceso educativo como se puede apreciar en la figura 57.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Figura 58. Planeación profesional, haciendo énfasis en las metas de comprensión.

 Universidad de La Sabana Maestría en Pedagogía-ext. Cesar FORMATO PIER		
NOMBRE DOCENTE INVESTIGADOR: Rosa María Ospino Orozco		
NIVEL: Básica primaria	ASIGNATURA/ÁREA: ✓ Ciencias Sociales / Geografía	FECHA Y TIEMPO PREVISTO PARA LA SESIÓN: Planeación: Planeación: 12- 13 de octubre de 2023. -Implementación: del 23 de octubre al 2 de noviembre. -Evaluación: -Reflexión:
GRADO: Quinto	DBA:1. Comprende la organización territorial existente en Colombia y las particularidades geográficas de las regiones.	
1. PLANEACIÓN		
TEMA/TÓPICO	CONCEPTO ESTRUCTURANTE:	MARCO (EPC, ABP, GAMIFICACIÓN u otros):
Tema: Regiones geográficas de Colombia. Tópico generativo: "ven, viajemos juntos; este viaje tendrá seis escalas, donde conocerás la gran diversidad de Colombia"	✓ Espacio geográfico. METAS DE COMPRENSIÓN: Contenido: los estudiantes comprenderán que el territorio colombiano está dividido en seis grandes regiones geográficas. Método: los estudiantes reconocerán las seis regiones geográficas de Colombia a partir de la lectura de mapas temáticos. Propósito: los estudiantes conocerán las características de cada región de Colombia, relacionando la existencia de los pisos térmicos con los recursos naturales de cada región e identificando su incidencia en la diversidad de cultivos y actividades humanas. Comunicación: los estudiantes compartirán las experiencias del viaje que han realizado por las regiones de Colombia, a los demás miembros de la comunidad educativa de la sede, a través de una feria en el patio de la escuela.	✓ Enseñanza para la comprensión EpC.
		

En la imagen presentada anteriormente se visualiza como al utilizar la rejilla de planeación bajo la estructura del Marco de enseñanza Para la Comprensión y tener en cuenta las retroalimentaciones de la triada de Lesson, se logró consolidar un gran ciclo de reflexión P.I.E.R., evidenciando en él las comprensiones en el área de geografía alcanzadas por los estudiantes y las evidentes transformaciones que surgieron en las prácticas de enseñanza de la profesora

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

investigadora. Sin embargo, aún hace falta darles voz a estudiantes, ¿Qué opinaron?, para responder a este interrogante, se trae a colación algunas de sus apreciaciones al concluir el ciclo V.

E_17: aprendí que tenemos 6 regiones geográficas y que cada una tiene distintos bailes, comidas, tradiciones, por ejemplo: en la región Caribe se baila cumbia y su plato típico es arroz de coco y mojarra, y lo que me gustó de las regiones fue poder compartirlo con mis amigos y saber que en las regiones hay distintos modos de vivir.

Este comentario es muy pertinente porque aquí la estudiante deja ver comprensiones desde diferentes aristas. Apuntándole a los requerimientos de la enseñanza de la geografía en la actualidad, como lo menciona Llanos (2006)

La geografía juega un papel trascendental en la identificación, análisis, comprensión, valoración y solución de una gran parte de los problemas que enfrenta la sociedad actual. De allí que los geógrafos estén llamados a jugar un rol significativo, entre otras en las siguientes actividades: la ordenación del territorio y la planificación regional, la gestión medioambiental, la organización político-administrativa, la evaluación y valoración de recursos, los estudios de los problemas, socioespaciales, la educación. (92)

Alineados al anterior postulado, la relevancia del comentario realizado por la estudiante refleja la importancia de la educación cultural y geográfica para el desarrollo integral de los estudiantes. El aprendizaje sobre las seis regiones geográficas, sus manifestaciones culturales y modos de vida distintos revela la capacidad de la educación para abrir horizontes y fomentar la apreciación de la diversidad. De tal modo que, el reconocimiento de las seis regiones geográficas demuestra un avance en el conocimiento geográfico del estudiante. Este tipo de aprendizaje

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

contribuye al entendimiento del entorno y fortalece la conciencia sobre la diversidad cultural presente en diferentes partes del país.

En igual medida, la apreciación de distintos bailes, comidas y tradiciones resalta la importancia de valorar la diversidad cultural. Este aspecto no solo contribuye al crecimiento personal del estudiante, sino que también fomenta la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa de las diferencias. La capacidad de compartir estas experiencias con amigos destaca la dimensión social del aprendizaje. La educación que permite a los estudiantes compartir y dialogar sobre sus descubrimientos culturales no solo fortalece la amistad, sino que también nutre el intercambio de perspectivas y enriquece el aprendizaje colectivo.

La comprensión de que cada región tiene distintos modos de vivir va más allá de la simple adquisición de datos. Este conocimiento promueve una conciencia más profunda sobre las realidades y estilos de vida diversos que coexisten en el país, lo cual puede contribuir a la formación de ciudadanos más informados y comprensivos. Definitivamente, este comentario sugiere que las experiencias educativas que incorporan la diversidad cultural y geográfica no solo enriquecen el conocimiento académico, sino que también promueven habilidades sociales, una mayor comprensión del mundo y la formación de ciudadanos más tolerantes y respetuosos.

Para finalizar esta discusión, se realizó el análisis del comentario aportado por la estudiante con relación a si estos aprendizajes que se evidencian son o no son significativos. Antes recordemos que según Portilla (2021), " el aprendizaje significativo es una estrategia de aprendizaje que promueve aprendizajes con sentido, relacionados con el contexto socioeducativo de quien aprende, de tal modo que los aprendizajes se convierten en conocimiento, que puede ser usado en diferentes situaciones."(p.78).

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En ese orden de ideas, se puede inferir que dichos resultados son satisfactorios, toda vez que, en primer lugar, el comentario proporciona evidencias claras de aprendizaje significativo en geografía. Aunque se enfoca en aspectos culturales, tales como bailes, comidas y tradiciones, estas manifestaciones son fundamentales para comprender la diversidad geográfica de un país. Tal es el caso del reconocimiento de las seis regiones geográficas y la asociación de características específicas, como la cumbia en el Caribe, el arroz de coco y la mojarra, sugiere una adquisición de conocimientos geográficos detallados, la capacidad de identificar y compartir estas particularidades con amigos indica una comprensión más profunda, ya que no se trata solo de acumular información, sino de poder comunicar y contextualizar estos conocimientos.

Además, la apreciación de los distintos modos de vivir en las regiones refleja una conciencia más amplia sobre la diversidad geográfica y cultural. En resumen, el comentario revela evidencias sólidas de aprendizaje significativo en geografía, destacando la aplicación de conocimientos en contextos prácticos y sociales, lo cual es indicativo de una comprensión más profunda y contextualizada de la asignatura.

De esta forma, se considera que se ha hecho una discusión amplia con el fin de dar alcance al objetivo general de la investigación y por tanto se ha descrito el proceso de resignificación de la Práctica de Enseñanza a través de la Lesson Study y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para Generar Aprendizajes de Geografía, en Estudiantes de Educación Básica Primaria.

Capítulo IX. Conclusiones y Proyecciones

Hasta ahora, nos hemos enfocado en describir la Resignificación de la Práctica de Enseñanza de la profesora investigadora, a través de la Lesson Study y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión, para Generar Aprendizajes de Geografía, en Estudiantes de Educación Básica Primaria. Ahora, procedemos a exponer las conclusiones derivadas del desarrollo del proceso de investigación, en consonancia con los objetivos específicos que guiaron nuestro trabajo.

En cuanto a el primer objetivo específico: *determinar las características de las acciones constitutivas al inicio de la investigación, para identificar acciones orientadas a mejorar y fomentar el desarrollo de la comprensión de los estudiantes en el área de la geografía*. Se llega a concluir:

El análisis detallado de las acciones constitutivas en la enseñanza de la geografía revela una transformación significativa en las prácticas educativas de la profesora investigadora. La identificación de deficiencias en las planificaciones, la falta de coherencia y pertinencia en las acciones de planeación, implementación y evaluación, sirvieron como punto de partida para un proceso reflexivo profundo, destacando la importancia de la habilidad de explicar, problematizar e intervenir con razones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

La detección de debilidades no solo quedó en la identificación, sino que dio paso a un proceso riguroso de fortalecimiento. La profesora investigadora reconoció la necesidad de reestructurar la enseñanza de la geografía, reconociendo su relevancia para la humanidad y el ambiente. Este reconocimiento se alinea con las contribuciones de Llanos (2006), quien destaca

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

el papel fundamental de la geografía en la educación, aportando elementos, conceptos, habilidades y valores necesarios para enfrentar una realidad cada vez más crítica y cambiante.

La adopción del Marco de Enseñanza para la Comprensión marcó un cambio fundamental en las estrategias pedagógicas. La visualización del pensamiento, la búsqueda de comprensiones profundas y la retroalimentación constante se convirtieron en elementos clave de las nuevas prácticas de enseñanza y aprendizaje, mostrando claramente la transformación de las acciones constitutivas desde el inicio de la investigación hasta el final de los ciclos de reflexión P.I.E.R.

En la planificación, la profesora evolucionó de una estructura poco detallada y carente de coherencia a planeaciones profesionales con momentos de clase bien estructurados, distribución del tiempo y apropiación del Marco de EpC. La implementación, que inicialmente se centraba en actividades tradicionalistas, avanzó hacia un enfoque efectivo y detallado que conecta con el contexto de los estudiantes, utilizando una variedad de recursos y fomentando el trabajo colaborativo.

En cuanto a la evaluación, se superó la limitación de evaluaciones sumativas carentes de retroalimentación. Se introdujeron diferentes tipos de evaluación, utilizando diversos medios y técnicas, como la observación, heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación. La variedad de instrumentos para registrar datos y la retroalimentación constante marcaron un cambio fundamental en la forma en que se evaluaban los aprendizajes.

En conclusión, la profesora investigadora ha logrado transformar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje a través de un proceso reflexivo profundo y la implementación de mejoras sustanciales. La adopción del Marco de Enseñanza para la Comprensión ha sido central en esta transformación, permitiendo una aproximación más efectiva y significativa a la

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

enseñanza de la geografía. Este proceso demuestra la importancia de la reflexión continua y la disposición para mejorar en la búsqueda de ofrecer experiencias educativas más enriquecedoras y relevantes para los estudiantes.

Con respecto al segundo objetivo: *ejecutar una propuesta pedagógica y didáctica en relación con el marco de la enseñanza para la comprensión (EpC) y los ciclos de reflexión de Lesson Study para generar aprendizajes de geografía con estudiantes de educación básica primaria*. Puede decirse que:

Se consolidaron numerosos argumentos que respaldan el éxito contundente de asumir la Lesson Study y el Marco de Enseñanza para la Comprensión como ejes fundamentales en el proceso de resignificación de las prácticas de enseñanza de la profesora investigadora. No obstante, es esencial ahondar en los aspectos que marcaron la diferencia en este proceso.

Las transformaciones experimentadas a lo largo de los ciclos de reflexión representaron un proceso progresivo en el que se integraron elementos y se ajustaron aspectos con el objetivo de lograr integralidad en el marco. En los últimos ciclos de reflexión, se observa una implementación que incorpora gran parte de los elementos necesarios de la Enseñanza para la Comprensión, abarcando tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua, según lo ilustran Blythe y Ventureira (1999).

Se destaca como una notable fortaleza la transición desde la fijación de objetivos descontextualizados centrados únicamente en el contenido hasta la definición de Metas de Comprensión. Este cambio representa una evolución significativa en la planeación, ya que no solo se busca la adquisición de conocimientos, sino también la comprensión profunda y aplicada de los mismos, contribuyendo así a un enfoque más integral y efectivo en el proceso educativo.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Al utilizar la rejilla de planeación bajo la estructura del Marco de Enseñanza para la Comprensión y tener en cuenta las retroalimentaciones de la triada de Lesson, se logró consolidar un gran ciclo de reflexión P.I.E.R. Este ciclo evidenció las comprensiones en el área de geografía alcanzadas por los estudiantes y las transformaciones evidentes en las prácticas de enseñanza de la docente investigadora.

A pesar de este éxito, es crucial dar voz a los estudiantes y conocer sus opiniones. Las apreciaciones al concluir el ciclo V revelan la riqueza de sus aprendizajes. La estudiante E_17, por ejemplo, compartió su experiencia sobre las seis regiones geográficas, destacando bailes, comidas y tradiciones. Este testimonio es pertinente, ya que demuestra comprensiones desde diversas perspectivas, alineándose con la relevancia de la enseñanza de la geografía en la actualidad, según lo mencionado por Llanos (2006).

La notabilidad del comentario de la estudiante refleja la importancia de la educación cultural y geográfica para el desarrollo integral de los estudiantes. El aprendizaje sobre las seis regiones geográficas y sus manifestaciones culturales no solo fortalece el conocimiento académico, sino que también fomenta habilidades sociales y contribuye a la formación de ciudadanos más informados y comprensivos.

Analizando la apreciación de la estudiante sobre la significatividad de sus aprendizajes, podemos inferir que los resultados son satisfactorios. El comentario proporciona evidencias claras de aprendizaje significativo en geografía. El reconocimiento detallado de las características de cada región y la capacidad de compartir estas particularidades con amigos indican una comprensión profunda y contextualizada. Este tipo de aprendizaje va más allá de la acumulación de información, permitiendo a los estudiantes comunicar y contextualizar sus conocimientos.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En resumen, la discusión abordada hasta aquí ha cumplido con el objetivo de la investigación, describiendo el proceso de resignificación de la Práctica de Enseñanza mediante la Lesson Study y el Marco de Enseñanza para la Comprensión, con el fin de generar aprendizajes significativos de Geografía en estudiantes de Educación Básica Primaria. La amplia exploración de estos aspectos ha proporcionado una visión completa y reflexiva de los resultados alcanzados en este proceso educativo.

Finalmente, con respecto al tercer objetivo, *Contrastar los cambios inmersos en las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la geografía, al implementar la Lesson Study y el marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC), con estudiantes de educación básica primaria*. Se concluye lo siguiente:

La ejecución de la propuesta pedagógica y didáctica basada en el marco de la Enseñanza para la Comprensión y los ciclos de reflexión de Lesson Study ha demostrado ser un catalizador fundamental en la resignificación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora. La adopción y apropiación de procesos de reflexión colaborativa, junto con la apuesta por el marco de EpC como configuración didáctica, la implementación de nuevas estrategias de enseñanza de la geografía y la diversificación de las formas de evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, han contribuido de manera incalculable a este proceso de transformación educativa.

Uno de los pilares destacados en esta mejora sustancial es la fundamentación de la Lesson Study como la metodología orientadora del proceso de investigación. La reflexión colaborativa, enmarcada en la práctica reflexiva, emerge como un modelo de aprendizaje profesional que se basa en las experiencias individuales de los docentes y la reflexión sobre su propia práctica. Este modelo formativo, enfocado en el desarrollo personal y profesional, busca profundizar en el

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

conocimiento de la materia, la didáctica y la pedagogía. Domingo (2017) resalta su relevancia al convertir la reflexión en y sobre la práctica en un hábito consciente integrado a la profesión.

La metodología Lesson Study ha proporcionado un entorno propicio para la reflexión colaborativa, evidenciando su capacidad para transformar la práctica docente. Los encuentros del grupo Lesson han generado una abundancia de contribuciones que no solo fortalecieron las planeaciones iniciales, sino que también influyeron positivamente en la evaluación de los ciclos realizados. Estas contribuciones desempeñaron un papel crucial en la definición de proyecciones para ciclos subsiguientes, subrayando así el impacto sustancial de la colaboración y el intercambio de ideas en el proceso educativo.

La Lesson Study, como ciclo de mejora de la enseñanza, ha facilitado la interacción enriquecedora en el grupo, fomentando la colaboración entre los docentes. La docente investigadora, al apropiarse de esta metodología y compartirla con su equipo Lesson, ha evidenciado las bondades de esta aproximación. La disposición y actitud positiva de cada miembro del equipo han contribuido a la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conclusión, la ejecución de esta propuesta pedagógica ha logrado amalgamar de manera efectiva la reflexión colaborativa, el marco de EpC, nuevas estrategias de enseñanza y evaluación diversificada en un enfoque coherente y pertinente. Este conjunto de elementos ha resultado ser un motor poderoso en la resignificación de las prácticas de enseñanza, consolidando una metodología y un enfoque que promueven la mejora continua y significativa en el proceso educativo. La docente investigadora, al adoptar estas prácticas, ha fortalecido no solo su propia práctica de enseñanza, sino también el entorno educativo en el que se desenvuelve.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

En relación con las **proyecciones** que emanan de esta labor investigativa:

Mantenerse actualizada en cuanto a la enseñanza de la geografía para continuar posicionándola como un área fundamental para el desarrollo integral de las personas.

Invitar a los compañeros orientadores del área de ciencias sociales, de la Institución educativa donde laboro al acercamiento a la metodología lesson study y la enseñanza para la comprensión, buscando impactar de manera positiva en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Continuar implementando estrategias pedagógicas centradas en la visualización del pensamiento, ya que estas no solo se traducen en una mejor comprensión de los contenidos, sino que también fomenta habilidades críticas, creativas y analíticas.

Referencias

- Aguilar Gaviria, S., & Barroso Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88.
- Alba, et al., s.f. Alba, J. A., Atehortúa, G.V. & Maturana, G. A. (s.f.). La práctica de enseñanza como objeto formal de investigación pedagógica (Documento borrador)
- Araya Palacios, Fabián, & Cavalcanti, Lana de Souza. (2018). Desarrollo del pensamiento geográfico: un desafío para la formación docente en Geografía. *Revista de geografía Norte Grande*, (70), 51-69. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022018000200051>
- Arias (2020). Plantear y formular un problema de investigación: un ejercicio de razonamiento. *Revista Lasallista de Investigación*, 17 (1), 301-313. Epub 02 de febrero de 2021. <https://doi.org/10.22507/rli.v17n1a4>
- Ávila (2005). Citado por Cifuentes (2022), Capítulo 3. Fomento de la investigación-acción pedagógica en profesores de provincia P.505
- Baque-Reyes, G. & Portilla, G. (2021) El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza –aprendizaje. *Revista Polo del conocimiento Pol. Con.* (Edición núm. 58) Vol. 6, No 5 Mayo 2021, pp. 75-86. ISSN: 2550 - 682X. DOI: 10.23857/pc.v6i5.263
- Benoit Ríos, Claudine Glenda. (2021). La oralidad en el aula: percepciones de profesores en formación de lenguaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), e14. Epub 01 de

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

- abril de 2021. Recuperado en 22 de noviembre de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100014&lng=es&tlng=es.
- Bonilla – Castro, Elssy. Rodríguez Sehk, Penélope. Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales. Editorial Norma. Colombia. 1997, p.118.
- Blanco, Carlos. (2005). Sandín Esteban, M^a Paz (2003) "Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones". Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España (pp.258).
- Revista de Pedagogía, 26(77), 48-58. Recuperado en 27 de enero de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000300007&lng=es&tlng=es.
- Blythe, Tina. (Compiladora). La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente. Editorial Paidós, 1998.
- Campo, A. (2009). MARCO IACOBONI, Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación o de cómo entendemos a los otros. La Torre Del Virrey, (4, 2009/3), 1-3. Recuperado a partir de <https://revista.latorredelvirrey.es/LTV/article/view/921>
- Carballo (2011). El proceso de evaluación
- Carriazo, C., Pérez, M., & Gaviria, K. (2020) Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Revista: Utopía y Praxis Latinoamericana, vol. 25, núm. Esp.3. 87-95. Universidad del Zulia, Venezuela <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa*.

Escuela básica, 1, 67-102.

Castellanos, S.E & Yaya, R. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. *Sinéctica*, 41. Recuperado de

http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_reflexion_docente_y_la_construccion_de_conocimiento_una_experiencia_desde_la_practica

Cifuentes, J.E (2015) Enseñanza para la Comprensión: opción para mejorar la educación. *Revista Educación y Desarrollo Social*.9(1),70-81.

Cifuentes (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, núm. 57, 2019, Mayo-Agosto, pp. 3-23 Fundación

Universitaria Católica del Norte Colombia DOI: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n57a2>

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del

conocimiento en investigación cualitativa .. *Theoria*, 14 (1), 61-71.

Clarà, M., & Mauri, T. (2010). Una discusión sobre el conocimiento práctico y sus relaciones

con el conocimiento teórico y la práctica. *Infancia y Aprendizaje*, 33(2), 199-207.

Domingo, Ángeles. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis

docente. *Zona Próxima*, (34), 3-21. Epub 23 de febrero de 2022.

<https://doi.org/10.14482/zp.34.370.71>

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria,

Propósitos y Representaciones. Ene.-Jun. 2016, Vol. 4, N° 1: pp. 219-280.

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90>

Elizondo, M., Gonzales, M. (2021). *Delimitación del problema y la pregunta de investigación*.

Primera edición. | Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 202.

LIBRUNAM 2110337 | ISBN 9786073049658.

Escobedo, H., Jaramillo, R., & Bermúdez, Á. (2004). Enseñanza para la comprensión. *Educere*,

8(27), 529-534.

Gómez, D., Carranza, Y., & Ramos, C. Chakiñan: *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*,

ISSN-e 2550-6722, N°. 1, 2016, págs. 46-56

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P., (2014). *Metodología de la*

Investigación. Editorial McGraw Hill.

I.E. Integrado Montelíbano (2023). Marco general. *Proyecto Educativo Institucional PEI*.

I.E. Integrado Montelíbano (2023). Sistema Integral de Evaluación de Estudiantes (SIEE).

Ibáñez, N. (2001). El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa. *Estudios*

pedagógicos (Valdivia), (27), 43-53. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718->

[07052001000100003](https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052001000100003)

Isaza, A. (2023) Aporte en el grupo Lesson Study. Maestría en Pedagogía. Universidad de la

Sabana – Extensión Cesar.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Jara y Ochoa (2020) Usos y efectos de la Inteligencia Artificial en la Educación.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Usos-y-efectos-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion.pdf>

Latorre (2005) *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.

Latorre, A. (2008). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa* / Antonio Latorre.

Litwin (1998) LA DIDACTICA: UNA CONSTRUCCION DESDE LA PERSPECTIVA DE LA INVESTIGACION EN EL AULA UNIVERSITARIA *

<https://www.bing.com/ck/a?!&&p=af1520c1bc73c603JmltdHM9MTY5OTkyMDAwMCZpZ3VpZD0yNDEyZWQ1ZC0xZmY2LTZhNGYtMDI5Yy1mZWU0MWU1OTZiMzAmaW5zaWQ9NTE5OA&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=2412ed5d-1ff6-6a4f-029c-fee41e596b30&psq=Litwin%2c+1998&u=a1aHR0cHM6Ly9kaWFsbmV0LnVuaXJpb2p hLmVzL2Rlc2NhcmdhL2FydGljdWxvLzUwNTY3NzkucGRm&ntb=1>

Loza, R., Mamani, J., Mariaca, JH., & Yanquie, F. (2020) Paradigma sociocrítico en investigación. *Psique Mag:Revista Científica Digital de Psicología*. Universidad César Vallejo, Perú E-ISSN 2307-0846. VOL 9 (2), 30-39.

<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/>

Llanos Henríquez, E., (2006). El papel de la geografía en la época actual: el caso de la educación. *Zona Próxima*, (7), 86-95.

Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 4(80), 73-80.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Min Educación, (2006). Estándares Básicos de Competencias. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-de-Calidad/235147:Competencias-Ciudadanas#Movilizaci%C3%B3n%20Social%20para%20El%20Desarrollo%20de%20Competencias%20Ciudadanas>

Miriam Rodriguez (2007) . El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la alcaldía Metropolitana. Sapiens.Revista universitaria de investigación, Año 8, No. 2.

Monjarás,M. (2019) <https://doi.org/10.29057/icsa.v8i15.4908>

Morales Urbina, Esther María. (2009). Los conocimientos previos y su importancia para la comprensión del lenguaje matemático en la educación superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 13(52), 211-222. Recuperado en 22 de enero de 2024, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212009000300004&lng=es&tlng=es.

Ortega, (2018). Enfoques de investigación. Extraído de https://www.researchgate.net/profile/Alfredo_Otero_Ortega/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION_TABLA_DE_CONTENIDO_Contento/Links/5b6b7f9992851ca650526dfd/ENFOQUES-DE-INVESTIGACION-TABLADECONTENIDO-Contenido.Pdf El, 14.

Peña Pérez, Randy Vladimir, Pérez Priego, María del Carmen, & Peña Pérez, Evelyn. (2021). Formación docente, práctica docente y práctica reflexiva: un reto de formación en las instituciones docentes del nivel superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y*

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

- valores, 9(1), 00001. Epub 03 de noviembre de 2021. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2825>
- Pérez, A., & Soto, E. (2022). (Coords) Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender. Ediciones Morata.
- Perkins, D. (2008). La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona: Gedisa.
- Ramírez-Vallejo, M.S (2021). Tutoría entre pares mediante el protocolo de focalización de David Allen. Revista Prácticum, 6(2), 104-120. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v6i2.11958>
- Redondo, L. (2023). Aporte en el grupo Lesson Study. Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana – Extensión Cesar.
- Restrepo Gómez, B. (2009). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico.
- Rojas, M. T. (2012). La investigación acción y la práctica docente.
- Rojas-Gutiérrez, W. J. (2022). La relevancia de la investigación cualitativa. Studium Veritatis, 20(26), 79–97. <https://doi.org/10.35626/sv.26.2022.353>
- Segura, M. (2012). Construcción de competencias requeridas en la investigación educativa y la sistematización de la docencia, según las percepciones de estudiantes de educación preescolar, primaria y secundaria de la Universidad de Costa Rica. Revista Electrónica Educare, 16, N° 3, 77-92

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Sandín, M. (2003). “Investigación cualitativa en educación, fundamentos y tradiciones”. Madrid: McGraw-Hill.

Sierra, J. (2023). Aporte en el grupo Lesson Study. Maestría en Pedagogía. Universidad de la Sabana – Extensión Cesar.

Soto, E., & Pérez, A. (2011). Las Lesson Study ¿Qué son? Cuadernos de pedagogía, 147(65), 1-9.

Soto Gómez, E., & Pérez Gómez, Á. I. (2015). Lecciones Estudios: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 29(3), 15-28.

Touriñan, M, (2010) Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural. Revista de investigación en educación, ISSN 1697-5200, ISSN-e 2172-3427, Vol. 7, Nº. 1, 2010, págs. 7-36.

Villalobos, X. (2011). Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(3).

Villalpando, C., Estrada, M., & Álvarez, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas. *Alteridad. Revista de Educación*, 15(2), 229-240.
<https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.07>

Wilson, D., Perkins, D. N., Bonnet, D., Miani, C., & Unger, C. (2005). Learning at Work: Research lessons on leading learning in the workplace. Cambridge MA: Presidents and Fellows of Harvard College.

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Zabalza Beraza Manuel, (2012) Territorio, Cultura y Contextualización Curricular Universidad de Santiago de Compostela.miguel.zabalza@usc.es

Zambrano, (2019). Naturaleza y diferenciación del saber pedagógico y didáctico. *Pedagogía y Saberes*, 50, 75–84 <https://doi.org/10.17227/pys.num50-9500>

Apéndices

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

[Apéndice 1.](#) Matriz Coherencia Ciclo P.I.E.R. III

[Apéndice 2.](#) Formato P.I.E.R. III

[Apéndice 3.](#) Diario de Campo Ciclo P.I.E.R. III

[Apéndice 4.](#) Acta de Reunión equipo Lesson. Cierre del Ciclo III

[Apéndice 5.](#) Matriz Coherencia Ciclo P.I.E.R. IV

[Apéndice 6.](#) Formato P.I.E.R. IV

[Apéndice 7.](#) Diario de Campo Ciclo P.I.E.R. IV

[Apéndice 8.](#) Acta de Reunión equipo Lesson. Cierre del Ciclo IV

[Apéndice 9.](#) Matriz Coherencia Ciclo P.I.E.R. V

[Apéndice 10.](#) Formato P.I.E.R. V

[Apéndice 11.](#) Diario de Campo Ciclo P.I.E.R. V

[Apéndice 12.](#) Acta de Reunión equipo Lesson. Cierre del Ciclo V