

RESIGNIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Resignificación de la Práctica de Enseñanza de la Docente Investigadora desde la Enseñanza para la Comprensión (EpC) para el Fortalecimiento de las Habilidades de pensamiento en los Estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa Ayacucho, La Gloria, Cesar.

Xiomara Jiménez Angarita

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía - Extensión Cesar

2024

**Resignificación de la Práctica de Enseñanza de la Docente Investigadora
desde la Enseñanza para la Comprensión (EpC) para el Fortalecimiento de las
Habilidades de pensamiento en los Estudiantes de Básica Primaria de la
Institución Educativa Ayacucho, La Gloria, Cesar.**

Xiomara Jiménez Angarita

Dr. José Eduardo Cifuentes Garzón

Asesor

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Pedagogía

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Pedagogía - Extensión Cesar

2024

Dedicatoria

*A mi familia, mis padres,
mis hijos Zoe y Elkin Mario, y
mi compañero de vida Mario que
ofrecieron su paciencia y comprensión.*

*A mis estudiantes, y
compañeros que
ofrecieron su acompañamiento.*

Xiomara Jiménez Angarita

Agradecimientos

Agradezco el desarrollo de este trabajo investigativo a Dios por la orientación espiritual que pude recibir para la escritura permitiendo obtener las palabras precisas.

A mi familia, mi compañero de vida, mi hija y mi hijo por su paciencia y acompañamiento asegurándose de mi bienestar,

A mis padres quienes creyeron en mí y alentaron continuamente, a mis hermanos que brindaron una voz de aliento justo cuando se ameritaba.

A mis colegas,

Compañeros de la maestría con quienes compartí experiencias personales y pedagógicas que enriquecieron mi trabajo,

Compañeros de trabajo, quienes con sus aportes me ayudaron a reflexionar en este proceso. A los directivos que, con su experiencia, hicieron grandes aportes,

A mis estudiantes, quienes con su participación lo hicieron posible.

A la universidad de La Sabana por orientar este proceso y permitir mi crecimiento profesional,

A los docentes de la maestría en Pedagogía que con sus experiencias y saberes me han hecho volver a mirar con amor y pasión esta hermosa labor.

A todos aquellos que de una u otra forma acompañaron y permitieron que diera lo mejor de mí como persona y como docente.

Xiomara Jiménez Angarita

Resumen

Este trabajo investigativo presenta el análisis que hace una docente de básica primaria sobre sus prácticas de enseñanza en busca de la resignificación de las mismas, apoyándose en los elementos que ofrece la Enseñanza para la Comprensión EpC y una reflexión hacia el alcance de prácticas pedagógicas. Se reconocen las acciones constitutivas de las prácticas de enseñanza planeación, implementación y evaluación desde sus lineamientos para revisar en ellas oportunidades de mejora relacionadas con los procesos comprensivos para fortalecer las habilidades de pensamiento de los estudiantes Básica primaria de la Institución Educativa Ayacucho en el municipio de La Gloria, Cesar.

La investigación corresponde a un enfoque cualitativo sustentado en un tipo de investigación acción participación que realiza el docente desde su ejecución hacia un alcance descriptivo, la reflexión colaborativa desde la metodología Lesson Study y en correspondencia una configuración didáctica desde la EpC. Se procede a una práctica reflexiva en colaboración con la ejecución de cuatro ciclos reflexivos, que utilizando como temática la quebrada El Cuaré, una situación del contexto, en relación al área de Lengua castellana permite identificar avances y progresos en relación a las acciones constitutivas de su práctica de enseñanza. Además, se valora el trabajo colaborativo desde los estudiantes y los docentes, posibilitando así procesos completos de comprensión y con argumentos para valorar oportunamente las reflexiones sobre la práctica de enseñanza, esperando que se sigan dando en ciclos hasta alcanzar una práctica pedagógica.

Palabras clave: práctica de enseñanza, habilidades de pensamiento, enseñanza para la comprensión, reflexión colaborativa, resignificación, análisis crítico y reflexivo.

Índice

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada	14
Capítulo II. Contexto en el que se Desarrolla la Práctica de Enseñanza Estudiada.....	18
Contexto Institucional.....	18
Capítulo III. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación	24
Acciones de Planeación.....	24
Acciones de Implementación.....	26
Acciones de Evaluación.....	28
Capítulo IV. Descripción del Problema de Investigación	30
Pregunta de investigación	33
Objetivo General	33
Objetivos Específicos	33
Justificación.....	34
Capítulo V. Descripción de la Investigación.	35
Enfoque de la Investigación.....	35
Diseño de la Investigación.....	37
Alcance: Descriptivo	38
Metodología: Lesson Study	39

Configuración Didáctica: Enseñanza para la Comprensión EpC	40
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	45
Categorías de Análisis	46
<i>Capítulo VI. Ciclos de Reflexión.....</i>	48
Ciclo I: Planeando desde el contexto: Visibilizando el pensamiento	49
Aspectos formales del ciclo I.....	49
Descripción general del ciclo I	51
Evaluación del ciclo I.....	56
Reflexión sobre el ciclo I.....	57
Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión.....	58
Ciclo II: Innovando con las rutinas de pensamiento	59
Aspectos formales del ciclo II	59
Descripción general del ciclo II.....	60
Evaluación del ciclo II.....	66
Reflexión del ciclo II.....	67
Proyecciones para el siguiente ciclo.....	68
Ciclo III: Implementando rutinas motivadoras.....	69
Aspectos formales	69
Descripción general del ciclo III.....	70
Evaluación del ciclo III.....	76
Reflexión del ciclo III.....	77
Proyecciones para el siguiente ciclo.....	78

Ciclo IV: Evaluando comprensiones desde el contexto: Describiendo para informar.....	79
Aspectos formales	79
Descripción general del ciclo IV	80
Evaluación del ciclo IV.....	88
Reflexión del ciclo IV.....	89
Proyecciones para el siguiente ciclo.....	90
<i>Capítulo VII. Hallazgos E Interpretación De Los Datos</i>	<i>91</i>
<i>Acciones de planeación</i>	<i>92</i>
<i>Acciones de implementación.....</i>	<i>96</i>
<i>Acciones de evaluación</i>	<i>100</i>
<i>Capítulo VIII. Conclusiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico.....</i>	<i>103</i>
<i>Capítulo IX. Proyección</i>	<i>105</i>
<i>Apéndices</i>	<i>107</i>
<i>Anexos.....</i>	<i>108</i>
<i>Referencias</i>	<i>109</i>

Índice de tablas

<i>Tabla 1. Categorías de análisis</i>	<i>47</i>
<i>Tabla 2. Resumen del ciclo 1 de reflexión.....</i>	<i>49</i>
<i>Tabla 3. Resumen del 2 ciclo de reflexión</i>	<i>59</i>
<i>Tabla 4. Resumen del 3 ciclo de reflexión</i>	<i>69</i>
<i>Tabla 5. Resumen del 4 ciclo de reflexión</i>	<i>79</i>
<i>Tabla 6 Categorías y subcategorías encontradas en el análisis de los ciclos.</i>	<i>91</i>
<i>Tabla 7 Relación entre los RPA y su desarrollo tras la ejecución de los ciclos.</i>	<i>94</i>
<i>Tabla 8. Relación ciclos de reflexión con HBP y temática El Cuaré.....</i>	<i>96</i>
<i>Tabla 9. Relación entre rutinas y habilidades de pensamiento.....</i>	<i>97</i>
<i>Tabla 10. Evaluación en relación a tipo, instrumentos y técnicas de evaluación.....</i>	<i>100</i>

Índice de figuras

Figura 1. <i>Cronología de antecedentes de la práctica de enseñanza de la DI</i>	17
Figura 2. <i>Ubicación del Municipio e Institución sobre el mapa del departamento del Cesar</i>	19
Figura 3. <i>Espacios de la I.E. Ayacucho</i>	21
Figura 4. <i>Contexto de aula, grado 4.</i>	23
Figura 5. <i>Malla curricular de la I.E. Ayacucho, 2023</i>	
Figura 6. <i>Plan de aula de la I.E. Ayacucho, 2022-2023</i>	26
Figura 7. <i>Diagrama árbol de problemas</i>	32
Figura 8. <i>Descripción de la investigación</i>	35
Figura 9. <i>Proceso de la investigación cualitativa</i>	36
Figura 10. <i>Habilidades Básicas de Pensamiento</i>	43
Figura 11. <i>Ciclos de reflexión.</i>	
Figura 12. <i>Formato planeación PIER ciclo 1</i>	
Figura 13. <i>Salida de campo a la quebrada El Cuaré</i>	52
Figura 14. <i>Rutina de pensamiento E_21</i>	53
Figura 15. <i>Estudiantes realizando la actividad en triadas</i>	
Figura 16. <i>Afiches elaborados y socialización</i>	55
Figura 17. <i>Autoevaluación de los estudiantes</i>	56
Figura 18. <i>Escritura y comparación de oraciones.</i>	61
Figura 19. <i>Esquema. Respuestas a la pregunta, ¿qué representa El Cuaré para la comunidad de Ayacucho?</i>	62
Figura 20. <i>Rutina de pensamiento 3,2,1 puente. Cartel</i>	
Figura 21. <i>Escritura y revisión de oraciones de forma oral y coevaluativa.</i>	64
Figura 22. <i>Rúbrica de autoevaluación</i>	

Figura 23. <i>Respuestas de los estudiantes en el desarrollo de la rutina: Escucho, comparo y relaciono.</i>	71
Figura 24. Rutina de pensamiento: Hechos o ficción	
Figura 25 Lluvia de sentimientos ¿qué me hace sentir El Cuaré?	74
Figura 26. <i>Poema elaborado con los estudiantes del grado 4º.</i>	75
Figura 27. Lista de chequeo. Autoevaluación grupal.	76
Figura 28 Explicación de RPA. Practica de enseñanza de la DI	81
Figura 29. <i>Esquema sobre describir. Practica de enseñanza de la DI.</i>	82
Figura 30. <i>Socialización de la rutina leo, analizo y busco.</i>	83
Figura 31 <i>Salida de campo con los estudiantes hacia la quebrada. HBP: observación</i>	85
Figura 32. Listado de la observación y relación.	85
Figura 33. Comparación salida 1 y salida 2.	86
Figura 34. <i>Descripción de la quebrada El Cuaré.</i>	86
Figura 35. <i>Exposición de textos informativos en la quebrada El Cuaré.</i>	87
Figura 36. <i>Participación de los padres de familia</i>	
Figura 37. Acción de planeación de la DI antes de su investigación de su P.E.	93
Figura 38. <i>Trabajo colaborativo en los estudiantes por triadas</i>	100

Índice de apéndices

Apéndice 1. 107

Apéndice 2. 107

Apéndice 3. 107

Apéndice 4. 107

Apéndice 5. 107

Apéndice 6. 107

Apéndice 7. 107

Apéndice 8. 107

Apéndice 9. 107

Apéndice 10. 107

Apéndice 11. 107

Apéndice 12...... 107

Anexos

Anexo A. *Escalera retroalimentación ciclo 1*

Anexo B. *Escalera retroalimentación ciclo 2*

Anexo C. *poema resultado de la producción textual en grupo.*

Anexo D. *Poemas de los estudiantes del grado 4^o*

Anexo E. *Escalera de retroalimentación Ciclo 3*

Anexo F. *Escalera de retroalimentación Ciclo 4*

Capítulo I. Antecedentes de la Práctica de Enseñanza Estudiada

La práctica de enseñanza se instituye como el quehacer del docente, quien por medio de acciones planeadas, implementadas y evaluadas es capaz de conducir a otros hacia el proceso de aprendizaje, de ahí que ésta sea compleja, singular, inmediata, impredecible e institucionalizada en función del contexto en que se desenvuelve (Aiello, M., 2005) el docente reflexiona sobre su labor haciendo de las prácticas de enseñanza su objeto estudio replanteando las acciones constitutivas de la misma, hasta convertirla en una práctica pedagógica. En este proceso investigativo es importante reconocer los antecedentes que han definido la práctica de enseñanza de la docente investigadora (DI) influyendo en aspectos laborales, académicos y personales.

Actualmente, la DI desarrolla su práctica de enseñanza (PE) en básica primaria en el contexto rural del corregimiento de Ayacucho en el municipio de La Gloria Cesar, enmarcado en el desarrollo profesional que ha tenido gracias a su facilidad de adaptación y actualización según los cambios que se dan en su contexto, vida y profesión; tiene una formación pedagógica de base, ya que realizó sus estudios de secundaria y media en la Escuela Normal Superior María Inmaculada de Manaure Cesar, y luego hizo la formación complementaria en donde alcanzó el título de Normalista Superior en 2007 y posteriormente obtuvo el título de Licenciada en Lengua Castellana y literatura con la Universidad Santo Tomás de Aquino en Ocaña, Norte de Santander

Se ha desempeñado como docente durante 13 años; iniciando su labor en el sector privado en los años 2009 y 2010, obteniendo en éste último el nombramiento en propiedad tras ganar el concurso de méritos de la Comisión Nacional del Servicio Civil CNSC, en la Escuela Rural Mixta Santa Rosa perteneciente a la Institución Educativa Ayacucho del mismo corregimiento en el municipio de La Gloria Cesar, allí su práctica de enseñanza gira en torno a la

complementación de los modelos de escuela nueva y educación tradicional, los cuales conocía un poco gracias a las prácticas que realizó como estudiante de la formación complementaria de la Normal Superior pero que ahora requería mayor compromiso y responsabilidad de su parte, por lo tanto para ejercer su labor en el aula recurre a los aprendizajes personales y al estudio de textos elaborados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN como la propuesta de guías de aprendizaje en los modelos de Escuela Nueva y Escuela Activa.

Esta vivencia inicial le ha permitido delimitar una visión más clara con relación al sistema educativo del país dado que reconoce las brechas sociales, políticas y estructurales que se dan entre los sectores privado y público. Allí experimenta un apego en la comunidad, ya que, desde la ruralidad, la educación, la escuela, el docente y la comunidad establecen una estrecha relación convirtiéndose en un eje central, por lo que su práctica de enseñanza debe corresponder a sus necesidades e intereses, con una visión al desarrollo y superación de la población para obtener una calidad de vida confortable.

Luego, para 2015, ante dificultades personales, solicita un traslado en el mismo municipio, pero en la sede principal de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen IENSC en el corregimiento de La Mata, La Gloria Cesar, aquí es docente en primaria en el grado 50, teniendo a cargo las áreas correspondientes al grado, su práctica de enseñanza se orienta bajo los documentos de referencia emanados por el MEN y los lineamientos institucionales dirigidos desde el Programa Todos a Aprender PTA, que no le interesa mucho, recibe con recelo porque se han propuesto actividades de la enseñanza. Este programa se centra en la labor que hace el docente en su aula de clases, teniendo muy claro los procesos de planeación, desarrollo y evaluación. Para la DI la planeación constituye una acción premeditada en el desarrollo de su labor pedagógica ya que desde aquí se plantea la ruta para promover y consolidar los aprendizajes en los estudiantes, dicha acción es primordial para el programa, el cual la reconoce en el marco de la secuencia didáctica por el desarrollo de cinco momentos puntuales para una

clase, que son: exploración, estructuración, práctica, transferencia y evaluación. Además, el programa tiene como propuesta la utilización de materiales de textos para las áreas de Lengua castellana y matemáticas referenciados desde los documentos del MEN que indican a estudiantes y docentes los objetivos de aprendizaje, las estrategias para su alcance y el proceso de evaluación desde una visión formativa para identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora con la idea de avanzar en los procesos educativos.

Aunque considera que el proceso fue excesivo con su vida, reconoce que desde el punto de vista laboral y profesional los conocimientos adquiridos le han permitido replantear y redirigir sus prácticas de enseñanza desde un aspecto más pedagógico. Con mayores conocimientos y deseos de mejorar su calidad de vida, en el año 2018 solicita nuevamente un traslado hacia la sede principal de la Institución Educativa Ayacucho, el cual es concedido para el año escolar 2019, en esta llega como docente de básica primaria al grado 5º en las áreas de Lengua castellana, ciencias sociales, inglés y educación religiosa y con el objetivo de titulación en la Licenciatura de Lengua castellana y literatura, la cual obtiene en el mismo año. Su práctica de enseñanza está orientada desde el Programa Todos a Aprender PTA, y se rige con los lineamientos establecidos en la institución, propuestos desde el marco de la jornada única.

Para el año 2020, siendo ya licenciada tiene a su cargo el grado 1º, lo cual significa un reto para el desarrollo de sus prácticas de enseñanza, en este año se presenta un evento fortuito como lo es la pandemia del Covid -19, lo cual traslada la educación presencial hacia la casa por medio del desarrollo de guías de aprendizaje en físico, ya que por las condiciones rurales de la comunidad y la institución no se pudo establecer la educación virtual. Aunque este período no se esperaba, las prácticas de enseñanza de la DI se guiaron bajo los lineamientos del MEN con el acompañamiento y formación ofrecido en este lapso para intentar que docentes y educandos respondan ante la situación de emergencia, de este evento se destacan las diferentes capacitaciones en el tema de evaluación hacia una perspectiva formativa en donde los actores

involucrados participan activamente, ya que propone un seguimiento y control del proceso educativo con el objetivo de determinar en los aprendizajes propuestos y/o crear estrategias que permitan superar las dificultades presentadas.

Posteriormente, en 2022, inicia sus estudios de Maestría en Pedagogía con la Universidad de La Sabana, con expectativas que le permitan fortalecer su práctica docente en beneficio de la comunidad a la que educa, su crecimiento profesional y la satisfacción personal que evoca. Actualmente se mantiene en la misma institución en los grados 4º, 5º y 6º con la responsabilidad de las áreas lengua castellana, ciencias sociales e inglés, continúa con sus estudios de maestrante y puede decir que le está dando una resignificación hacia sus prácticas de enseñanza. Estos aspectos han trazado el camino pedagógico de la docente investigadora resaltando en ellos los que han fundamentado su quehacer, reinventando, apropiándose y actualizándose pretende desarrollar de la manera más efectiva posible. En la figura 1 se muestran los hitos más relevantes de la práctica de enseñanza de la docente investigadora.

Figura 1.

Cronología de antecedentes de la práctica de enseñanza de la DI



Fuente: elaboración propia

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

La escuela como institución social responde a un contexto en el que está inmersa y éste a su vez orienta la labor pedagógica del docente ya que su accionar está sujeto a la lectura que se haga del mismo, para lo cual tiene en cuenta los factores internos y externos, el medio físico y social, las características socioeconómicas de los educandos y sus familias, y la relación con otras instituciones, permitiéndole generar impacto a nivel local, regional y nacional (Cusel, et al., 2007, p.1), logrando así lo que en argumentos de Zabalza se conoce como apertura de la escuela, es decir “hacerla sensible a las condiciones, características y necesidades del entorno, pero, a la vez, saber aprovechar sus recursos, ser capaces de generar sinergias con otros miembros e instituciones de la comunidad para enriquecer la oferta formativa a nuestros estudiantes” (Zabalza, 2012, p.15).

Por tanto, es de gran importancia referenciar el contexto en donde se desarrolla la práctica de enseñanza de la docente investigadora, ya que es uno de los factores que incide en su labor pedagógica, inicialmente se delimita el contexto desde un punto de vista institucional y luego desde el aula de clases.

Contexto Institucional

La realidad contextual de la práctica de enseñanza estudiada se da en la Institución Educativa Ayacucho (IEA) localizada en el corregimiento de Ayacucho, municipio de la Gloria, departamento del Cesar Colombia, es de carácter oficial – mixto y presta su servicio a la comunidad y sus alrededores con la formación de 32 docentes, 2 directivos, 1 vigilante y 1 administrativo a una población de 692 estudiantes según registro del SIMAT (Sistema Integrado de Matriculas) para el año 2023 desde el grado preescolar hasta undécimo, éstos distribuidos en la sede principal y 7 sedes rurales ubicadas en las veredas aledañas que son: Escuela rural mixta

(El Paraíso, 20 de Febrero, El Cairo, Cuero tendido, Santa Rosa, Planadas y Punta Brava). A continuación, en la figura 2, se indica la ubicación de la institución y su área de influencia.

Figura 2.

Ubicación del Municipio e Institución sobre el mapa del departamento del Cesar



Fuente: adaptada de <https://n9.cl/8llcec>

Al realizar lectura del contexto se ha encontrado que el entorno social y cultural de los estudiantes está determinado por familias en los estratos 0, 1 y 2 que subsisten económicamente por actividades agrícolas, ganaderas, trabajos informales, trabajos domésticos y temporales de las empresas Ecopetrol, Terpel y recientemente Solarpark; sin embargo, hay un considerable número de familias con carencia de recursos económicos y en menor número casos de hogares en situación de desplazamiento, además se cuenta con población flotante debido a las veredas aledañas en donde las familias con ánimos de mejorar su calidad de vida o por finalización de contratos cambian constantemente de lugar de residencia interrumpiendo así el proceso académico de los estudiantes. (Institución Educativa Ayacucho, PEI, 2023. p, 4)

La IEA siendo pertinente a las características locales de la comunidad desde un ámbito micro, meso y macro contextual se proyecta en constante cambio orientado a un continuo mejoramiento para enfrentar los desafíos del siglo XXI, por lo tanto pretende la formación de ciudadanos integrales con valores éticos competentes en su actuar académico, protectores del

medio ambiente, capaces de servir a la sociedad para que puedan ser parte del proceso de transformación social, económico, tecnológico y científico. (Institución Educativa Ayacucho, PEI, 2023, pp. 12-13)

La institución tiene su sede principal en el corregimiento, donde funciona la jornada única solo para básica primaria y espera completar la planta docente hasta la media. Debido al poco espacio de la planta física está organizada en dos bloques A y B siendo el bloque A la sede principal, tiene 408 estudiantes, cuenta con algunas aulas en buenas condiciones, otras no tanto, pero con muy pocos espacios deportivos, recreativos y zonas verdes para la comunidad educativa, funciona con 14 docentes desde los grados cuarto de básica primaria hasta undécimo con servicios de secretaría, rectoría, coordinación, cafetería, una pequeña cancha de baloncesto, una biblioteca no muy dotada, sin prestar un servicio permanente y sala de sistemas que no está en óptimas condiciones donde la relación computador estudiante es de 20/1 y no cuenta con espacios de laboratorio.

En el bloque B funcionan los grados de educación inicial, con 183 estudiantes desde transición hasta tercero de básica primaria con 7 docentes, hay poco espacio recreativo para los estudiantes, una sala que presta el servicio de restaurante escolar, que no es óptima porque se reduce para atender a los estudiantes de ambos bloques, y ahora se proyecta sala de audiovisuales para los grados de ese bloque y una zona de juegos. La institución en aras de ofrecer a su comunidad una buena calidad de educación, intenta mantener en buen estado los espacios que utiliza para el desarrollo de la labor educativa, en la figura 3, se pueden apreciar algunos de ello.

Figura 3.

Espacios de la I.E. Ayacucho



Fuente: registro fotográfico de la DI.

El talento humano de la institución intenta cumplir de la mejor forma posible su estado contractual para prestar el servicio educativo, la mayoría tienen formación académica de especialistas, se comprometen y son responsables con su labor, cumplen con el horario establecido y el desarrollo de actividades programadas, pero se les dificulta realizar adecuadamente trabajo en equipo, ya que suelen optar por desarrollar actividades individuales, los docentes pretenden responder de forma competente a la oferta educativa de los educandos y, aunque conocen las Tecnologías de Información y Comunicación TICS.

Con base en lo anterior, es imprescindible reconocer que el compromiso de los docentes con la institución los lleva a propender por un clima institucional agradable basado en los límites del respeto y la integridad de la persona como ser humano, regido por los acuerdos establecidos en el manual de convivencia en función de órganos institucionales como el comité

de convivencia, la asociación y consejo de padres de familia, los consejos directivo y académico; encargados de gestionar los conflictos según las rutas establecidas para el debido proceso para tomar las mejores decisiones hacia la institución y su comunidad.

Examinando la labor pedagógica del docente se debe reconocer que más o menos el 50% la realizan desde el modelo, misión y visión de la institución, evidenciando así una debilidad, ya que desde aquí se delimitan los aspectos de planeación, implementación, evaluación y resultados académicos; desde la planeación se ha propuesto un cambio para el presente año con la unificación de un formato institucional en correspondencia con el macro, meso, micro currículo y los documentos de referencia emanados por el MEN, con la expectativa de realizar un control de seguimiento constante por parte de los directivos. Además, hay que replantear la evaluación, ya que se suele hacer sumativo relegando el proceso integral–formativo, y poder involucrar la meta cognición del aprendizaje.

Por otra parte, los resultados académicos corresponden a los parámetros nacional y departamental y un poco por encima del municipal ubicándola en la posición número uno la cual mantiene, este distintivo le ha permitido la obtención de la mayoría de las becas municipales (siete) que son ofertadas siendo un orgullo así para la comunidad y la región. Sin embargo, la institución sigue en una clasificación de nivel C lo que conlleva a tener como meta desde el Índice Sintético de la Calidad Educativa ISCE su progreso por lo menos hacia el nivel B y en la medida que sea posible hasta el nivel A, lo cual se espera con el fortalecimiento de los procesos académicos con los estudiantes para generar un avance en el promedio de los resultados en las áreas de ciencias sociales e inglés.

Contexto de aula

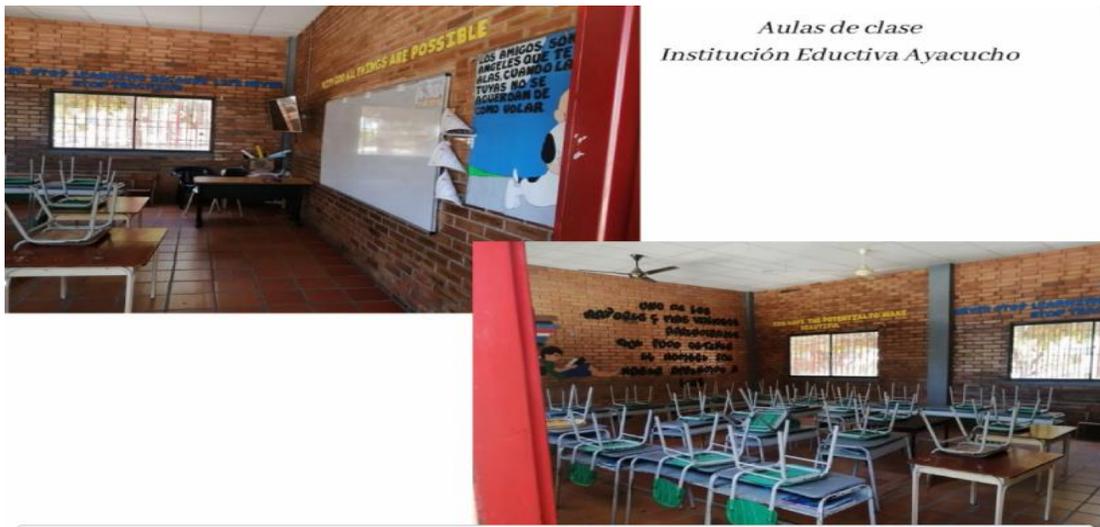
El contexto del aula de clases mediado por la interacción constante entre el docente y los educados bajo un discurso, promueve el desarrollo de los aprendizajes acorde a las características que delimitan dicha acción. En este aspecto se reconoce que desde el contexto se

toman las decisiones que orientan el proceso de formación; retomando a Escontrela, el contexto responde a las peculiaridades que lo identifican e introduce elementos diferenciadores que en el desarrollo de la labor educativa debe reflejarse en el diseño de las situaciones de aprendizaje (2003). En la institución educativa Ayacucho el contexto de aula del grado 4 está definido por las situaciones sociales que rigen el comportamiento de los 27 estudiantes, con edades que oscilan entre los 9 y 13 años de edad, sobre la cual se intenta manejar un discurso que permita el desarrollo de los procesos comprensivos para la apropiación de los aprendizajes.

En relación a los espacios que ofrece la institución, se cuenta con un ambiente cómodo y confortable que permite el proceso de aprendizaje, se presenta la figura 4, sin embargo las situaciones sociales de algunos estudiante terminan por definir lo resultados académicos de la institución, razón por la cual desde esta misma instancia se utilizan para generar espacios y momentos de motivación que apunten hacia el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, intentando establecer con la comunidad y padres de familia compromisos confortables en la reciprocidad que implica el proceso de aprendizaje en beneficio de los estudiantes.

Figura 4.

Contexto de aula, grado 4.



Fuente: registro fotográfico de la DI

Capítulo III. Prácticas de Enseñanza al Inicio de la Investigación

El eje central de ésta investigación se enmarca en la labor que desarrolla el docente en el aula de clases, es decir sus prácticas de enseñanza, (PE) teniendo rigurosidad sobre cada una de sus acciones: planeación, implementación y evaluación, por tanto, estudiarlas lleva a repensar la pedagogía, siendo que éstas le constituyen su objeto de estudio; por ello la docente investigadora DI considera las PE como “acciones conscientes, concretas, que se desarrollan en el contexto de las instituciones educativas y que implican situaciones de interacción con otras personas” (Ferreya y Rúa, 2018, p.145) enfatizando que éstas interacciones se dan principalmente entre estudiantes y profesores, en donde el docente por medio de la trasposición didáctica del saber disciplinar orienta a los educandos hacia la consolidación de los aprendizajes desde un enfoque significativo para que sean competentes en la sociedad en que se desenvuelve.

En este punto es de gran interés reconocer el desarrollo de la DI sobre su práctica de enseñanza meditando las acciones constitutivas que la representan, enmarcadas desde los lineamientos curriculares, ministeriales e institucionales que dirigen la profesión y guardan relación con el contexto donde se desenvuelve.

Acciones de Planeación

El proceso de enseñanza es amplio y se da de forma cíclica con variantes con los recursos, método y estrategias para orientar y alcanzar los aprendizajes en los educandos, gracias a la relación contractual con los profesores, por tanto, el punto de partida es la planeación, ya que desde aquí el docente tiene la visión del camino a realizar la trasposición didáctica necesaria del saber disciplinar de manera que se pueda generar en el estudiante la consolidación del aprendizaje. Es significativo evocar la concepción de Ortega quien desde un punto de vista metodológico destaca la importancia de la planeación de clase en la orientación del proceso educativo y la ubica como esa actividad del docente para llevar a cabo el proceso de

enseñanza aprendizaje basado en un análisis de la unidad o tema con relación a un programa de contenidos (2012), el cual debe responder a las necesidades de los estudiantes y al contexto en el que se encuentran (Nelson y Sánchez, 2000)

La docente investigadora en su labor pedagógica le ha dado gran importancia a la planeación, al inicio de su investigación la consideró una actividad creadora, pero que en este proceso de formación la ha llevado a denotar como un proceso sistemático y preliminar que le permite organizar el proceso educativo. En respuesta a su compromiso laboral, la docente planea sobre los documentos de referencia emanados por el MEN y las mallas curriculares institucionales (ver figura 5) que tras una revisión al comienzo del año escolar se propone adaptando a las necesidades y características de los estudiantes para responder oportunamente al proceso de formación.

Figura 5.

Malla curricular de la I.E. Ayacucho, 2023



ÁREA/ASIGNATURA: ESPAÑOL
DOCENTE: XIOMARA JIMENEZ ANGARITA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA AYACUCHO
PLAN DE ÁREA
2023

PERÍODO: PRIMERO

GRADO: CUARTO

MATRIZ DE REFERENCIA						
COMPETENCIA	COMPONENTE	APRENDIZAJE	EVIDENCIA	ESTANDAR DE COMPETENCIA	DBA	CONTENIDO
COMUNICATIVA	PRAGMÁTICO	<p>Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.</p> <p>Recupera información implícita en el contenido del texto.</p>	<p>Comprende los temas tratados en espacio de discusión y los incorpora en su discurso para apoyarlos o criticarlos.</p> <p>Identifica las palabras que ordena un discurso y enmarca la introducción, el desarrollo y el cierre.</p>	<p>PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <p>Produzco textos orales en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia de la articulatoria.</p>	<p>DBA # 6</p> <p>Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilita el proceso de comprensión e interpretación textual.</p>	<p>PRODUCCIÓN TEXTUAL</p> <p>-El sustantivo y sus clases. -Género y número. -Palabras polisémicas. -El diptongo y el triptongo. -El hiato.</p>
	SEMÁNTICO	<p>Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.</p>	<p>Nota el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo las pausas, y la velocidad de su discurso.</p> <p>Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de textos.</p>	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p>	<p>DBA # 8</p> <p>Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone su presentación.</p>	<p>-El adjetivo. -Palabras colectivas.</p> <p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL</p> <p>-La entrevista. -El texto expositivo.</p>
PROCESO DE ESCRITURA						
PROCESO DE LECTURA	SINTÁCTICO	<p>Reconoce información explícita de la situación de la comunicación.</p>	<p>Identifica la estructura de los textos que lee de acuerdo con su intención comunicativa</p>	<p>Comprendo diversos tipos de textos, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</p>	<p>DBA # 5</p> <p>Interpreta el tono del discurso de su interlocutor, a partir de las características de la voz, del ritmo, de las pausas y de la entonación.</p>	<p>-La biografía. -La descripción. -La historieta.</p>

Fuente: modelo malla curricular institución educativa Ayacucho

Con los elementos mencionados, la docente se disciplina en el plan de aula (ver figura 6) mediante un formato establecido por acuerdo entre los administrativos y docentes de la Institución Educativa Ayacucho, que corresponde al desarrollo de secuencia didáctica desde cuatro momentos 1) exploración, 2) estructuración, 3) práctica y transferencia, 4) valoración, evidenciando los objetivos de aprendizaje que esperan alcanzarlos, las actividades y el proceso valorativo a realizar.

Figura 6.

Plan de aula de la I.E. Ayacucho, 2022-2023

1. EXPLORACIÓN: Se les solicita a los estudiantes que lean el texto y se les presenten los sucesos de la clase. Luego, se motiva a los estudiantes a escuchar la lectura del texto. Los dos que soñaron.

2. ESTRUCTURACIÓN: Se les da a conocer los objetivos de la clase y se les presenta el tema:

LOS SUSTANTIVOS

Clases de sustantivos: Existen diferentes clases de sustantivos: comunes, propios, concretos, abstractos e individuales.

- Sustantivos comunes:** Nombran un tipo general de elementos de la misma clase.
 - Ejemplos: mesa, niño, perro.
- Sustantivos propios:** Nombran personas, personas o lugares específicos. Siempre inician con inicial mayúscula.
 - Ejemplos: Mariana, Pisco, Colombia.
- Sustantivos concretos:** Se refieren a personas, animales o cosas que tengan existencia concreta e independiente.
 - Ejemplos: libro, guitarra, mesa, niño, perro.
- Sustantivos abstractos:** Nombran ideas y sentimientos que no se pueden tocar.
 - Ejemplos: amor, paz, carisma.
- Sustantivos individuales:** Se refieren a un solo objeto, animal o persona.
 - Ejemplos: libro, cantante.
- Sustantivos colectivos:** Nombran un grupo del mismo elemento.
 - Ejemplos: Manada, Conjunto de animales de una misma especie, Casa, Conjunto de vecinos.

3. PRÁCTICA Y TRANSFERENCIA:

Actividad 1:

1. Escrita 5 nombres propios:

Nombres	Mujeres	Continentes	Rios
1. _____	1. _____	1. _____	1. _____
2. _____	2. _____	2. _____	2. _____
3. _____	3. _____	3. _____	3. _____
4. _____	4. _____	4. _____	4. _____
5. _____	5. _____	5. _____	5. _____

2. Escrita 5 palabras:

Palabras	Distintos
1. _____	1. _____
2. _____	2. _____
3. _____	3. _____
4. _____	4. _____
5. _____	5. _____

3. Escrita el significado de los siguientes sustantivos:

Tropa, Archipiélago, Clara, Rata, Jaula, Winedo, Roca, Casumen, Baraboda

Actividad 2: Juego de STOP para el manejo de sustantivos:

Letra	Nombre	Ciudad	Animal	Fruta	Objeto	Total

4. VALORACIÓN: Para evaluar las actividades desarrolladas se tendrá en cuenta:

- La participación activa individual y grupal del estudiantado.
- Motivación e interés en cada una de las actividades.
- Trabajo colaborativo.
- Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Avances y dificultades presentadas en la obtención de los logros propuestos.
- Nivel de desempeños individuales y grupales.

Fuente. Elaboración propia

Acciones de Implementación

En esta acción constitutiva se reconoce la interacción que se da en el aula de clases en correspondencia a los tres puntos del sistema didáctico: docente, estudiante y saber enseñado (Chevallard, 1991) los cuales se relacionan desde un mismo nivel de importancia ya que fluyen continuamente para la existencia del otro por lo que dependen entre sí. Conviene aquí

mencionar a Huergo (2008) quien considera la educación como un fenómeno sociocultural que permite el encuentro de lo individual a lo social, en donde el individuo hace asimilación de saberes que son transmitidos por una sociedad cuya finalidad es perdurar ya sea por la reproducción y/o conservación sociocultural, y esto realmente se da desde los procesos comunicativos que se propician en el aula de clases.

Lo explicado anteriormente da lugar a precisar que el aula de clases no solo es el espacio físico reducido a un recinto como tradicionalmente se ha considerado, si no que se ha convertido a lo que Cerda cree como un “campo potencial, virtual o simbólico de la actividad educativa” (2001) mediado por la interacción y el proceso comunicativo entre los actores del proceso dirigido hacia la consolidación de los aprendizajes, permitiendo así que cualquier espacio en donde se de la actividad educativa puede representar un aula de clases.

Para la DI revisar las acciones de implementación en el aula le remiten hacia los inicios de su experiencia pedagógica, considerando que la implementación corresponde a la gestión que el docente es capaz de realizar en el aula desde la planeación anticipada para definir y organizar los saberes, proponer y ejecutar las actividades y los procesos de evaluación con los que registra el avance de los aprendizajes siendo en este sentido “el rol del profesor como agente de cambio y oportunidad” (Villalobos, 2011, p.1) a lo cual la DI desde su experiencia y compromiso personal y social ha intentado responder sobre todo porque la población en la que se ha dedicado la mayoría es rural y de bajos recursos, promoviendo así en su comunidad la importancia del camino educativo.

La DI siempre ha sido consciente que los resultados de la implementación en el aula se derivan de las planeaciones que anticipadamente se han generado para direccionar el aprendizaje, la forma en que llega al aula y las estrategias que propone y ejecuta para el alcance de los aprendizajes, siendo así el eje central. Sin embargo, ha de reconocer que en algunas ocasiones y tras el compromiso, exigencia y responsabilidad a las actividades que el docente

orientaba en el aula de clases era un poco autoritario e intransigente al responder totalmente por los hechos que consideraba a su cargo, no daba lugar a conocer los pensamientos sobre su actividad pedagógica desde la mirada de los estudiantes, colegas y padres de familia, afectando así su crecimiento profesional para ofrecer una educación de calidad.

Acciones de Evaluación

Una de las acciones constitutivas de la Práctica de enseñanza de mayor relevancia es la evaluación de los aprendizajes, dado el nivel de su complejidad, la distorsión de su concepción y la errónea ejecución en el desarrollo de la práctica. Para analizar el proceso de evaluación, se considera a Casanova, que distingue las tipologías de evaluación y propone formas de aplicarla de forma efectiva dentro de la práctica, estas tipologías responden a su funcionalidad, normo tipo, temporalización, actores y propósitos, (Casanova, 1998).

En una mirada hacia la práctica de enseñanza de la docente investigadora, el proceso que realiza desde la evaluación, responde en gran medida a las tipologías planteadas por Casanova, ya que cumple con los aspectos que las identifican, por ejemplo constantemente realiza evaluación diagnóstica (Casanova, 1998; Carnegie Mellon, 2019; Sanmartí, 1998) para determinar el grado de aprendizaje que tiene algunos estudiantes, desde ahí propone rutas de aprendizaje con la idea de subsanar dificultades y finalmente emite un juicio valorativo para cada período académico con evaluación sumativa (Casanova, 1998; Carnegie Mellon, 2019; Sanmartí, 1998), dado que este es el objetivo del proceso evaluativo según lo establecido en la ley y el currículo.

En este orden de ideas, una de las tipologías más relevantes es la propuesta desde los actores, (Casanova, 1998) con dificultad la docente investigadora expresa que su práctica evaluativa gira entorno a la heteroevaluación, donde diariamente determina el alcance o no de los objetivos de aprendizaje propuestos para los estudiantes, aunque les invita a reflexionar desde su punto de vista y a veces los dirige con sus compañeros, pero al final el proceso recae

sobre la apreciación de la docente en compañía de la evaluación sumativa para emitir un juicio. Sin embargo, no solo se queda ahí, ya que luego establece rutas que le permiten reorientar los procesos para disminuir falencias.

Lo anterior invita a la docente investigadora a valorar su práctica docente desde la evaluación de los aprendizajes, debe involucrar con mayor fuerza a los estudiantes en procesos de autoevaluación y coevaluación para emitir juicios de valor y proponer actividades de mejora, cambio, asimilación y avances para asegurar el aprendizaje. En este recorrido se exponen falencias y necesidades en aspectos que inciden en la calidad educativa de la IEA, pero se considera relevante el proceso pedagógico realizado desde el aula, especialmente la evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Capítulo IV. Descripción del Problema de Investigación

Un problema de investigación permite estudiar, comprender y profundizar los fenómenos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto (Hernández et al., 2010, p.364), un ejemplo claro de ello, es lo que puede realizar el docente al estudiar su práctica de enseñanza desde el aula de clases, la institución y la comunidad en que se encuentra con la finalidad de hacer cambios que le permitan la mejora de la misma y la profesionalización de su labor en beneficio de los actores relacionados docente, educandos y comunidad.

Para este proceso investigativo se propone estudiar las prácticas de enseñanza de la docente en primaria de la Institución Educativa Ayacucho, que desde un enfoque cualitativo pretende analizar y describir las mejoras previstas para resignificarlas mediante reflexión continua y colaborativa. En este orden y apoyándose en las concepciones de Villalobos y Cabrera (2009) la DI deduce que la reflexión es el camino a seguir para el mejoramiento profesional de la práctica, ya que cuando el docente reflexiona continuamente sobre su trabajo diario, interviene considerablemente su práctica y asume el control sobre su vida profesional, toma decisiones que le permiten actuar en su mundo y posteriormente lograr cambios.

Es oportuno reconocer el recorrido que la docente investigadora ha venido plasmando sobre su práctica de enseñanza desde los antecedentes, el contexto que interviene y el desarrollo de las acciones constitutivas que le permiten cumplir con su labor profesional; para esto toma sustento en el concepto de Ferreyra y Rúa (2018), quienes considera que:

Las prácticas de enseñanza son acciones conscientes, concretas, que se desarrollan en el contexto de las instituciones educativas y que implican situaciones de interacción con otras personas; están determinadas por una teoría que les da sentido y se sustentan en principios

éticos que definen su intención: ayudar, del mejor modo posible, a que un estudiante aprenda.
(p.115)

La reflexión de la DI evidencia oportunidades de mejora en la planeación, implementación y evaluación, la planeación ha estado relegada al cumplimiento de requisitos institucionales con los formatos de plan de aula, obviando la transversalidad que ocupa y su sistematicidad para la implementación en el aula de clases, además de vacilaciones en el proceso de evaluación, ya que no se especifica con claridad desde la planeación y, en su lugar, está sujeto a perspectivas personales y hetero evaluativas de la DI dejando de lado, según Casanova (1998), las diversas maneras para aplicarla de forma efectiva.

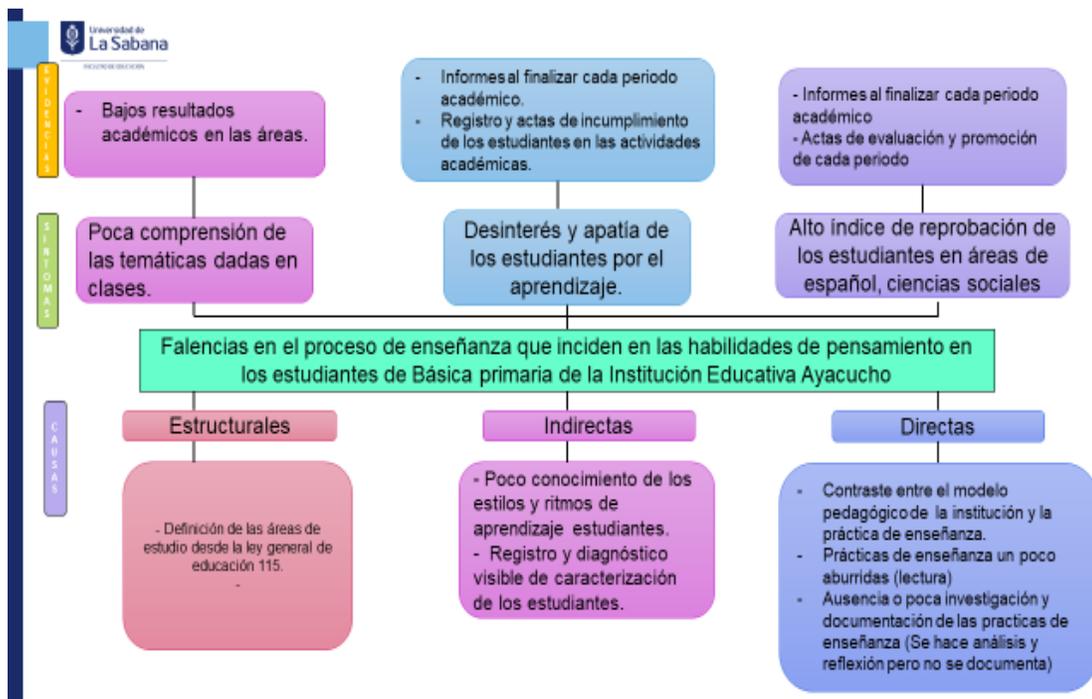
En el recorrido de las prácticas de enseñanza la DI identifica la importancia de las habilidades de pensamiento de los estudiantes reconociendo cómo el desarrollo de éstas facilita o dificultan los procesos de aprendizaje, considerando que “El pensamiento es un proceso complejo de interacción entre la información entrante y el saber almacenado en la memoria a largo plazo” (Lucero, 2009, p.61) se hace necesario que la acción docente se realice en pro de su desarrollo, ya que como lo plantea Lucero (2009) estas ayudan a fortalecer el proyecto de vida en donde el docente desde su acción pedagógica con el uso de estrategias didácticas facilita la consolidación de los aprendizajes (p.59), de manera que permita valorar la significación del mismo, por tanto su desarrollo debe ser visible.

Con este análisis, la DI ve desde las acciones constitutivas una oportunidad de mejora que requiere ser intervenida para la resignificación de sus prácticas de enseñanza hasta el punto de alcanzar un nivel de profesionalización, intentando así consolidar los cambios por medio de la reflexión continua y colaborativa desde la Lesson Study y asumirla como un hábito para responder efectivamente a las necesidades de los estudiantes en los procesos de enseñanza – aprendizaje (Villalobos & Cabrera, 2009). Para exponer de forma clara el recorrido descrito, se utiliza el diagrama de árbol de problemas, el cual en un ejercicio reflexivo le permite hacer un

análisis profundo y detallar los aspectos puntuales que desde las acciones de su práctica de enseñanza ubican las falencias y necesidades que requieren ser intervenidas con el fin de atender hacia su mejora e intentar alcanzar una práctica pedagógica. En la figura 7, se puede apreciar los aspectos que delimitan el árbol de problemas. (Ver figura 7)

Figura 7.

Diagrama árbol de problemas



Nota. Elaboración propia, según modelo de Kaoru Ishikawa.

Ante las falencias expuestas, la DI propone utilizar como configuración didáctica el enfoque de enseñanza para la comprensión, para promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades de pensamiento, la consolidación de aprendizajes significativos, las competencias ciudadanas, las actitudes reflexivas, críticas y comprensivas para responder a las situaciones contextuales cercanas. Por consiguiente, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de investigación

¿Cómo se resignifica la Práctica de enseñanza de la docente investigadora desde la implementación de la Enseñanza para la Comprensión EpC en el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento en los estudiantes de Básica primaria de la Institución Educativa Ayacucho?

Objetivo General

Analizar cómo se resignifica la práctica de enseñanza de la docente investigadora desde la implementación de la EpC (Enseñanza para la Comprensión) en el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento en los estudiantes de Básica primaria de la Institución Educativa Ayacucho en el municipio de La Gloria, Cesar.

Objetivos Específicos

- Reconocer las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza de la docente investigadora que representan una oportunidad de mejora en el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento en los estudiantes de Básica primaria.
- Desarrollar una propuesta pedagógica y didáctica desde el marco de la EpC para favorecer las habilidades de pensamiento en los estudiantes de Básica primaria.
- Determinar la resignificación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora tras la implementación de una propuesta pedagógica y didáctica desde el marco de la EpC con los estudiantes de Básica primaria.

Justificación

El quehacer docente corresponde a un conjunto de aspectos teóricos, prácticos, políticos, pedagógicos y didácticos que regulan el proceso realizado en las instituciones educativas, teniendo en cuenta el contexto y las realidades que de allí se derivan. Por tanto, el desarrollo de esta investigación apunta hacia la resignificación de las prácticas de enseñanza de la docente investigadora, considerando cada acción constitutiva desde un análisis antes, durante y después del proceso investigativo, lo cual espera alcanzar mediante un análisis detallado de su práctica, la reflexión continua y colaborativa hasta convertirla en una práctica pedagógica.

Es relevante exponer que “la práctica reflexiva es actividad aprendida que requiere un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y que solo se adquiere con un entrenamiento voluntario e intensivo” (Domingo, 2021, p.1) lo que promueve una constante revisión de la acción docente con respecto a los antecedentes de sus PE, requiriendo cuestionamientos que indagan el porqué, el cómo y para qué se educa y la relación que guardan con las intenciones curriculares en comparación a los lineamientos políticos, educativos y gubernamentales. Se refiere en los antecedentes a esos hitos que han marcado la acción pedagógica del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje que representan una oportunidad de mejora, a través de nuevas rutas que implican el trabajo colaborativo y cooperativo.

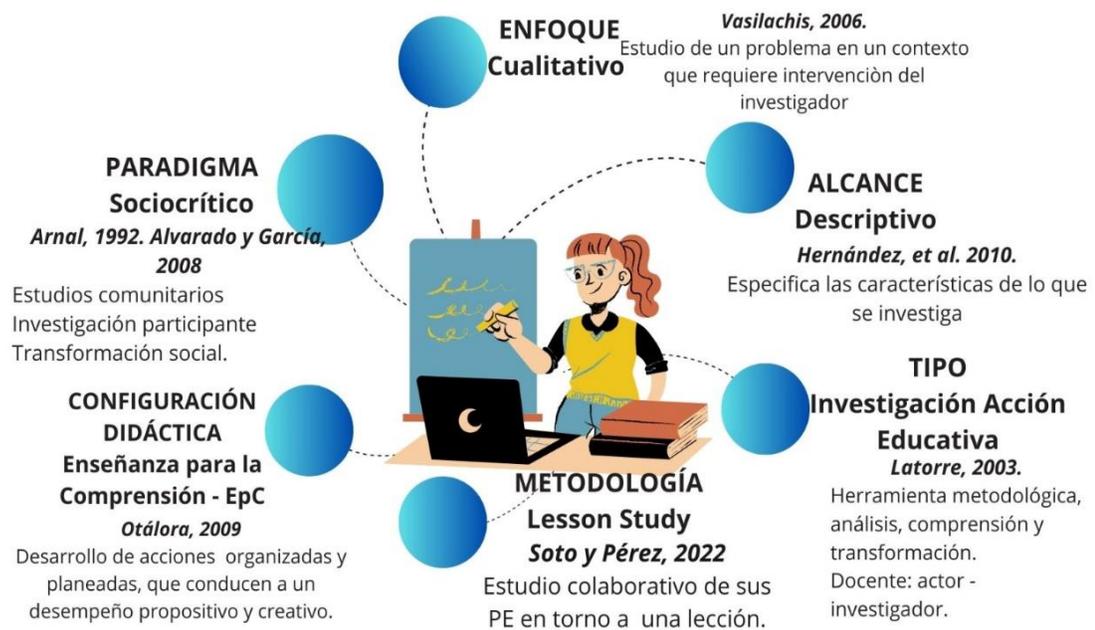
Desde este punto, la reflexión que el docente hace sobre su práctica de enseñanza debe ser continua y progresiva destacando características e intenciones, rutinas pedagógicas, falencias y oportunidades de mejora para promover una deconstrucción de las acciones y proponerlas desde un ámbito deliberado e intencional Villalobos y Cabrera (2009) en correspondencia a la relación contractual de responsabilidad que maneja el docente y el derecho que suscitan los educandos para que el proceso de aprendizaje acontezca.

Capítulo V. Descripción de la Investigación

Esta investigación se sustenta en elementos que describen el proceso de recolección y análisis de la información para verificar el alcance de los objetivos propuestos. En resumen, se presenta la figura 8.

Figura 8.

Descripción de la investigación



Fuente: elaboración propia.

A continuación, se exponen de forma detallada.

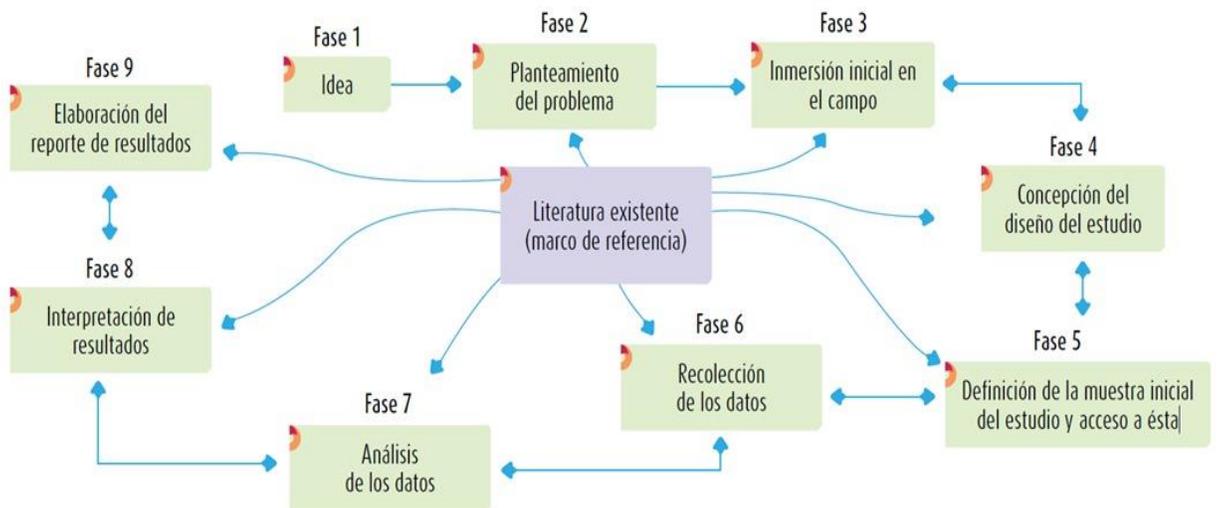
Enfoque de la Investigación

En este punto, es factible recordar que las prácticas de enseñanza se constituyen como un fenómeno social, dada su relación con el contexto y la interacción con los actores involucrados en busca de un beneficio común, por lo tanto, al estudiarlas se recae en el **enfoque cualitativo**, siendo que éste “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos

explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, et al., 2010, p.364), es decir, permite estudiar un problema real en un contexto determinado que requiere la intervención de los propios actores, lo cual corresponde a la acción pedagógica que realiza el docente con los estudiantes y la comunidad en beneficio de la educación, acentuando que es partícipe en las realidades que le rodean, dependiendo incluso de las acciones colectivas. En este caso el proceso cualitativo esta demarcado por una serie de fases que dirigen la investigación en la búsqueda de diferentes perspectivas retomando incluso ideas previas y no solo una ruta estática ya definida (Hernández, et al., 2014), este proceso se resume en la figura 9.

Figura 9.

Proceso de la investigación cualitativa



Fuente: tomado de (Hernández, et al., 2014, p. 7)

Tras el análisis que se viene realizando en este proceso, se ha corroborado que la mejor forma de atender hacia la construcción del saber pedagógico es cuando el docente siendo actor del proceso se convierte también en investigador, es capaz de estudiar sus prácticas de enseñanza desde las acciones que le competen en relación a los elementos que las delimitan,

identifica las características que le son competentes, analiza las interacciones que tienen lugar acorde al sistema didáctico que lo configuran dentro del fenómeno social como tal; y con base en ello establece una reflexión propia y en colaboración de forma cuya finalidad es la transformación o cambio de las mismas.

Por lo tanto, es conveniente relacionar las características que a este enfoque le competen, según lo refiere Vasilachis (2006) “a) a quién y qué se estudia, b) las particularidades del método y c) la meta de investigación” (p.28) lo cual ha estado reconociendo la DI con especial atención desde el objetivo de investigación propuesto, teniendo claro que su práctica de enseñanza es el objeto que estudia y para ello se reconoce desde la profesionalización y labor que diariamente ejecuta, establece un método que sustentado teóricamente le permite hacer un proceso reflexivo y crítico en beneficio de hacer cambios a su práctica y generar aportes en la construcción del saber pedagógico que puedan orientar el camino de otros.

Diseño de la Investigación

El diseño de este proceso investigativo se sustenta en la investigación acción participación, competente a la acción pedagógica que realiza el docente y se constituye como eje central del proceso. Por tanto, es imperante reconocer desde (Elliot, 1993 como se citó en Latorre, 2003, p.24) la investigación acción como el “estudio que se hace de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción que se viene ejecutando sobre la misma”, es decir es el docente quien actúa como investigador de su propia práctica al centrarse en la reflexión sistemática sobre la acción, cumpliendo así con la caracterización de la investigación que propone (Elliot, 1986 citado por Moreno, 2002) en donde el docente evalúa, reflexiona y autoevalúa su práctica, guiado por el apoyo cooperativo y colaborativo con sus pares.

El contexto educativo colombiano en su necesidad de profesionalizar la labor pedagógica del docente en el aula, le invita al estudio y reflexión de sus prácticas de enseñanza para

transformarlas, por ello se sustenta en la investigación acción como herramienta metodológica, considerando así que sea el docente quien en forma organizada realice una indagación para la mejorar sus acciones y revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas (Latorre, 2003 p. 5) que le sean pares académicos , profesionales o colegas.

Lo planteado anteriormente es lo que pretende alcanzar la docente investigadora al interactuar con los elementos que le competen a su práctica de enseñanza, destacando aspectos a mejorar desde el recorrido establecido en los antecedentes hasta el desarrollo de las acciones constitutivas y tras un análisis reflexivo delimitar aquellos que representan una oportunidad de mejora, requieren una deconstrucción y un replanteamiento de lo realizado para promover una resignificación de sus prácticas de enseñanza mientras se apoya en una propuesta pedagógica basada en el marco de la enseñanza para la comprensión.

Alcance: Descriptivo

Es preciso recordar que el objeto de estudio de éste proceso investigativo corresponde a las prácticas de enseñanza de la DI y sus acciones constitutivas, siendo que éstas se enmarcan en un fenómeno social en función del contexto al que pertenecen, por lo tanto, desde el enfoque cualitativo se propende hacia el **alcance descriptivo** dado que en palabras de Ramos, (2020) “En este alcance de la investigación, ya se conocen las características del fenómeno y lo que se busca, es exponer su presencia en un determinado grupo humano”, lo cual es correlativo a las funciones del docente como actor investigador quien reconociendo las características que le competen a cada una de las acciones que se realizan en el cumplimiento de su labor pedagógica propende por un análisis en función de interpretar lo que sucede en ellas a la luz de los actores del proceso.

Este alcance corresponde a la meta de la DI en tanto que pretende la descripción de “fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan”

(Hernández, et. al, 2010, p. 80) como lo representan las prácticas de enseñanza, ya que corresponden a un fenómeno social en un contexto determinado mediando la relación entre sujetos en un proceso de aprendizaje (Alba y Atehortúa, 2022), por lo tanto es posible caracterizarlas acorde a su estudio y análisis en función de reconocer cuáles son los aspectos que en su naturaleza fenomenológica le pertenecen, sin indicar las relaciones que se dan entre éstas, dicho de otro modo, solo permite recoger información sobre las variables a las que se refiere.

Metodología: Lesson Study

En este desarrollo investigativo que visualiza el docente como actor investigador de su práctica de enseñanza, es más enriquecedor si cuenta con el apoyo de pares académicos hasta el punto de hacerlo colaborativo. En este sentido, la metodología favorable es la que ostenta la Lesson Study que, desde el enfoque cualitativo, la investigación acción y el alcance descriptivo le permite al docente direccionarse hacia un verdadero cambio en el manejo de sus prácticas de enseñanza orientado a la resignificación de las mismas y finalmente una profesionalización de su acción pedagógica con la expectativa de mantenerse en un constante movimiento en línea de una valoración continua.

Partiendo de lo anterior, se reconoce a la Lesson Study como ese eje articulador en un proceso que permite el desarrollo profesional, ya que su propósito se centra en el estudio colaborativo de sus prácticas de enseñanza al diseño de una clase o lección. (Soto y Pérez, 2011), en donde un grupo de docentes dirige su mirada a una lección la cual se revisa desde el diseño, implementación y evaluación para replantear estrategias, planes o emitir juicios que lleven a la transformación de las prácticas de enseñanza tras el desarrollo de la competencia reflexiva donde le permita al docente ubicarse en el lugar de todos los actores del proceso, es decir debe replantearse desde los estudiantes.

En este apartado, la Lesson Study se propone desde el desarrollo de cuatro fases que validan Pérez Gómez y Soto Gómez, 2022 como una ruta que ubica al docente como actor

investigador exponiendo en consideración de estudio las acciones de su práctica de enseñanza con un factor importante como el trabajo colaborativo entre docentes; dichas fases se organizan así: 1) definición del problema real perteneciente a su acción pedagógica para la planificación de una lección en forma colaborativa 2) implementación y observación de la propuesta para recoger las evidencias posibles, 3) proceso reflexivo: discutir, evaluar y reflexionar la propuesta implementada 4) reformular la lección para una nueva implementación y dar a conocer la experiencia a otros.

Configuración Didáctica: Enseñanza para la Comprensión EpC

Al estudiar las prácticas de enseñanza de la DI, se vuelve cuestionable todo el acto pedagógico que allí se realiza en función del aprendizaje, la manera en que haciendo transposición didáctica logra que un saber sea enseñado, es decir la forma en que lleva el saber al educando, refiriendo así, lo que Litwin (1997) citado por Escobar (2019) denomina configuración didáctica, siendo ésta “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (p.38); lo que corresponde a la particularidad en la que se aborda un campo disciplinar y compete exclusivamente al desarrollo de las prácticas de enseñanza del docente desde las acciones que es capaz de realizar, las estrategias que propone y ejecuta para la consolidación de los aprendizajes y la forma en que evalúa el proceso, todo esto en función del contexto al que pertenece.

Por tanto, en la rigurosidad que implica el proceso investigativo, se propone como **configuración didáctica: la Enseñanza para la Comprensión (EpC)** reconociendo la importancia de la comprensión en los procesos de enseñanza aprendizaje y entendiéndola como la capacidad de pensar y actuar con flexibilidad partir de lo que sabemos, para interactuar con el mundo que nos rodea (Wiske, 1999), lo cual se espera de los educandos. En este punto, la EpC se presenta para la DI como una oportunidad para proponer planeaciones completas que permitan a su vez favorecer las habilidades de pensamiento en los estudiantes teniendo una visión de la

educación, que antepone la comprensión para el desarrollo de los procesos académicos tanto así que en su accionar permite al docente la reflexión sobre el trabajo que realiza en el aula y en la institución. (Barrera y León, 2014 p. 27).

El marco de la Enseñanza para la Comprensión ofrece una ruta que dirige el aprendizaje hacia la comprensión, desde elementos que en su modo procesual según Barrera y León (2014) corresponden a:

- Hilos conductores y metas de comprensión, como los propósitos esperados para el desarrollo del tópico.
- Tópicos generativos, relacionados con lo que deben saber los estudiantes.
- Los desempeños de comprensión, que indican las acciones para involucrar al estudiante a desarrollar la comprensión del saber y se organizan en: exploración del tópico, investigación guiada y proyecto final de síntesis.
- La valoración continua, que nos permite ver como un todo el desarrollo del saber, evaluando el alcance de las comprensiones, lo cual se mantiene estrechamente relacionado con las metas y desempeños de comprensión.

Se espera que, con una propuesta pedagógica y didáctica, se utilice explícitamente el marco de la enseñanza para la comprensión desde las acciones constitutivas de las prácticas de enseñanza e intentar fortalecer las habilidades de pensamiento en los estudiantes de primaria.

Dentro de los procesos de comprensión se hace necesario resaltar la importancia que representan las habilidades de pensamiento, ya que desde aquí se consolidan las bases que permiten el desarrollo de dichos procesos. En el siguiente apartado se explican las habilidades básicas de pensamiento que sustentan el proceso investigativo.

Habilidades Básicas de Pensamiento

Las habilidades básicas de pensamiento HBP, se constituyen como uno de los principales retos de la educación para atender oportunamente las situaciones cambiantes que se dan en el contexto cotidiano, para lo cual es necesario que desde la labor que realiza el docente en el aula se oriente hacia la adquisición y desarrollo de éstas ya que les permite lograr un pensamiento lógico, creativo y crítico en pro de la adquisición y generación de conocimientos, la resolución de problemas y una actitud de aprendizaje que facilite los procesos de autoformación a lo largo de su vida.

Trabajar en el desarrollo de habilidades de pensamiento motiva hacia el autoaprendizaje y la autoconfianza con una actitud positiva manteniendo el interés en función de la formación integral de la persona. En este sentido y en correspondencia con Sánchez (2001), las habilidades de pensamiento se enseñan a través de la pregunta y la reflexión, lo que hace que la persona construya mediante la inducción o la deducción. (p.33) desde aquí se pretende que el estudiante pueda desarrollar su capacidad crítica atendiendo a un proceso completo de pensamiento, el cual es posible en gran medida tras la reflexión que se da en un espacio de preguntas.

Las habilidades básicas de pensamiento se dan desde un nivel pre reflexivo y sirven para interactuar en el entorno cotidiano, por lo tanto es importante que los estudiantes las reconozcan para que las puedan utilizar adecuadamente en el tránsito de su vida, es decir que de una forma consciente atiendan al desarrollo de éstas y su interacción sea mas efectiva, completa y competente en la comunidad en la que se desenvuelven, cumpliendo así con una función social (Guevara, 2000, p.33) en relación a las habilidades básicas de pensamiento, se proponen desde Sánchez, (2001) como las habilidades para identificar, relacionar y clasificar objetos, eventos o situaciones del medio circundante y desde el nivel pre reflexivo según Cruz, (1999) se proponen como HBP la observación, comparación, relación clasificación y descripción, las cuales en su orden corresponden a los procesos básicos del pensamiento y se dan de forma conjunta.

Para la DI el explicitar las habilidades básicas del pensamiento en función de fortalecerlas y hacerlas visibles en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se da como una oportunidad de atender los procesos de comprensión e intentar responder a su mejora, para lo cual se escogen cuatro habilidades básicas para ejecutar en los cuatro ciclos de reflexión de una forma progresiva. A continuación, se relacionan desde los planteamientos de Cruz, (1999) ver figura 10 y se describen según De Sánchez, (1995).

Figura 10.

Habilidades Básicas de Pensamiento



Fuente: tomado de <https://acortar.link/YNxDKL>

La observación, se presenta como es el proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación, con el fin de identificar sus características las cuales pueden ser de diferente índole y tienden a ser representadas mentalmente y luego archivadas de manera que sean útiles o recuperables en el momento que se necesiten. Desde este punto se plantean una serie de pasos para la observación en los que intervienen los sentidos como medio para captar la información de lo que se observa, estos pasos son: 1. Identificar el objeto de observación. 2. Definir el propósito de la observación. 3. Fijar la atención en las características relacionadas con el propósito. 4. Darse cuenta del proceso de observación.

La comparación, se considera como una extensión de la observación, puede realizarse entre dos o más personas, objetos, eventos o situaciones, entre la persona, objeto, evento o

situación misma y el aprendizaje previo. Aquí es necesario identificar los elementos comunes o únicos que puede haber entre las personas, objetos, eventos o situaciones observadas, de tal forma que se puedan establecer semejanzas para generalizar y diferencias para particularizar. En el proceso de comparación, se establece como ruta: 1. Definir el propósito de la comparación. 2. Establecer las variables. 3. Fijar la atención en las características relacionadas con las variables. (observación) 4. Identificar las diferencias. 5. Darse cuenta del proceso de comparación.

La relación, desde un proceso progresivo ésta se da tras obtener los datos producto de la observación y la comparación, llevando el proceso mental a realizar abstracciones de la información obtenida y establecer nexos entre los datos, la observación, la experiencia personal y las ideas previas, es decir, conectar los resultados en un proceso más completo, siendo así una habilidad más compleja que la comparación y observación, pero que se sostiene en ellas.

La descripción, siendo una de las habilidades finales en esta proyección, pretende dar cuenta de lo que se ha dado en las habilidades anteriores, es decir lo que se observa, se compara, se relaciona, se conoce y se analiza, mediante el cual se informa de manera clara, precisa y ordenada las características del objeto o situación que se ha observado previamente. En este sentido, se puede describir: de lo general a lo particular, de lo inmediato a lo mediato, dependiendo del propósito de la descripción. Con la finalidad de realizar un buen proceso de descripción, una herramienta fundamental es la utilización de preguntas guía, ante un evento o situación se puede tener en cuenta ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Quiénes? ¿Qué pasó?

En este aspecto, se establece un orden hacia el proceso de la descripción así: 1. Definir el propósito de la descripción. 2. Elaborar las preguntas guía relacionadas con el propósito. 3. Hacer una observación detallada del evento o situación 4. Describir ordenadamente, teniendo en cuenta los productos obtenidos en la Observación, Comparación y Relación. 5. Definir las características. 6. Darse cuenta del proceso de describir. Finalmente, la descripción se presenta

en forma oral o escrita, para lo cual se requiere integrar las características observadas en forma ordenada, clara y precisa.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La investigación que pretende la DI enmarcada desde el enfoque cualitativo, se caracteriza porque la recolección de datos compete a la inmersión del investigador en el contexto que estudia, con los cuales obtiene información para analizarla y comprenderla en función de dar respuesta al problema de investigación y generar conocimientos. (Hernández, et, al. p. 409). En este proceso investigativo las técnicas e instrumentos declarados corresponden a:

- **La observación directa**, en donde es posible “obtener información directa y confiable bajo un procedimiento sistemático y controlado” (Bernal, 2010, p. 194) lo cual se da gracias al papel del docente como actor investigador observando a detalle el proceso que realiza desde las acciones constitutivas en su práctica de enseñanza. En este orden, se consolida el **Diario de campo** como “uno de los instrumentos que, día a día, nos permite sistematizar esas prácticas investigativas que nos conducen a unos determinados resultados, pudiendo mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007, p. 77, siendo así de gran utilidad ya que permite revisar las acciones realizadas y al mismo tiempo ofrece un proceso auto reflexivo para reconocer fortalezas y falencias o debilidades que representan una oportunidad de mejora hacia la resignificación y transformación de la práctica de enseñanza, lo cual se puede ver de forma progresiva.

- **El análisis de documentos**, como una de las técnicas que pretende contrastar las evidencias recolectadas con los conocimientos expresados científicamente y confirmar su veracidad y la comprensión de los mismos, es decir, la manera en que se puede reconocer la incidencia de la EpC en los procesos de comprensión y consolidación

de los aprendizajes en los estudiantes. Para lo anterior se apoya en los **trabajos de los estudiantes** como instrumento para la recolección de información y posterior análisis.

- **El material audiovisual**, incluyendo aquí, registro fotográfico, grabaciones de video y audio, con los que se puede capturar la esencia de las prácticas de enseñanza analizando el rol que cumple la docente en su accionar y la trasposición que realiza a sus estudiantes, lo cual permite establecer un análisis incluso secuencial, mostrando los avances con el desarrollo de los ciclos de reflexión.

- **Los grupos de discusión** como técnica responden a una conversación debidamente planeada para recolectar información de un tema propuesto, es decir, una conversación en grupo con un propósito (Maykut y Morehouse, 1999); la cual realiza la DI de forma colaborativa DI con su triada acorde a la metodología de Lesson Study, promueven procesos reflexivos y auto reflexivos en donde el formato **PIER** como insumo principal le permite revisar el desarrollo de su práctica de enseñanza desde cada una de las acciones constitutivas determinando el avance en el alcance de los objetivos propuestos. En este espacio se aprovecha además la **Escalera de retroalimentación** propuesta por Wilson, (2002) realizando 4 acciones: aclarar, valorar, plantear inquietudes y sugerir cambios desde la planeación, implementación y evaluación de la práctica de enseñanza con la que la docente puede aterrizar en aspectos puntuales que orienten su práctica y propender hacia la transformación en pro de ofrecer una educación de calidad.

Categorías de Análisis

En la investigación acción participación, es el investigador quién tras recoger y organizar la información le asigna un significado a los resultados de su investigación, para lo cual se define a las categorías, como un tópico central abarcador y subcategorías, como micro aspectos pertenecientes al tópico central. Por tanto, su organización se propone desde la información en dos aspectos: categorías apriorísticas o preliminares, dada su construcción antes de recolectar la

información en la investigación, y categorías emergentes, como aquellas que corresponden a los resultados encontrados en la información recolectada. (Cisterna, 2005), para el desarrollo de este proceso el investigador debe contar con herramientas conceptuales y prácticas que le permitan poner en evidencia al relación teórica - practica del objeto de estudio, es decir su práctica de enseñanza.

Teniendo en cuenta lo anterior, se retoma el concepto de Aiello, (2005) en cuanto considera “las prácticas de la enseñanza como una actividad intencional, caracterizada por su complejidad, multiplicidad, inmediatez, simultaneidad e impredecibilidad y que sólo cobra sentido en función del contexto en que se desenvuelve” (p.) las cuales responden a una serie de acciones que en su orden son: planeación, implementación y evaluación de los aprendizajes, siendo así las categorías correspondientes al objeto de estudio que establece desde la pedagogía para la práctica de enseñanza. Estas categorías delimitan el proceso reflexivo que hace la docente por medio de la Lesson Study, a continuación, se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Categorías de análisis de la práctica de enseñanza

Categorías de análisis: Práctica de enseñanza			
Categorías apriorísticas	Planeación	Implementación	Evaluación de los aprendizajes
Categorías emergentes	Enseñanza para la comprensión - EpC		
	Habilidades de pensamiento – Rutinas de pensamiento		

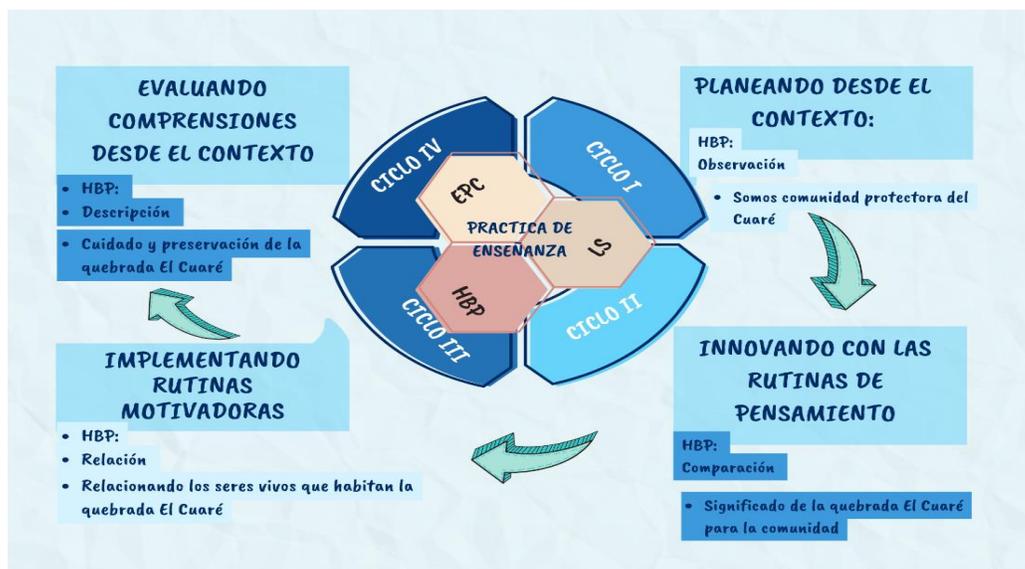
Fuente. Elaboración propia.

Capítulo VI. Ciclos de Reflexión

La investigación planteada por la docente se enfatiza en la resignificación de su práctica de enseñanza, utilizando el marco de la EpC como la configuración didáctica para lograrlo, a su vez pretende el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento en los estudiantes de 4º de básica primaria de la Institución Educativa Ayacucho. Este proceso investigativo se fundamenta en el trabajo colaborativo por medio de triadas basado en la metodología de Lesson Study la cual se presenta como un proceso de desarrollo profesional del docente, dirigido a mejorar tanto la práctica educativa como la investigación: la práctica para cambiar y la investigación para comprender mejor las prácticas (Pérez Gómez y Soto Gómez, 2011) dicha Lesson tiene lugar en encuentros sincrónicos por Google Meet y WhatsApp, con sus compañeras de triada una docente tutora del PTA (Programa Todos a Aprender) y una docente de básica primaria en el grado 1º, en pro de alcanzar una práctica de enseñanza pedagógica. En la figura 11 se esbozan de forma general los cuatro ciclos de reflexión.

Figura 11.

Ciclos de reflexión.



Fuente. Elaboración propia.

Ciclo I: Planeando desde el contexto: Visibilizando el pensamiento**Aspectos formales del ciclo I**

En este primer ciclo se inició con la planeación del formato PIER para los estudiantes del grado 4° centrándose en el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento, específicamente la habilidad de observación y el texto (afiche publicitario) como concepto estructurante en el área de lengua castellana, tras una revisión documental de la temática en relación a los estándares de competencias y DBA para diseñar los Resultados Previstos de Aprendizaje (RPA) que indican el desarrollo de las actividades hacia la consolidación de los aprendizajes. La planeación corresponde al marco de la Enseñanza para la Comprensión EpC desde cuatro momentos: exploración del tópico, investigación guiada, proyecto final de síntesis y valoración.

El desarrollo de éste ciclo se dio en tres semanas desde el 19 de septiembre hasta el 4 de octubre de 2023, con RPA orientados hacia la capacidad de los estudiantes de 4° para comprender y definir el concepto de afiche publicitario, identificando sus características, desde ejemplos que representan a la institución como los afiches utilizados en la participación del foro educativo nacional FEN 2023; y a su vez fortalecer la habilidad de observación desde los espacios de su contexto como la quebrada El Cuaré. En resumen, se presenta la tabla 2, que recoge los aspectos generales del ciclo 2

Tabla 2.

Resumen del ciclo 1 de reflexión

Contenido	Somos comunidad protectora, yo amo el Cuaré
	El afiche publicitario
	Habilidad de pensamiento: la observación

Propósito	<p>Fortalecer habilidad de: observación</p> <p>Reconocer la quebrada El Cuaré y como somos parte de una comunidad protectora</p> <p>Estándar – Producción textual: produzco textos que responden a diversas necesidades y que siguen un procedimiento para su elaboración.</p> <p>DBA #1 Analiza la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa.</p> <p>#2 Escribe textos a partir de información dispuesta en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.</p>
Actividades	<p>Observación de afiches</p> <p>Salida de campo: observación a la quebrada El Cuaré</p> <p>Rutina de pensamiento: Veo, pienso, me pregunto</p> <p>Conversatorio y socialización</p> <p>Producción textual: escritura de reflexiones, elaboración y exposición de afiches</p> <p>Trabajo colaborativo en triadas</p>
Evaluación	Continua: Heteroevaluación – docente Autoevaluación y Coevaluación

Fuente: elaboración propia

En función de la investigación, las evidencias recolectadas se plasmaron en el formato PIER desde la planeación en colaboración y observación e implementación del ciclo, recabando la información en actas de reuniones de la triadas, audios, fotografías y producciones de los estudiantes en las sesiones del ciclo, verificando las comprensiones obtenidas para el desarrollo de la práctica reflexiva con un detonante crítico, para registrar avances de progresión y oportunidades de mejora de la práctica de enseñanza de la DI.

Descripción general del ciclo I

El desarrollo del ciclo corresponde a las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, en su orden:

Planeación, esta actividad se sustenta en el formato PIER en relación a los componentes del marco de la Epc teniendo en cuenta los elementos curriculares que sostienen el proceso académico ([apéndice 1](#)) tal como se presenta en la figura 12.

Figura 12.

Formato planeación PIER ciclo 1

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA Universidad de La Sabana INSTITUCIÓN EDUCATIVA AYACUCHO			
Nombre de la unidad/proyecto: Tema: <input type="checkbox"/> afiche publicitario.			
2. PLANEACIÓN EN COLABORACIÓN ¹			
ASPECTOS	PROPUESTA INICIAL	REALIMENTACION DE COMPAÑEROS DE TRIADA	PROPUESTA REAJUSTADA
Tópico generativo /Tema llamativo Resultados Previstos de Aprendizaje - Habilidad de pensamiento: La observación	<p>SOMOS COMUNIDAD PROTECTORA, YO AMO EL CUARÉ</p> <p>Conocimiento: La comprensión del concepto de afiche publicitario con sus características, elementos y la finalidad comunicativa.</p> <p>Método: Reconocerán la manera de realizar afiches publicitarios a partir de observaciones propias y fotografías sobre el cauce de la quebrada El Cuaré.</p> <p>Propósito: La importancia de elaborar afiches publicitarios como medios de comunicación para motivar a la comunidad educativa hacia el cuidado de la quebrada El Cuaré.</p> <p>Comunicación: La socialización y reflexión del acompañamiento entre pares como oportunidad de crecimiento profesional.</p>	<p>Carmen Bernarda: Muy bien las metas, podrías tener en cuenta esta redacción: Conocimiento: Los estudiantes serán capaces de comprender y definir el concepto de afiche publicitario, identificando sus características esenciales, como imágenes, texto y finalidad.</p> <p>Ramona Flórez: Me parecen pertinentes los Resultados previstos de aprendizaje teniendo como meta desarrollar las habilidades de pensamiento a través de la observación.</p>	<p>Conocimiento: Los estudiantes serán capaces de comprender y definir el concepto de afiche publicitario, identificando sus características esenciales, como imágenes, texto y finalidad.</p>

¹ Los aspectos metodológicos de la planeación pueden ser adoptados al tipo de estrategias o configuración didácticas que asuma el investigador.

Fuente: elaboración propia.

Implementación: el ciclo se implementó en 3 sesiones de clase con 27 estudiantes que pertenecen al grado 4º. Se inicia un saludo de bienvenida, a continuación una oración por parte de un estudiante para iniciar la jornada, luego se les presentan los acuerdos de clase enfatizando la importancia de su cumplimiento para un buen clima de aula, posteriormente se inicia la lectura y explicación de los RPA enfocando a los estudiantes en su proceso indicándoles los

aprendizajes que se espera puedan alcanzar mediante una serie de actividades evaluadas continuamente para atender a las necesidades o falencias que se puedan presentar, estas actividades. Esta intervención en el aula, corresponde a una serie de actividades:

La exploración del tópico se realiza observando un afiche de la institución utilizado para el foro educativo municipal apuntando a que reconozcan elementos característicos de éste. Luego, una lluvia de ideas para reconocer pre saberes sobre ¿qué es observar?, ¿qué diferencia existe entre ver, mirar y observar? Definiendo así el concepto, con de objetos que se encuentran en su contexto, identificando características, utilidad, finalidad e importancia del mismo. Con sus respuestas se pudo hacer una apreciación puntual hacia el concepto de observación, para aplicarlo en las actividades siguientes. Posteriormente se da paso a la salida de campo hacia el cauce de la quebrada El Cuaré que está cerca de la institución siguiendo unos protocolos y llegado al lugar se les permitió caminar, acercarse, revisar algunos aspectos llamativos, mirar las rocas, la corriente, realizar un proceso de observación completo, detallando los elementos característicos para reconocer ese espacio en su comunidad, luego se les pidió hacer una ronda y conversar sobre la situación que observamos en el momento, a los que una de sus respuestas fueron “la quebrada está muy seca, lleva muy poca agua, parece que ahí sacan arena, se ve desolada, ¿De aquí sale el agua que consumimos?” E_01 (Ver figura 13) se les pidió que tengan presente los detalles de su observación para las próximas actividades.

Figura 13.

Salida de campo a la quebrada El Cuaré

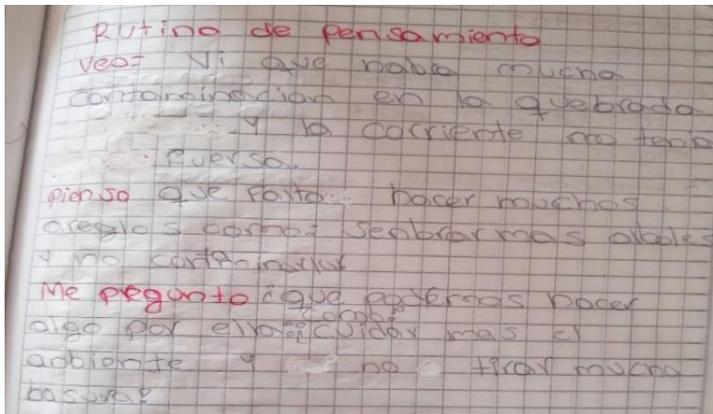


Fuente: Registro fotográfico de la DI

Luego, se desarrolló la rutina de pensamiento: veo, pienso, me pregunto, recabando la información de la salida de campo y visibilizando su pensamiento ante la situación observada, los estudiantes reconocen la importancia de la quebrada, el estado en que se encuentra y la responsabilidad de los habitantes de la comunidad para su cuidado y preservación. Esta actividad permitió ver como varía el proceso de observación al expresarlo oralmente hacia la escritura en las respuestas, lo cual es un aprendizaje a reforzar, como se ve en la figura 14.

Figura 14.

Rutina de pensamiento E_21



Fuente: Registro fotográfico de la DI

En la investigación guiada se les presentó la temática del afiche publicitario apoyándose en una presentación de diapositivas (ver [apéndice 2](#)) guiando la intervención magistral de la DI y se les pidió tener presente la observación que habían realizado al afiche en la entrada de la institución identificando que elementos tiene en común, sus respuestas fueron: “Profe, tienen el mismo corazón que dice Yo amo al Cuaré” E_27 “Los dos afiches tienen dibujos de agua, por ejemplo uno tiene una cascada y el otro tiene gotas de agua”E_02 “Los dos tienen mensajes que nos dicen que cuidemos el agua”E_01, seguidamente se les presentó la estructura y elementos que tiene un afiche publicitario por medio de diapositivas elaboradas por la docente (ver [apéndice 2](#)) indicándoles que este es un texto informativo; luego en medio de la explicación se les

invita a corroborar lo que ellos habían dicho anteriormente con los elementos presentados, aquí precisan una duda por el significado de eslogan, a lo cual se les explica por medio de varios ejemplos, se utiliza como apoyo el texto vamos a aprender Lenguaje 4 y aprovechando la campaña política publicitaria se logra aterrizar los elementos en su contexto inmediato.

Un proyecto de síntesis ***Manos a la obra*** que permite llevar a la práctica lo aprendido, con la elaboración de los afiches, por medio de un trabajo en triadas organizadas libremente y apoyándose en la observación realizada a la quebrada en la salida de campo, los elementos que debe tener un afiche, un mensaje claro de acuerdo a lo que desean decir a la comunidad tras la observación realizada, la imagen o imágenes a utilizar (dibujos o recortes) con materiales solicitados anteriormente: cartulina, tijeras, colbón, colores, marcadores; para luego ser socializado, ver figura 15 .

Figura 15.

Estudiantes realizando la actividad en triadas



Fuente: Registro fotográfico de la DI

Esta actividad ha sido muy fructífera, ya que le permitió a la DI reconocer que el trabajo en triadas es efectivo para el aprendizaje, los estudiantes por medio de una discusión pedagógica

intentaron definir el rol de cada uno de los participantes, escogiendo quien escribiría, quien realizaba los dibujos, llegar a un acuerdo sobre el mensaje a escribir. Esta intervención, contó con el apoyo y revisión de la docente para la publicación de su afiche.

4) Evaluación continua, la valoración se hizo desde cada uno de los momentos en el marco de la EpC y en este sentido, los procesos de socialización actúan como una valoración ya que permiten apreciar el nivel de aprendizaje de los estudiantes y de forma puntual pueden valorar su trabajo y el de sus compañeros, tal como se ve en la figura 16.

Figura 16.

Afiches elaborados y socialización



Fuente: Registro fotográfico de la DI

En la socialización de los afiches, se hizo coevaluación de forma oral en la exposición de los afiches; además en su reflexión revisaban si el afiche elaborado correspondía o no a los elementos que lo caracterizan explicando con argumentos, y haciendo constantemente procesos de observación, se pudo evidenciar que los estudiantes reconocían los elementos que lo componen, la estética, la creatividad y el mensaje llamativo utilizado. En medio de las socialización los estudiantes identificaban los elementos que componen un afiche, *“Profe, yo quiero preguntarle al grupo que está explicando cual es el eslogan, porque tienen dos mensajes completos”* E_11, sin embargo también sucedió que una triada no elaboró un concepto claro de lo que se pidió, lo que permitió detonar que la comprensión de la temática y la actividad

propuesta no fue asimilada de la forma en que se esperaba, a lo que ante la socialización de su afiche, uno de sus compañeros expresó, “Pero eso que ustedes están mostrando no es un afiche, porque le faltan los elementos no tiene una imagen clara, solo hay un montón de dibujos sin forma, no hay un mensaje claro, es más ni se sabe de qué se habla,” E_18. Ante la intervención de la estudiante, se le hace un llamado de atención ya que no se expresó de la mejor forma del trabajo de sus compañeros. Aprovechando su intervención la docente explica a la triada, que realmente eso no era un afiche y se aprovechó la claridad de la *Estudiante _18* para que les explicara de la forma en que ella había entendido, esto fue magnífico porque la estudiante mostraba su comprensión y la expresaba ante los demás.

Además, se contó con un proceso auto evaluativo con el desarrollo de una rúbrica valorativa revisando sus logros como se ve en la figura 17, y visibilizando el pensamiento de los estudiantes

Figura 17.

Autoevaluación de los estudiantes

Nombre	Criterio	Si	No	Observaciones
Juan A. Matos Jorassier	El afiche presenta una información clara	X		
	El afiche contiene un mensaje de concientización	X		
	El afiche contiene imágenes que sustentan el mensaje	X		
	La intención comunicativa del afiche es clara	X		
	El diseño del afiche evidencia estética y creatividad	X		se puede mejorar
	El afiche se elaboró acorde a las ideas presentadas en la triada	X		
Lauranís Sofía Maldonado Eliana Vergeles Rosado	El afiche presenta una información clara			No que esto a bien no da a saber el tema
	El afiche contiene un mensaje de concientización	✓		Si porque les damos la información que la Leobrada.
	El afiche contiene imágenes que sustentan el mensaje	✓		Por que para el dibujo de una que se llama y una que se llama.
	La intención comunicativa del afiche es clara	✓		Por que esto el sistema de salud se sabe como es un sistema de salud.
	El diseño del afiche evidencia estética y creatividad	✓		Por que el sistema de salud es un sistema de salud.
	El afiche se elaboró acorde a las ideas presentadas en la triada	✓		Por que el sistema de salud es un sistema de salud.
Lauranís Sofía Maldonado Eliana Vergeles Rosado	La elaboración del afiche permitió reflexionar sobre la situación de la quebrada El Cuare.	✓		Por que el sistema de salud es un sistema de salud.
	La elaboración del afiche permitió reflexionar sobre la situación de la quebrada El Cuare.	✓		Por que el sistema de salud es un sistema de salud.

Fuente: Registro fotográfico de la DI

Evaluación del ciclo I

La evaluación del ciclo, se traza desde la reflexión colaborativa en el marco de la Lesson Study con la triada, se optó para el análisis la escalera de retroalimentación (ver anexo A) planteada por Wilson, (2005) desde Project Zero Harvard, en donde sus compañeras le hacen

aportes en el estudio de sus prácticas de enseñanza, invitando a la DI a revisar el diseño de los RPA, su compañera Carmen Bernarda le indica: “Muy bien las metas, pero podrías tener en cuenta ésta redacción: Conocimiento: Los estudiantes serán capaces de comprender y definir el concepto de afiche publicitario, identificando sus características esenciales, como imágenes, texto y finalidad” (Gómez, 2023). En relación a la veracidad de las actividades propuestas, expresan inquietudes como “Los afiches elaborados por los estudiantes, fueron puestos expuestos en el aula de clase o fuera de ella, pues me parece interesante que los demás estudiantes observasen el trabajo e hicieran sus apreciaciones” (Flórez, 2023).

Las realimentaciones dadas le permiten a la DI revisar su práctica de enseñanza desde la planeación, implementación y evaluación para proponer oportunamente el proceso de aprendizaje en sus estudiantes. Esto se puede apreciar en el apéndice 3 que recoge la Lesson Study de la triada. (Ver [apéndice 3](#))

Reflexión sobre el ciclo I

Es necesario delimitar la importancia que amerita en el proceso educativo estudiar las acciones constitutivas de las PE si es consecuente desde la planeación hasta la evaluación, ya que esto facilita o afecta el aprendizaje en los estudiantes. Tras el desarrollo del ciclo se reconoce que la docente atiende a un proceso de planeación que considera de mucha validez en su práctica, pero que regularmente se ve opacado con la variación de actividades en la implementación, y en ésta es visible que la docente imparte su clase desde un punto magistral, en tanto que es la que sostiene el hilo conductor de la clase proponiendo a los estudiantes las actividades que considera efectivas para el alcance de sus aprendizajes, es decir, el docente no solo debe proporcionar información y controlar la disciplina, sino ser un mediador entre el estudiante y el ambiente mostrándole que es una gran fuente de conocimiento (Ivie, 1998; Novak, 2002) lo cual se da al darle el espacio necesario a la voz del estudiante.

En la implementación, se determina como las rutinas de pensamiento visibilizan el pensamiento de los estudiantes quienes se arriesgan a reconocer sus aprendizajes expresándolos en la socializaciones intentando respetar los acuerdos de clase para promover una comunicación asertiva; sin embargo, aunque el proceso de evaluación permite revisar de forma autónoma sus aprendizajes y valorar los de los demás por medio de rúbricas, es necesario fortalecerlo ya que se encontraron inconsistencia en las comprensiones al momento de compartir lo que se había evaluado, lo cual se establece como una proyección para el segundo ciclo. Esto invita a la docente a delimitar oportunamente el proceso de evaluación.

Proyecciones para el siguiente ciclo de reflexión

A partir de las sesiones de trabajo colaborativo con el grupo Lesson, y con base en las valoraciones de la escalera de retroalimentación implementada como instrumento de análisis y reflexión grupal, se establecen las siguientes precisiones como acciones de mejora que se proyectan para tener en cuenta con miras a transformar aspectos de la práctica de enseñanza de la DI: 1) Ser consecuente en el proceso evaluativo desde la planeación e implementación para revisar son veracidad el alcance de los RPA propuestos. 2) Analizar la aplicabilidad de las rutinas de pensamiento en el desarrollo de las actividades para el alcance de los resultados de aprendizaje propuestos, revisar y preparar adecuadamente los instrumentos de evaluación para recopilar el estado de los aprendizajes. 3) Registrar el proceso evaluativo de los estudiantes en instrumentos consistentes que le permitan actuar oportunamente ante las dificultades presentadas.

Ciclo II: Innovando con las rutinas de pensamiento**Aspectos formales del ciclo II**

Este segundo ciclo se desarrolló en dos sesiones de clases de dos horas cada una entre el 17 y 18 de octubre de 2023, teniendo en cuenta la malla curricular del área de Lengua castellana del grado 4º y los documentos de referencia del MEN orientados hacia el estándar de producción textual y el DBA #8 para la declaración de los RPA con el propósito de alcanzar en los estudiantes la comprensión de la oración y sus partes reconociendo los elementos gramaticales, lo cual se hace utilizando la comparación (semejanzas y contrastes) como habilidad de pensamiento a fortalecer, retomando las actividades de observación y reflexión del ciclo 1. A modo de resumen, se presenta la tabla 3.

Tabla 3.

Resumen del 2 ciclo de reflexión.

Contenido	La oración y sus partes Habilidad de pensamiento: la comparación
Propósito	Fortalecer habilidades de: observación y comparación Reconocer el significado de la quebrada El Cuaré Estándar – Producción textual: produzco textos que responden a diversas necesidades y que siguen un procedimiento para su elaboración. DBA #8 – Produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone su presentación.
Actividades	Observación de videos Rutina de pensamiento: 3, 2, 1, puente Conversatorio y socialización

	Producción textual: escritura de oraciones
	Trabajo colaborativo en triadas
Evaluación	Heteroevaluación – docente
Continua	Coevaluación
	Autoevaluación

Fuente: elaboración propia

En función de la investigación, las evidencias recolectadas se plasmaron en el formato PIER desde la planeación en colaboración y observación e implementación del ciclo, recabando la información en actas de reuniones de la triadas, audios, fotografías y producciones de los estudiantes en las sesiones del ciclo, verificando las comprensiones obtenidas para el desarrollo de la práctica reflexiva con un detonante crítico, para registrar avances de progresión y oportunidades de mejora de la práctica de enseñanza de la DI.

Descripción general del ciclo II

El desarrollo del ciclo 2, se da secuencialmente a las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza así,

Planeación: inicialmente la DI hace la propuesta revisando la temática en el plan de área de lengua castellana para el grado 4º, en concordancia diseña los RPA para el ciclo, teniendo en cuenta las proyecciones y oportunidades de mejora encontradas en el ciclo 1 y la temática de la quebrada El Cuaré para reforzar en los estudiantes temas reflexivos del medio ambiente en el contexto al que pertenecen ([apéndice 4](#)). Ante esta planeación, las compañeras de la triada proponen reajustes desde el tópico, “Me parece muy interesante el tópico generativo, te invito a pensar en esta propuesta: Explorando las gotas de sabiduría en la Quebrada del Cuaré: descubriendo la oración y sus partes” (Gómez, 2023) lo cual hace que la DI reflexione antes de su intervención en el aula.

Implementación: de acuerdo a la planeación, se lleva a cabo la intervención en el aula con los reajustes propuestos por la triada, se inició con una saludo de bienvenida y la lectura una oración para promover un buen ambiente en el aula de clases; luego, apoyándose en una presentación de diapositivas (ver [apéndice 5](#)) se procede a la lectura de los RPA para involucrar en gran medida a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, explicando para guiarlos a la comprensión de los mismos. Seguidamente hacia la exploración del tópico se le presentó a los estudiantes un video sobre la quebrada El Cuaré, utilizado en el foro educativo municipal, se les pide que en una oración respondan la pregunta ¿Qué significa El Cuaré?, para luego revisarla con sus compañeros tratando de encontrar cuales se parecían entre sí y cuáles no, se puede ver la figura 18.

Figura 18.

Escritura y comparación de oraciones.



Fuente: registro fotográfico, actividad de los estudiantes.

Posteriormente se le pide a los estudiantes recordar la salida del ciclo 1, en donde se observó la quebrada para compararla con el video y las imágenes, de esta forma se les explica un poco el concepto de comparación encontrando similitudes y diferencias; sin embargo se encontraron dificultades, por lo que fue necesario explicar magistralmente el concepto

apoyándose en elementos del aula de clases, como comparar los objetos del aula de clases de acuerdo a sus características (tamaño, forma, utilidad) y luego actividades como compararse entre ellos mismos, identificando las semejanzas y diferencias, en esta actividad se pudo ver que los estudiantes en su comprensión, expresaron, “me parezco a mi compañero, en el color de cabello y en la estatura, pero somos diferentes en que su piel es blanca y la mía es canela, sus ojos son más chicos que los míos” conversación entre estudiantes E_13 Y E_26. Lo que evidenció la comprensión del concepto.

En la investigación guiada, se propuso la rutina de pensamiento 3, 2, 1, puente para recoger en 3 palabras, 2 frases y una oración lo que representa el Cuaré para la comunidad de Ayacucho, bajo la pregunta ¿Qué representa El Cuaré? estableciendo una comparación entre la observación realizada en la salida de campo y el video visto en clase, con esto se pudo elaborar inicialmente un esquema como lo presenta la figura 16, contando con la participación de los estudiantes (ver figura 19)

Figura 19.

Esquema. Respuestas a la pregunta, ¿qué representa El Cuaré para la comunidad de Ayacucho?



Fuente: elaboración propia. Registro fotográfico de la DI

Con el desarrollo de esta rutina se percibió que, los estudiantes participaron activamente, las instrucciones fueron comprensibles para ellos ya que las respuestas lo evidenciaban, luego se socializaron las respuestas identificando con cuales compañeros sus respuestas eran parecidas y con cuales eran diferentes, manejando así la comparación. Con ánimo de ubicar las respuestas de una forma visible se organizaron las respuestas de la rutina en una cartelera dentro del aula de clases, la cual fue elaborada por dos estudiantes que tuvieron la iniciativa y contaron con el apoyo de la docente, tal como se ve en la figura 20.

Figura 20.

Rutina de pensamiento 3,2,1 puente. Cartel



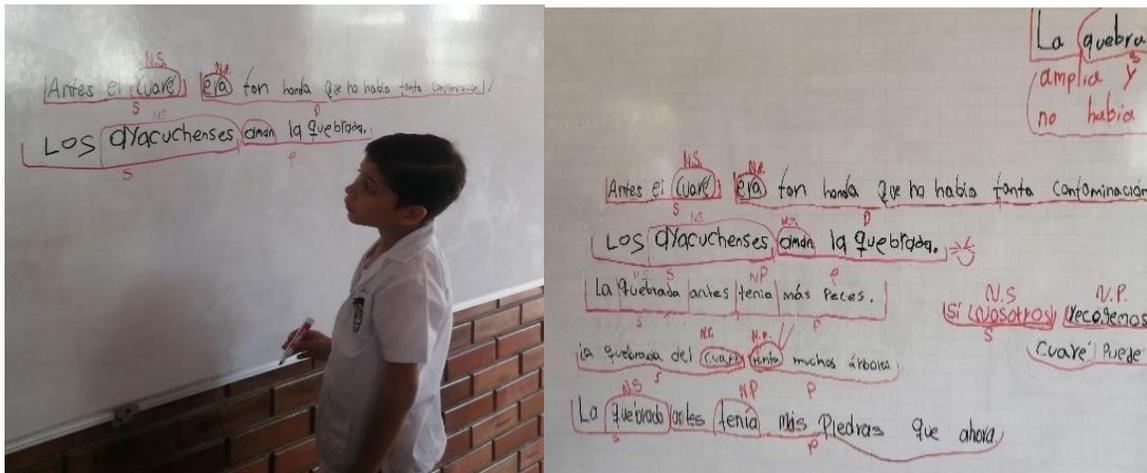
Fuente: elaboración propia. Registro fotográfico de la DI

Con esta rutina, se hizo énfasis en la oración con su estructura, ubicando los saberes previos de los estudiantes de manera que luego se amplió con la explicación magistral de la docente sobre el tema y se complementó con la imagen y mensaje de la pancarta de la institución y con las diapositivas de la sesión mostrando la estructura de la oración (Ver apéndice 5); Luego, fortaleciendo la habilidad de comparación, se propuso a los estudiantes que

observen una fotografía que ubica un antes y un después de la quebrada del Cuaré, teniendo en cuenta la observación realizada en la salida de campo 1, y en las reflexiones y socializaciones de las respuestas con los estudiantes, se procedió a la escritura de oraciones relacionadas a la quebrada El Cuaré, en donde se permitió que los estudiantes tomando la iniciativa organizaron el orden en que iban a participar, se escribieron en el tablero identificando los elementos y la parte de la oración, como se puede ver en la figura 21.

Figura 21.

Escritura y revisión de oraciones de forma oral y coevaluativa.



Fuente: Registro fotográfico de la DI. E_02.

El proceso de escritura y revisión fue muy oportuno para revisar las comprensiones de los estudiantes frente a la temática, ya que ellos reconocían como elementos de la oración, el el sustantivo, el adjetivo, el verbo y sus partes: sujeto y predicado; se promovieron discusiones en relación a núcleo del predicado cuando hay más de un verbo, lo cual se demostró cuando colaborativamente se revisó su escritura en el tablero. Además, los estudiantes compararon sus oraciones escritas en el tablero con las que hicieron en la rutina del puente, encontrando que en algunas cumplían con la estructura y otras debían ser replanteadas.

Evaluación: el proceso de valoración continua estuvo orientado bajo los procesos de autoevaluación y coevaluación con el acompañamiento de la docente, desde la participación en cada una de las actividades propuestas, la observación directa para identificar las falencias o fortalezas de la temática, socialización en las actividades propuestas, la participación y la reflexión grupal. En la escritura de oraciones se realizó autoevaluación, cada estudiante escribía su oración e identificaba sus elementos y partes; y a la vez se hizo coevaluación ya que se le pidió a otro compañero que revisara si la oración de su compañero cumplía con los elementos justificando sus argumentos y finalmente el proceso fue completo con una lista de chequeo de cada estudiante, como se presenta en la figura 22. Finalmente, el registro fotográfico, la observación directa y la lista de chequeo de los estudiantes permitieron recolectar la información requerida.

Figura 22.

Rúbrica de autoevaluación

Criterio	SI	No
Escribe oraciones teniendo en cuenta que inicia con mayúscula y termina en un punto.	✓	
Escribe oraciones teniendo en cuenta sus elementos.		✗
Reconoce el sujeto (sustantivo) de la oración.		✗
Reconoce el predicado (verbo y complementos) de la oración.	✓	
Establece comparaciones para escribir oraciones.	✓	
Escribe un párrafo a partir de una lista de oraciones.		

Criterio	SI	No
Escribe oraciones teniendo en cuenta que inicia con mayúscula y termina en un punto.	✓	
Escribe oraciones teniendo en cuenta sus elementos.	✓	
Reconoce el sujeto (sustantivo) de la oración.	✓	
Reconoce el predicado (verbo y complementos) de la oración.	✓	
Establece comparaciones para escribir oraciones.	✓	
Escribe un párrafo a partir de una lista de oraciones.		

Fuente: actividades de los estudiantes. Registro fotográfico de la DI.

Evaluación del ciclo II

Este proceso se da desde la valoración continua de las actividades que pertenecen al ciclo, con ayuda de la escalera de retroalimentación de Wilson (2005) la triada realizó su práctica reflexiva, valorando en la DI las actividades propuestas en el ciclo, la importancia de la temática planteada para generar en los estudiantes ese interés hacia el tema hídrico y la evolución en su planeación, además le invitan a tener claridad sobre las actividades, en especial el proyecto final de síntesis para que los estudiantes puedan alcanzar sus aprendizajes “En el proyecto final de síntesis, no me queda muy claro la actividad propuesta para este momento” (Flórez, 2023), pues debe tener mayor claridad y le sugieren a apoyarse en otra tipología de la evaluación, reconocer el papel del investigador y tener en cuenta el factor del tiempo para el desarrollo de las sesiones del ciclo, ya que algunas actividades se realizaron superando el tiempo previsto, lo cual es un aspecto a mejorar en sus prácticas de enseñanza “sugiero tener en cuenta el factor tiempo para llevar a cabo la realización de toda la planeación que es muy coherente con la vida cotidiana de los estudiantes” (Gómez, 2023), esto se puede ver en el anexo B. (Ver [anexo B](#))

Tras la implementación, se reconocen fortalezas desde las acciones de la práctica de enseñanza

En la planeación, se reconoce la importancia del tema en el proceso de escritura y el utilizar un tema de interés comunitario como lo representa el recurso hídrico.

En la implementación, el promover en los estudiantes la participación del proceso en la construcción de respuestas teniendo como bases sus observaciones y comparaciones de una realidad; la iniciativa de algunos estudiantes y acompañamiento de la docente para organizar el orden de participación y la elaboración del cartel con sus rutinas.

En la evaluación, el proceso fue completo y progresivo ya que se realizó heteroevaluación con la observación directa, se pudo consolidar la coevaluación de forma oral con la escritura de

oraciones en el tablero y finamente la autoevaluación con una lista de chequeo se comprobó el estado de los aprendizajes.

Sin embargo se debe hacer mayor claridad en el proyecto final de síntesis, como lo expresan en conjunto sus compañeras de triada “Evidenciar explícitamente los resultados del proyecto final de síntesis” (Flórez & Gómez, 2023), lo cual le permite reconocer las falencias como oportunidades de mejora en relación a que se considera necesario realizar una explicación detallada de las habilidades de pensamiento a fortalecer y revisar la concepción de las mismas explícitamente, registrar en un formato escrito el proceso de coevaluación para revisar puntualmente avances o dificultades en los estudiantes. En el formato PIER se recoge toda la información del ciclo 2 (ver [apéndice 6](#))

Reflexión del ciclo II

Con el desarrollo de este ciclo, se reconoce que la práctica de enseñanza corresponde al conjunto de las acciones constitutivas que la delimitan, siendo de forma progresiva una dependiente de la otra, es decir, la implementación en el aula corresponde a una planeación previamente verificada en donde se espera el alcance de los aprendizajes guiada por una valoración continua en el desarrollo; particularmente en este ciclo, se ha de reconocer la importancia que marca la planeación, como un elemento fundamental para que el docente pueda ser un mediador y facilitador del proceso educativo (Reyes Salvador, 2017). Tras la implementación desde la planeación y reflexión en colaboración se concluye que fue oportuno el cambio del título ya que fue más llamativo para los estudiantes, la lectura de los RPA de forma grupal y su socialización es una buena estrategia que permite enfocar a los estudiantes hacia el alcance del aprendizaje, explicitar las repuestas de los estudiantes visibilizando sus pensamientos favorece atender las dificultades y orientar el desarrollo de la clase desde los saberes de ellos. Sin embargo, se hace necesario que la DI reconozca la comprensión y conceptualización sobre la habilidad de pensamiento a desarrollar para que el estudiante se

apropie de su aprendizaje, aunque en su intervención en el aula pudo sobrellevar y guiar a los estudiantes hacia el desarrollo de la misma, se recomienda que debe estar previsto desde la planeación. El desarrollo de las actividades propuestas permitieron que los estudiantes alcanzaran los RPA asimilando la temática de la oración desde los elementos y partes que la conforman, lo cual se evidenció con el proceso de valoración desde la observación como elemento de la heteroevaluación en la que se apoya la DI y sus estudiantes con la auto y coevaluación en la revisión de las oraciones escritas en el tablero, primero desde su propia perspectiva y luego la de un compañero, haciendo énfasis en sus aprendizajes.

Proyecciones para el siguiente ciclo

La reflexión colaborativa que tiene lugar en la triada de Lesson Study analizando la práctica de enseñanza le permiten a la DI puntualizar aspectos de las acciones constitutivas que representan un reto para la resignificación de las mismas, como a) realizar una explicación desde el concepto sobre la habilidad de pensamiento que desea fortalecer. b) Revisar explícitamente las concepciones de las habilidades desarrolladas en la sesión. c) Realizar procesos de coevaluación desde una perspectiva escrita para revisar avances o dificultades en los estudiantes y orientarlos para aterrizar en una comprensión acertada.

Ciclo III: Implementando rutinas motivadoras**Aspectos formales**

Teniendo en cuenta los avances y proyecciones de los ciclos 1 y 2 acompañados de la reflexión colaborativa se desarrolla el ciclo 3 en dos sesiones de clases de dos horas cada una entre el 30 y 31 de octubre y 7 de noviembre de 2023, sustentado en el plan de área de Lengua castellana del grado 4º en el período 3 y los documentos de referencia del MEN orientados hacia el estándar de literatura y producción textual y los DBA #3 y #4 sobre el tema poético, con lo anterior se elaboran los RPA con el propósito de promover en los estudiantes la comprensión del poema como texto lírico, expresando sus emociones y relacionando desde las habilidades de pensamiento observación y comparación la importancia (significado) de la quebrada El Cuaré para los seres vivos. A modo de resumen del ciclo, se presenta la tabla 4.

Tabla 4.

Resumen del 3 ciclo de reflexión

Contenido	Remando y rimando Con mucha alegría Vamos por El Cuaré Encontrando vida. Tema: El poema	Habilidad de pensamiento:
		La relación
Propósito	Fortalecer habilidades de: observación, comparación y relación. Reconocer la importancia de la quebrada El Cuaré para los seres vivos en el entorno. Habilidad de pensamiento: La relación DBA # 4: construye textos poéticos, empleando algunas figuras literarias. Estándar: Literatura: Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario y entre este y el contexto.	

Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la pregunta como detonante para visibilizar el pensamiento. - Lecturas, conversatorios y socializaciones. - Rutinas de pensamiento: - escucho, comparo y relaciono. – Hechos o ficción. - Actividades de comparación. - Explicación magistral de la docente. - Producción textual : escritura de poemas
Evaluación	Heteroevaluación: observación participante.
Continua	Autoevaluación: lista de chequeo

Fuente: elaboración propia

En función de la investigación, las evidencias recolectadas se plasmaron en el formato PIER desde la planeación en colaboración y observación e implementación del ciclo, recabando la información en actas de reuniones de la triadas, audios, fotografías y producciones de los estudiantes en las sesiones del ciclo, verificando las comprensiones obtenidas para el desarrollo de la práctica reflexiva con un detonante crítico, para registrar avances de progresión y oportunidades de mejora de la práctica de enseñanza de la DI.

Descripción general del ciclo III

La ejecución de este ciclo corresponde a las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza:

Planeación: en esta acción la DI tiene presente las recomendaciones y sugerencias de los ciclos anteriores, tras la revisión de la temática en el plan de área de lengua castellana de 4º, revisa los estándares y DBA correspondientes para la elaboración de los RPA se propone avanzar en la habilidad de pensamiento de relación, reforzando la observación y comparación, y a su vez insiste en valorar la importancia de la quebrada El Cuaré para los seres vivos que dependen de ella o hacen parte de su entorno. La triada de la que hace parte le sugiere cambios puntuales antes de su intervención en el aula, (ver [Apéndice 7](#)) como el nombre del tópico: “Pienso, que el tópico le queda mejor así: Remando y rimando - Con mucha alegría - *Navegamos* por El Cuaré - Encontrando vida.” (Gómez, 2023) lo cual me parece pertinente a la temática a desarrollar y

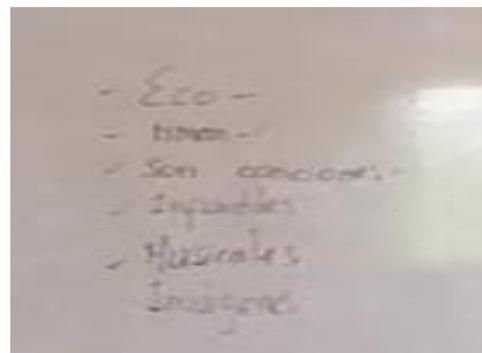
además su compañera Edith Flórez reconoce “Los RPA, que has formulado para este ciclo está muy bien fundamentados y además son alcanzables para el estudiante en su proceso de aprendizaje” (Flórez, 2023).

Implementación: la intervención en el aula de clase, estuvo mediada por la docente orientando a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, inicialmente presenta acuerdos de clase y propone una lectura compartida de los RPA declarados. En la exploración del tópico usa la pregunta ¿Cuánto vale El Cuaré? como detonante para visibilizar el pensamiento de los estudiantes generando en ellos un conversatorio (Ver anexo C). Luego, con la intención de motivar y dar a conocer la temática se les propone una rutina de pensamiento: Escucho, comparo y relaciono en la que los estudiantes siguiendo el ritmo de los videos canciones se divierten, a su vez se hizo una progresión de las habilidades de pensamiento desde la observación, comparación y relación. En el desarrollo de la rutina las respuestas a la preguntas: el video 1 “trata de un sapo que va nadando en el río, que tiene un amigo, que es profesor y que maneja un avión”E_20 y “además de eso tiene rima por las palabras que se repiten”E_02 y en el video 2 “ No es como una canción porque repite e final de las palabras” E_23 “Pues la canción se llama eco porque repite el final como haciendo eco” E_01, sus respuestas se anotaban (ver figura 23) destacando las características más importantes y al preguntar por su parecido hacen alusión, en que son canciones, en que tiene ritmo, que son pegajosas y son divertidas, sin embargo la rutina se prolongó con el uso de tiempo previsto.

Figura 23.

Respuestas de los estudiantes en el desarrollo de la rutina: Escucho, comparo y relaciono.

Fuente: elaboración propia. Registro fotográfico de la DI.



En la investigación guiada, se desarrolló la rutina hechos o ficción (ver figura 19) en triadas con la lectura de textos distribuidos en el pasillo de la institución en los cuales debían reconocer el título, el autor, el tema y el tipo de texto que representa para luego socializarlo en el aula de clases; la actividad superó el tiempo previsto, pero se observó trabajo colaborativos entre los estudiantes, participación activa en la lectura y conversaciones para definir el tema y el tipo de texto, dejando ver además que la rutina fue llamativa y motivante destacándose como una fortaleza. Luego de esto se hizo la socialización, se organizaron los textos en el tablero, de acuerdo al orden de los grupos.

Figura 24.

Rutina de pensamiento: Hechos o ficción



Fuente: Registro fotográfico de la DI.

Tras el desarrollo, se concluyó con los estudiantes que el tema de la mayoría de los textos era el agua, unos hablan del río, otros de la lluvia, otros del mar, pero que “*todos son poemas*” E_21 esta expresión se deduce de los pre saberes del estudiante, se promovió la discusión con

todos los grupos en cuanto a las temáticas del mismo y una estudiante preguntó “¿Por qué todos hablan del agua?” E_28, mostrando interés por la actividad, ante esto se les dijo que estamos desarrollando la temática del poema, sin embargo, un estudiante agregó “es que estamos hablando de la quebrada El Cuaré, por eso tratan del agua” E_02. Luego usando la pregunta se les pidió relacionar los poemas con la quebrada, buscando en ella que seres vivos se relacionan, a lo que las respuestas de forma oral fueron “seres vivos como las plantas y los animales (peces, aves, lagartos, iguanas, zancudos, sapos, serpientes” E_grado4º, expresando así la relación que establecieron entre los textos leídos con la temática del Cuaré que se ha venido desarrollando desde el ciclo 1.

Luego se procedió a la explicación magistral de la DI sobre la habilidad de relación y el poema, apoyándose en las respuestas de los estudiantes, la socialización de las actividades del ciclo 1 y 2, una presentación de diapositivas (ver [apéndice 8](#)) y con una lectura compartida en el texto Lenguaje 4 se revisa el concepto, elementos y estructura del poema. Posteriormente, se hace la pregunta ¿Qué me hace sentir El Cuaré? promoviendo las características del poema como el uso de sentimientos para pensar rimas y versos. Todo esto se hizo por una lluvia de sentimientos, sus respuestas son visibles en la figura 25, además, se les pide retomar la actividad de la exploración sobre los seres vivos que habitan la quebrada El Cuaré y con base en ellos relacionarlos con los sentimientos para la organización de versos y estrofas que permitan la construcción de un poema, aprovechando sus respuestas se elaboró una estrofa:

“En la quebrada del Cuaré

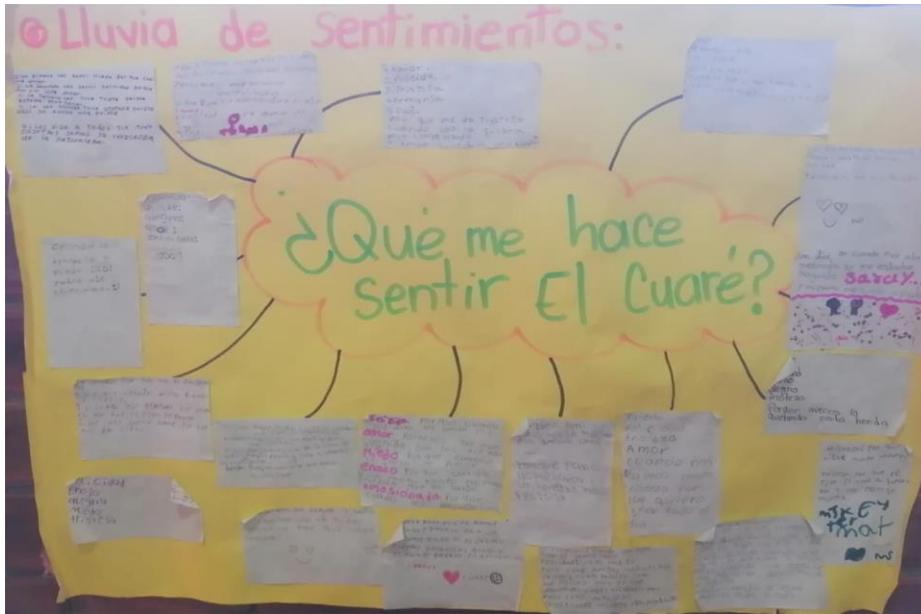
Hay un camachuelo

Que algunas veces

Duerme en el suelo” E_16, el cual sirvió de ejemplo para los demás estudiantes.

Figura 25

Lluvia de sentimientos ¿qué me hace sentir El Cuaré?

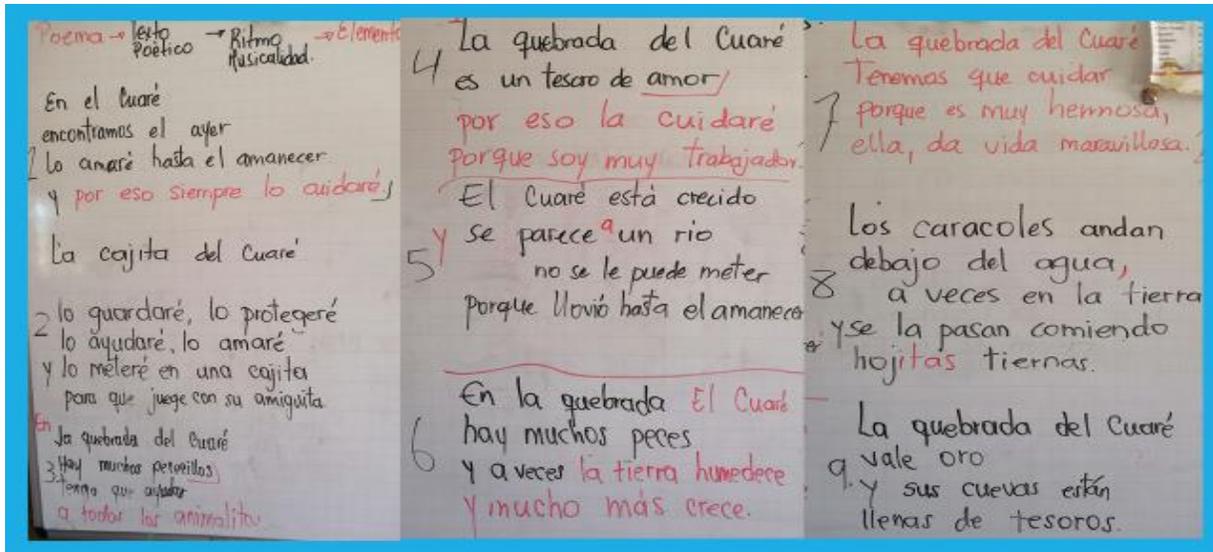


Fuente: respuestas de los estudiantes del grado 4º. Registro fotográfico de la DI.

Para el proyecto final de síntesis, se debía escribir un poema en las triadas para la rutina de la exploración, teniendo en cuenta la estructura del poema dada por la docente, las explicaciones dadas y las respuestas de las rutinas de pensamiento, se les indicó que escribieran un poema por triadas, pero debido al tiempo se modificó hacia una estrofa por triada para evaluarse de forma grupal escribiéndolo en el tablero. El resultado fue una actividad muy provechosa ya que se logró elaborar un poema con cada una de las estrofas de la triada y contó con la participación de todos los estudiantes, quienes de forma coevaluativa, indicaban si se daba o no una relación con la temática del Cuaré y algunos muy creativos ayudaron en las palabras adecuadas que rimaran dejando ver la apropiación de los aprendizajes en los docentes y a la docente le permitió reconocer nuevas estrategias. En la figura 26, se presenta el poema elaborado con las estrofas de cada triada, para mayor apreciación ver anexo D.

Figura 26.

Poema elaborado con los estudiantes del grado 4º.



Fuente: elaboración propia con estudiantes del grado 4º. Registro fotográfico de la DI.

Evaluación: en el presente ciclo, la valoración se dio a lo largo del proceso desde la exploración del tópico hasta el proyecto final de síntesis, teniendo en cuenta la participación de los estudiantes en las rutinas de pensamiento, en las actividades, las respuestas y preguntas frente a la temática y la explicación magistral de la docente, la conceptualización de poema, la identificación de la estructura y elementos del poema, la creación de rimas y la escritura de poemas, sin olvidar que la formación integral está presente desde el cumplimiento de las normas e clase en el aula y su buen comportamiento. La escritura compartida del poema a partir del trabajo colaborativo en la triada, permitió revisar los elementos del poema en cuanto rimas y versos, dejando ver la creatividad e inspiración de algunos estudiantes más que otros, además en el proceso varios estudiantes quisieron expresar sus emociones con la escritura de sus poemas (ver [anexo D](#)) y finalmente desde la planeación se había previsto una lista de chequeo coevaluativa, pero tras la escritura del poema de forma grupal se hizo un proceso de autoevaluación usando la lista de chequeo. (Ver figura 27)

Figura 27.

Lista de chequeo. Autoevaluación grupal.

COEVALUACIÓN: Evalúo a mi compañero <u>Grado 4º</u>		
Nombre:		
Criterio	Si	No
El tema del poema se expresa con claridad.	X	
El poema escrito evidencia los elementos que lo identifican.	X	
El poema tiene versos con rimas.		Unos más que otros
El poema se organiza en versos y luego estrofas.	X	
El poema se expresa los sentimientos del autor hacia la quebrada El Cuaré.	X	
La escritura del poema deja apreciar, estética, creatividad y ortografía.	X	pero faltan
El poema está acompañado con imágenes y dibujos.	X	
Recomendaciones:		

Fuente: elaboración propia con estudiantes del grado 4º. Registro fotográfico de la DI.

Evaluación del ciclo III

En la evaluación del ciclo, se considera relevante la guía de la escalera de retroalimentación de Wilson (2005) bajo la reflexión colaborativa con las compañeras de la triada, que revisando las acciones de su práctica de enseñanza atienden hacia la resignificación de las mismas, por ello, en el proceso de realimentación por parte de la triada, (ver [anexo E](#)) se le valora a la DI las estrategias y actividades con las que se espera el alcance de los RPA en los estudiantes para la consolidación de sus aprendizajes, logrando así una planeación en colaboración, se reconoce en su planeación la pertinencia y coherencia con el contexto de los estudiantes al resaltar la quebrada El Cuaré, además el uso de las rutinas es interesante y acorde para los estudiantes (Flórez & Gómez, 2023), promoviendo así una mejoría en esta acción constitutiva de la PE, aludiendo a que es un proceso al que es necesario dedicarle tiempo, ya que de aquí depende el éxito o el fracaso en la dirección científica del proceso de enseñanza – aprendizaje Reyes, (2017).

Desde el marco de la EpC, las actividades propuestas permitieron a los estudiantes el alcance de los RPA diseñados, la motivación con las rutinas de pensamiento, la participación en triadas de forma grupal y luego colectiva en la escritura del poema promueven y favorecen el trabajo colaborativo, siendo así una fortaleza de la DI. Sin embargo, es necesario hacer explícito a los estudiantes los instrumentos con los que evalúa sus aprendizajes ya que sería oportuno que ellos expresen sugerencias para su evaluación y consolidación de los aprendizajes. En el siguiente enlace puede observar las actividades correspondientes al ciclo. [Actividades Ciclo 3](#)

Reflexión del ciclo III

“La enseñanza para la comprensión (EpC) es una opción valiosa para transformar nuestras prácticas educativas, pues permite desarrollar comprensiones profundas, promueve el aprendizaje significativo y crea verdaderas culturas de pensamiento en el aula y fuera de ella”. (Cifuentes, 2015, p.80) lo cual ha venido haciendo la DI tras el estudio de sus prácticas de enseñanza y una vez más con el desarrollo de este ciclo se reconoce la EpC como el camino que permite revisar con lupa lo que normalmente mal acostumbrados se viene haciendo, pero a la vez propone cambios y nuevas rutas con las que se puede promover mejores resultados. Específicamente en este ciclo destaca la influencia del proceso motivacional en el progreso de las actividades propuestas para la consolidación de los aprendizajes, concluyendo así que el éxito de una clase depende en gran medida de la motivación que se puede mantener, una forma de conseguirlo han sido las rutinas de pensamiento, que permiten “generar acciones concretas de pensamiento, ayudando en la comprensión de los contenidos y desarrollando las capacidades de interpretar, argumentar y proponer de los estudiantes” (Cifuentes, 2015, p.74), lo cual se pudo evidenciar con la relación que fueron capaces de establecer sobre la situación del Cuaré a partir de la observación y las comparaciones previamente realizadas que le sirvieron para la producción textual, se puede agregar el éxito de las rutinas al uso de la pregunta como detonante para visibilizar el pensamiento invitando a los estudiantes a expresarse oportunamente. Esta reflexión se sustenta en el ciclo de reflexión bajo el formato PIER (Ver [apéndice 9](#)),

Además, se pudo ver que los estudiantes realizan mejores entregas cuando se sienten a gusto como lo es el trabajo en triadas, la escritura del poema aprovechando los sentimientos e inspiración desde cada grupo favoreció la consolidación de los aprendizajes puesto que a medida que se iba corrigiendo la escritura de acuerdo a los elementos evidencia que los estudiantes están comprendiendo el aprendizaje además que están motivados o a la expectativa de lo que se va realizando. Es una actividad que viene resignificando la práctica de enseñanza de la DI. Sin embargo, es relevante para la DI reconocer el tiempo que utiliza en el desarrollo de las actividades, ya que no hace un control adecuado, lo que a futuro tiende a desviar la mirada en el cumplimiento de los objetivos propuestos para la comprensión. De igual forma su participación oportuna en la evaluación para valorar el estado de los aprendizajes se viene consolidando, pero es necesario apoyarse en otros instrumentos y técnicas para realizar este proceso eficazmente.

Proyecciones para el siguiente ciclo

En la reflexión colaborativa tras el desarrollo del ciclo, se considera de cierto avance y satisfacción para la DI, sin embargo, se hace necesario que como proyecciones para el próximo ciclo pueda: a) establecer límites en el control del tiempo para que desarrollo oportunamente los procesos de comprensión con los estudiantes, siendo concretos a la hora de expresarse. b) incluir en las listas de chequeo o rúbricas otro ítem que les permita a los estudiantes identificarse, no solo el sí o el no. c) Socializar los instrumentos de evaluación con los estudiantes, luego de resolverse y encontrar sugerencias que lo puedan fortalecer.

Ciclo IV: Evaluando comprensiones desde el contexto: Describiendo para informar

Aspectos formales

Teniendo en cuenta los avances y proyecciones de los ciclos 1, 2 y 3, acompañados de la reflexión colaborativa se desarrolla el ciclo 4 en dos sesiones de clases de dos horas cada una entre el 20 y 21 de noviembre y 27 de noviembre de 2023, sustentado en el plan de área de Lengua castellana del grado 4º en el período 3 y los documentos de referencia del MEN orientados hacia el estándar de producción textual desde la expresión oral y comunicativa de los estudiantes y los DBA #2 y #8 sobre la producción de textos de acuerdo a una situación y teniendo en cuenta el público al que va dirigido, a partir de esa información diseña los RPA con el propósito de promover en los estudiantes la comprensión del texto informativo con el desarrollo de la descripción como habilidad de pensamiento y sobre ello la temática del cuidado y preservación de la quebrada El Cuaré. Con todo lo anterior se presenta la siguiente tabla con el resumen del ciclo 4.

Tabla 5.

Resumen del ciclo 4 de reflexión.

Contenido	Observando y describiendo, Informando ando.	Habilidad de pensamiento: La descripción
Propósito	Fortalecer habilidades de: observación, comparación, relación y descripción. Reconocer la importancia de la quebrada El Cuaré para la comunidad de Ayacucho, describiendo su estado e informando a las personas para su cuidado y preservación. Habilidad de pensamiento: La descripción.	

	<p>DBA # # 8: produce textos atendiendo a elementos como el tipo de público al que va dirigido, el contexto de circulación, sus saberes previos y la diversidad de formatos de la que dispone su presentación.</p> <p>Estándar: Producción textual: produzco textos orales en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.</p>
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la pregunta como detonante para visibilizar el pensamiento. - Observación de la quebrada. - Comparación de las salidas realizadas. - Lecturas, conversatorios y socializaciones. - Juegos de descripción - Rutinas de pensamiento: Leo, analizo y busco. - Actividades de comparación. - Explicación magistral de la docente. - Producción textual: textos informativos de forma oral. - Videos - Salida de campo
Evaluación	Heteroevaluación: observación participante.
Continua	Autoevaluación: lista de chequeo

Fuente: elaboración propia

En función de la investigación, las evidencias recolectadas se plasmaron en el formato PIER desde la planeación en colaboración y observación e implementación del ciclo, recabando la información en videos de las salidas de campo y los textos informativos en video, actas de reuniones de la triadas, audios, fotografías y producciones de los estudiantes en las sesiones del ciclo, verificando las comprensiones obtenidas para el desarrollo de la práctica reflexiva con un detonante crítico, y registrar avances, falencias y oportunidades de mejora de la práctica de enseñanza de la DI.

Descripción general del ciclo IV

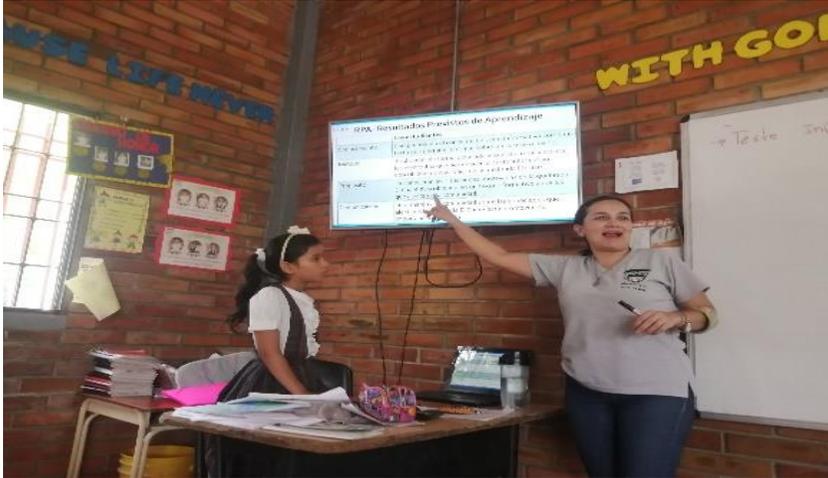
En concordancia al desarrollo de los ciclos anteriores, este se ejecuta con la secuencia de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza.

Planeación: en este proceso la DI parte de las proyecciones y sugerencias en el ciclo anterior, responde a la temática del texto informativo expuesto en el plan de área de lengua castellana de 4º, con la revisión de los estándares y DBA elabora los RPA para el aprendizaje, y se propone avanzar en la habilidad de pensamiento de la descripción, reforzando la observación y comparación, y a su vez insiste en valorar la importancia de la quebrada El Cuaré hacia el cuidado y preservación de la misma en beneficio de todos, se propone desde una planeación en el formato PIER (ver [apéndice 10](#)) para la reflexión colaborativa en la triada, a lo que las realimentaciones de las compañeras le reconocen el avance que ha tenido en esta acción, “Valoro la evolución que ha tenido en sus planeaciones, notándose en ellas su espíritu creativo, innovador y responsable” (Flórez, 2023). “Valoro y la felicito por la consolidación de las planeaciones, las cuales cada vez son más detalladas, cuidando muchos aspectos, se nota una gran evolución en ellas. La coherencia y pertinencia con el contexto de los estudiantes, lo cual garantiza los aprendizajes y comprensiones adquiridas por ellos” (Gómez, 2023).

Implementación: en la ejecución del ciclo, se da un saludo de bienvenida a los estudiantes, se realiza una oración con la participación de un estudiante, luego se les presentaron los acuerdos de clase enfatizando que la importancia de éstos favorece un buen clima de aula. Desde el marco de la EpC, se inicia con la lectura de los RPA por parte de los estudiantes con la intervención magistral de la docente para su apropiación enfocándose en la temática y lo que se espera puedan alcanzar, ver figura 28. Utilizando una presentación de diapositivas (ver)

Figura 28

Explicación de RPA. Practica de enseñanza de la DI

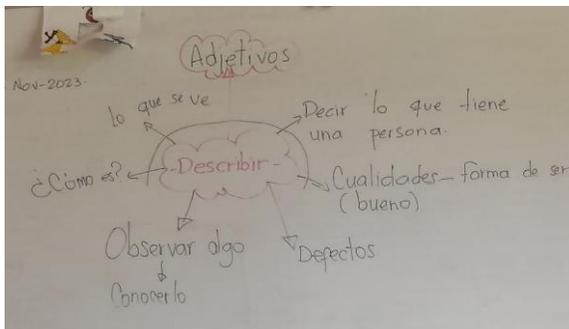


Fuente: registro fotográfico de la DI.

En la exploración del tópico, se parte de reconocer la habilidad de pensamiento: descripción, por tanto, se les presenta una imagen con la pregunta, ¿qué observas?, las respuestas evidencian una observación directa de la imagen. Partiendo de sus respuestas se procede a aclarar el concepto de describir por medio de preguntas, ¿qué es describir?, ¿Cómo describo?, ¿escribir o describir?, promoviendo un conversatorio y con las respuestas obtenidas se organizó el siguiente gráfico (ver figura 29)

Figura 29.

Esquema sobre describir. Practica de enseñanza de la DI.



Fuente: elaboración propia. Registro fotográfico de la DI

Con sus respuestas se encontró que la mayoría reconoce el concepto y lo explica con sus palabras. Además, se les explica la importancia de realizar esta habilidad de pensamiento. Fortaleciendo esta habilidad se les presenta una serie de descripciones en donde deben encontrar el objeto al que hace referencia, lo cual desarrollaron con cierto grado de diversión. Posteriormente se hace una explicación magistral del concepto y se propuso el juego encuentra el personaje en donde al leer las descripciones dadas debían relacionar a que personaje corresponde, este juego fue llamativo porque le agregamos variaciones, escogían un personaje describiendo las características de forma sencilla y compleja, por ejemplo, es rubio, o tiene barba. Esta actividad fortaleció el proceso de descripción. Luego se les preguntó que es describir, sus respuestas fueron

“Es pintar con palabras, o sea decir como son las cosas, que color tiene, que forma tiene, el tamaño, para qué sirve,” E_19

“Es decir como son las cosas que estoy viendo, observando” E_06

Siguiendo la descripción se les presentó la descripción de lugares, haciendo énfasis en ello porque uno de los RPA apunta hacia la descripción de la quebrada El Cuaré, en la explicación se les dio a conocer una lista de pasos para tener describir un lugar, como elementos naturales o artificiales, ubicación del lugar, habitantes o seres vivos en ella.

En la investigación guiada se realizó la rutina de pensamiento, Leo, analizo y busco, en donde inicialmente se organizaron en triadas de forma voluntaria y se les entregaron descripciones sobre objetos distribuidos en la institución cerca del aula de clases, el cual debían encontrar para presentar a sus compañeros y luego se socializó con sus compañeros para verificar si sus respuestas eran acertadas. (Ver figura 30)

Figura 30.

Socialización de la rutina leo, analizo y busco.



Fuente: Registro fotográfico de la DI

Esta rutina permitió el trabajo en equipo con sus compañeros, lo recursivos qué son ante la búsqueda de los objetos y su comprensión frente a la lectura de una descripción. Expresan además que la actividad fue un poco fácil, ya que la búsqueda no les llevó mucho tiempo, solo un grupo presentó inconvenientes por la complejidad del objeto.

Siguiendo la planeación la DI hace su intervención magistral, para el desarrollo de la temática del texto informativo, apoyándose en diapositivas previamente organizadas (ver apéndice 11) y se promueve un conversatorio sobre que es informar en donde sus respuestas, *“informar es comunicar algo que sé a los demás”* E_02

“recibimos información en las noticias, en Facebook, en las redes y en el colegio, porque aquí nos informan lo que hay que hacer o lo que está pasando en el colegio” E_21

Luego de sus intervenciones se les presentó la temática de los textos informativos, con un recurso gráfico evidenciando que el uso de éstos favorece los procesos de comprensión en los estudiantes. Con la finalidad de revisar las habilidades de pensamiento estudiadas: observación, comparación, relación y descripción se hizo la actividad *¿Cómo podemos preservar y recuperar*

la quebrada El Cuaré? bajo una serie de indicaciones, siendo completa porque permitió revisar los aprendizajes de los estudiantes. Se puede observar en las siguientes figuras.

Figura 31

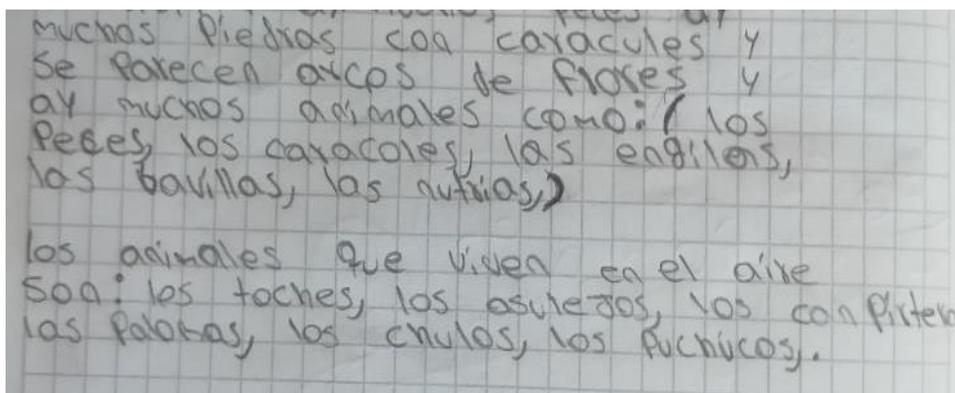
Salida de campo con los estudiantes hacia la quebrada. HBP: observación



Fuente: Registro fotográfico de la DI

Figura 32.

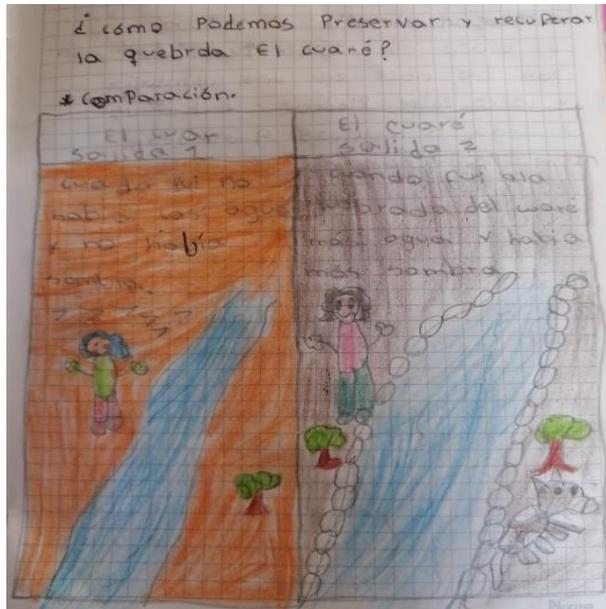
Listado de la observación y relación.



Fuente: E_09. Registro fotográfico de la DI

Figura 33.

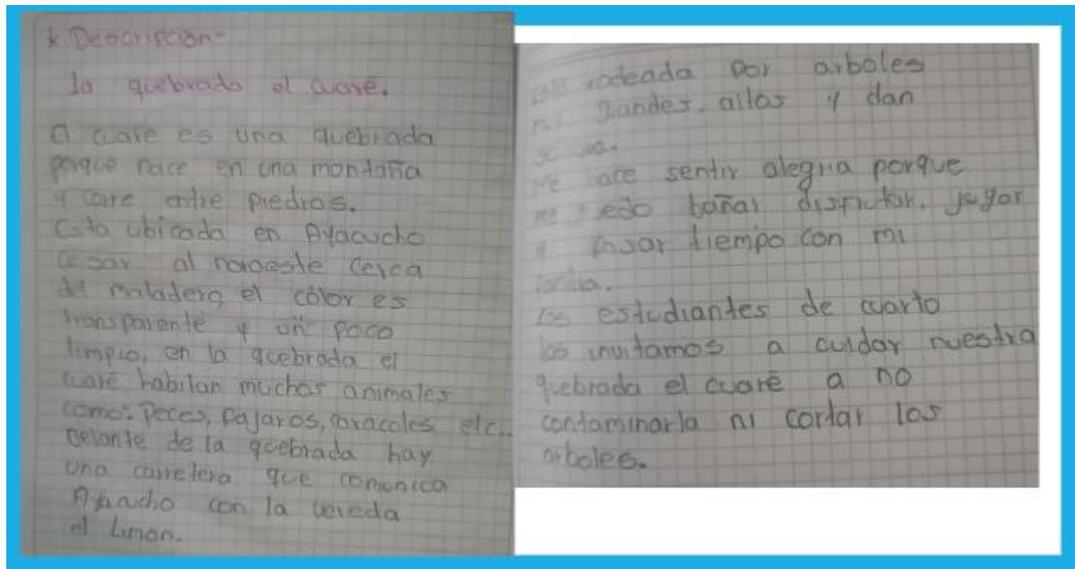
Comparación salida 1 y salida 2.



Fuente: E_21. Registro fotográfico de la DI

Figura 34.

Descripción de la quebrada El Cuaré.



Fuente: E_05. Registro fotográfico de la DI

El desarrollo de las actividades fue muy provechoso, ya que permitió a los estudiantes participar de su entorno consolidando los aprendizajes.

En el proyecto final de síntesis, se continuó con la salida de campo para la presentación de un texto informativo el cual se realizó de forma oral con la presentación de un video en la quebrada El Cuaré y aprovechando la salida para realizar un paseo. En este último, se contó con la ayuda y acompañamiento de los padres de familia compartiendo un rato agradable y cerrando el desarrollo de los ciclos. Los textos informativos mediante video, invitando a la comunidad de Ayacucho para el cuidado y preservación de la quebrada el Cuaré, los puede ver en la figura 35 y con mayor amplitud en el [anexo H](#). Con la ejecución de estas actividades se motivó a los estudiantes a estar al tanto de las situaciones que se dan en su entorno, en especial lo que sucede a la quebrada de la cual depende su supervivencia y la elaboración de los textos informativos les permite enviar un mensaje a la comunidad en pro de su beneficio.

Figura 35.

Exposición de textos informativos en la quebrada El Cuaré.



Fuente: Elaboración propia. Registro fotográfico de la DI

Valoración En el desarrollo de este ciclo, la valoración se dio a lo largo del proceso desde la exploración del tópico hasta el proyecto final de síntesis, teniendo en cuenta la participación de los estudiantes en las rutinas de pensamiento, en las actividades, las respuestas y preguntas frente a la temática el desarrollo de las salidas de campo, la interacción con el medio ambiente, se pudo apreciar además como las habilidades de pensamiento se reflejaron con las respuestas de las actividades. Se tuvo presente la descripción que realizaron desde la observación y comparación de la quebrada con las salidas anteriores, y finalmente como en un texto informativo enviaba un mensaje a la comunidad para el cuidado de su quebrada. Desde un punto de vista formal, la docente utilizó una rúbrica desde la heteroevaluación para revisar el video.

Evaluación del ciclo IV

En lo que concierne al proceso evaluativo se puede decir que éste tiende hacia la mejora continua, lo cual se viene revisando con la evolución de las acciones de la práctica de enseñanza tras el desarrollo de los ciclos de reflexión y en especial atención este último. En este caso, sigue cobrando validez, la guía de la escalera de retroalimentación de Wilson (2005) bajo la reflexión colaborativa con las compañeras de la triada, que revisando las acciones de la práctica de enseñanza de la DI en su retroalimentación valoran la evolución que ha presentado en el proceso de planeación, le sugieren revisar continuamente la evaluación de los aprendizajes y se inquietan por la trascendencia de las actividades sobre el contexto y su proyección hacia la comunidad con el fin de promover cambios sociales. ([Ver anexo F](#)).

En el desarrollo de este ciclo se reconoce como fortalezas, la introducción de los temas a los estudiantes con eventos o situaciones del contexto como lo representa la quebrada El Cuaré, las actividades como las salidas de campo permiten involucrar al estudiante con la realidad y confrontarlo desde la perspectiva de los aprendizajes, el acompañamiento que ofrecen los padres de familia incluyéndolos en los procesos de aprendizaje desde el aula (ver figura 36) y el

proceso de valoración, fue completo y progresivo ya que desde la observación directa se pudo hacer seguimiento de los aprendizajes y con la heteroevaluación la docente pudo revisar el estado de los aprendizajes contando con la participación de los estudiantes.

Figura 36.

Participación de los padres de familia.



Figura 15. Paseo y compartir en la quebrada El Cuaré.



Fuente: Registro fotográfico de la DI

En todo proceso evaluativo existe oportunidades de mejora que apuntan a avanzar continuamente, en este caso la DI debe propender por realizar actividades que involucrando más a los estudiantes en el reconocimiento de sus aprendizajes, dar a conocer en la institución educativa el progreso en su labor y fortalecer los instrumentos de evaluación como la realización de las listas de chequeo o rubricas, agregando otro ítem que permita reconocer variables. (Ver [apéndice 12](#))

Reflexión del ciclo IV

Con el desarrollo de este ciclo, se finaliza la intervención desde el marco de la EpC en el aula de clases, mirando el recorrido desde el ciclo 1 hasta el último es significativo ver la progresión que se ha dado en cuanto a las habilidades de pensamiento propuestas (observación, comparación, relación y descripción) las cuales se evidenciaron en la salida de campo, las rutinas propuestas y los mensajes informativos enviados a la comunidad de Ayacucho. A su vez,

es satisfactorio valorar el avance que la DI ha estado registrando sobre sus prácticas de enseñanza, sin desconocer que estas no son estáticas, sino que evolucionan y encuentran mejores formas para llevar a las instituciones una mejor calidad educativa que invite a la comunidad hacia la comprensión de fenómenos contextuales que no le son inherentes, pro el contrario son imprescindibles en su vida.

Además, se pudo ver que los estudiantes realizan mejores comprensiones de la realidad contextual a la que pertenecen y se prevén como partícipes lo cual se da con los mensajes contundentes hacia la comunidad para el cuidado y preservación de la quebrada El Cuaré. En el siguiente enlace puede observar las evidencias del ciclo [Act. Ciclo 4](#)

Proyecciones para el siguiente ciclo

En la reflexión colaborativa tras el desarrollo del ciclo, se considera de cierto avance y satisfacción para la DI, sin embargo, se hace necesario que como proyecciones para el próximo ciclo pueda: a) incluir progresivamente y con mayor porcentaje la participación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje de los estudiantes b) incluir en las listas de chequeo o rúbricas otro ítem que les permita a los estudiantes identificarse, no solo el sí o el no. c) Socializar los instrumentos de evaluación con los estudiantes, luego de resolverse y encontrar sugerencias que lo puedan fortalecer.

Capítulo VII. Hallazgos e Interpretación de los Datos

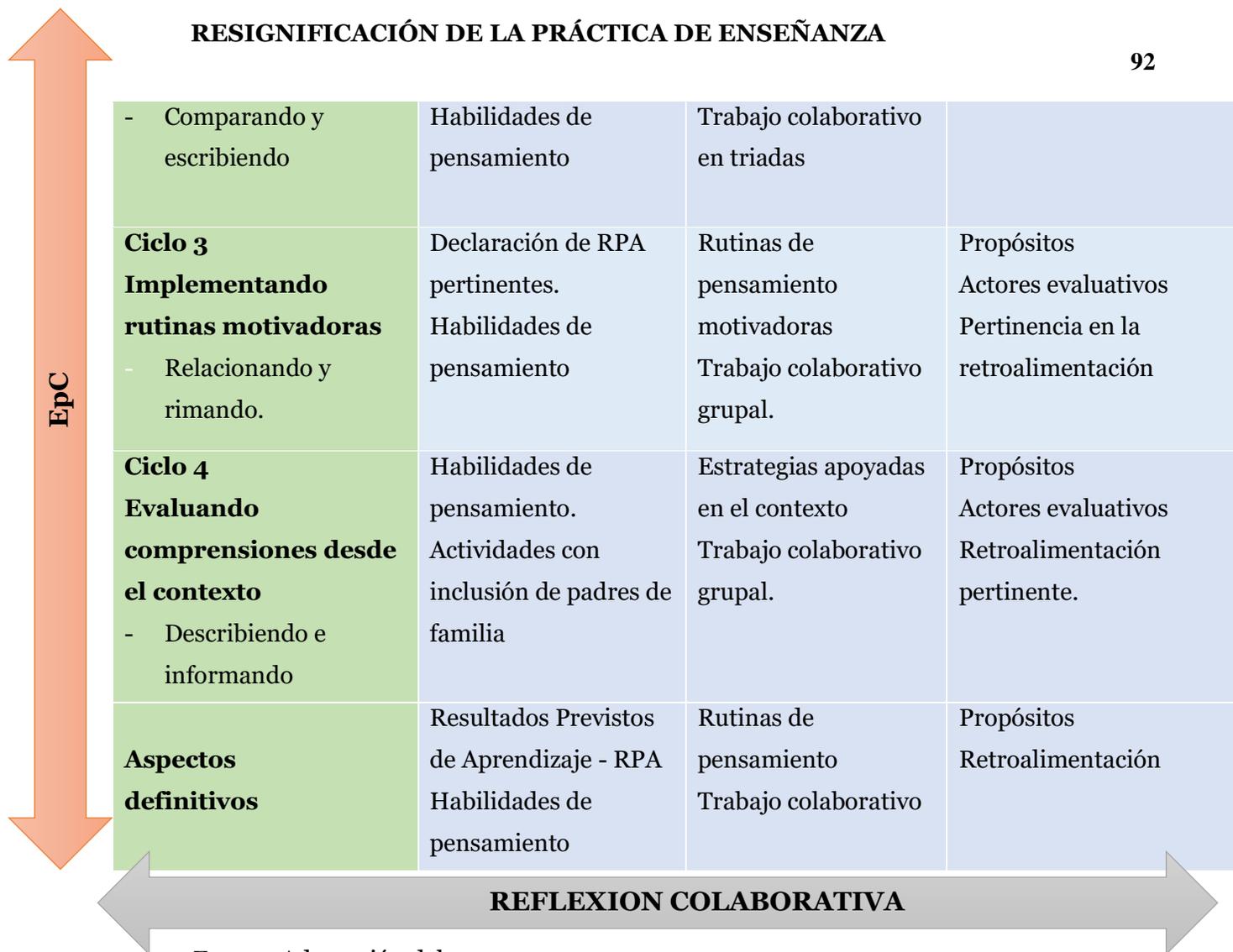
En este capítulo se presentan los resultados obtenidos tras el estudio de la práctica de enseñanza de la DI en básica primaria, con el desarrollo de una propuesta didáctica en el marco de la Enseñanza para la comprensión EpC y el análisis en la realización de cuatro ciclos de reflexión bajo la orientación metodológica de la Lesson Study. Los hallazgos corresponden a cada una de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza: planeación, implementación y evaluación, destacando en ellas los aspectos generales y particulares descritos en los formatos PIER en el ejercicio de la práctica reflexiva. En este sentido se abordan las acciones desde cada ciclo de reflexión en función de los objetivos de la investigación, las categorías y subcategorías relacionadas en la siguiente tabla.

Tabla 6

Categorías y subcategorías encontradas en el análisis de los ciclos.



		PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA			
EpC		Categorías	Planeación	Implementación e intervención en el aula.	Evaluación de los aprendizajes
		Ciclos de reflexión			
		Ciclo 1 Planeando desde el contexto. - Visibilizando el pensamiento.	Organización en la planeación Pertinencia entre los RPA y la planeación Habilidades de pensamiento	Rutinas de pensamiento Trabajo colaborativo en triadas. Discurso	Propósitos Retroalimentación Visibilización del pensamiento
		Ciclo 2 Innovando con rutinas de pensamiento.	Declaración de RPA coherentes hacia la comprensión.	Comunicación asertiva Reflexión colaborativa	Instrumentos de evaluación Retroalimentación constante



Fuente: Adaptación del autor.

Desde una reflexión crítica, se describen los hallazgos encontrados en cada acción constitutiva.

Acciones de planeación

Considerando esta acción como el punto de partida de la práctica de enseñanza, de acuerdo a Santos (2004) considera que para la planeación de toda clase se proponen las categorías de: determinación y formulación de los objetivos, selección del contenido, selección de los métodos y procedimientos metodológicos, selección de los medios de enseñanza, formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje y el evaluativo; reconociendo así los elementos que corresponden al marco de la EpC y al diseño de los Resultados Previstos de Aprendizajes.

Con desempeño particular en esta acción se encuentra como subcategorías: los Resultados Previstos de Aprendizaje RPA y la coherencia curricular. **Los Resultados Previstos de Aprendizaje RPA, que** se establecen como elementos del currículo que permiten determinar los propósitos de formación, indican las acciones que un estudiante es capaz de realizar después de una experiencia de aprendizaje, además deben ser claros y coherentes con las estrategias y la evaluación para un proceso de calidad, (Ballesteros, 2020).

En este sentido se relacionan con las metas de comprensión direccionando el proceso en la consolidación de los aprendizajes, sin embargo, la DI optó por elaborar RPA en concordancia a cuatro componentes: conocimiento, método, propósito y comunicación para establecer una ruta hacia el proceso de aprendizaje y la evaluación. En la experiencia de la práctica de enseñanza de la DI, se ha encontrado que inicialmente su planeación se daba desde los elementos curriculares para actuar con pertinencia y coherencia en función de la planeación propuesta, sin embargo, los propósitos se daban desde los objetivos (ver figura 37), que en su momento se reducían a un proceso y no al conjunto que los RPA presentan progresivamente para el alcance de los aprendizajes.

Figura 37

Acción de planeación de la DI antes de su investigación de su P.E.

Área: Lengua castellana	Período: 1 -
Tema: El sustantivo	FECHA: _____
DBA: Produce textos verbales y no verbales en los que tiene en cuenta aspectos gramaticales y ortográficos.	
Competencia: -	
Objetivos de aprendizaje:	
1. Reconocer y comprender la definición del sustantivo.	
2. Identificar las características de los sustantivos.	
3. Autoevaluar el desarrollo de la actividad	

 **EXPLORACION:**  1  2  3

Fuente. Elaboración propia.

Teniendo en cuenta la importancia que implica la planeación para la consolidación de los aprendizajes y los resultados finales hacia la calidad educativa, la DI encuentra en los Resultados Previstos de Aprendizaje un camino para resignificar dicha acción en beneficio de sus PE al definir con claridad lo que espera que sus estudiantes comprendan haciéndoles partícipes de su proceso, además que puede enfocarlos personalmente hacia el aprendizaje esperado. Con el desarrollo de los cuatro ciclos de reflexión se ha visto una progresión en la elaboración de los RPA, ya que en el ejercicio de la práctica reflexiva sus compañeras de triada le han indicado sus avances. En la siguiente tabla se muestra la relación entre el avance de los RPA tras el desarrollo de los ciclos de reflexión.

Tabla 7

Relación entre los RPA y su desarrollo tras la ejecución de los ciclos.

Ciclos	RPA
Ciclo 1	Alcanzables y medibles. Sin embargo, su triada le sugirió, que referentes a los RPA “podrías tener en cuenta esta redacción: Conocimiento: Los estudiantes serán capaces de comprender y definir el concepto de afiche publicitario, identificando sus características esenciales, como imágenes, texto y finalidad”. (Gómez, 2023)
Ciclo 2	En este ciclo se observa un avance ya que son más pertinentes en función del tópico generativo, a lo que su triada le realimentó: “los RPA, están muy bien fundamentados y tienen relación uno con el otro” (Flórez, 2023)
Ciclo 3	En este ciclo se reconoce lo alcanzables y evaluables que son para el proceso de aprendizaje permitiéndoles así su consolidación y en la reflexión colaborativa se indicó: “Los RPA, que has formulado para este ciclo está muy bien fundamentados y además son alcanzables para el estudiante en su

	proceso de aprendizaje” (Flórez, 2023)
Ciclo 4	Se evidencia un avance en su elaboración que trasciende en la planeación como tal, siendo que en su conjunto responden a las características que le corresponden.

Fuente. Elaboración propia.

La progresión que la DI ha tenido en la declaración de los RPA le ha permitido fundamentar su acción de planeación a lo que su triada considera que estas son “cada vez son más detalladas, cuidando muchos aspectos, se nota una gran evolución en ellas. La coherencia y pertinencia con el contexto de los estudiantes, lo cual garantiza los aprendizajes y comprensiones adquiridas por ellos”. (Gómez, 2023)

“Valoro la evolución que ha tenido en sus planeaciones, notándose en ellas su espíritu creativo, innovador y responsable” (Flórez, 2023)

En cuanto a las **Habilidades Básicas de pensamiento - HBP**, se puede considerar que el proceso de aprendizaje se da tras el desarrollo de ciertas habilidades que sirven para transitar en la cotidianidad cumpliendo así una función social, (Sánchez & Aguilar, 2009) por lo tanto es función del docente trabajar para su desarrollo en pro de la capacidad de actuar bajo un pensamiento crítico y reflexivo con el que puede resolver situaciones. Con base en lo anterior, la DI realizó una propuesta didáctica para fortalecer dichas habilidades en función de favorecer los aprendizajes en los estudiantes, la cual se ejecutó en los cuatro ciclos de reflexión y fueron definidas desde las habilidades que propone De Sánchez, (1995) en un nivel progresivo: observación, comparación, relación y descripción. Teniendo en cuenta estas habilidades la propuesta enmarcada desde la Enseñanza para la comprensión, gira en torno a una temática de su contexto como lo es la quebrada El Cuaré y en función de ello, se presenta la tabla 8 que relaciona las HBP abordadas en relación con la temática y su propósito.

Tabla 8.

Relación ciclos de reflexión con HBP y temática El Cuaré.

Ciclos	Temática: quebrada El Cuaré	Habilidad de pensamiento	Propósito
Ciclo 1	Somos comunidad protectora del Cuaré, yo amo al Cuaré	Observación	Observar el estado en el que se encuentra la quebrada El Cuaré
Ciclo 2	Significado del Cuaré para la comunidad de Ayacucho	Comparación	Reconocer la importancia del Cuaré para la comunidad de Ayacucho, comparar en el tiempo un antes y un después.
Ciclo 3	Vida alrededor de la quebrada El Cuaré	Relación	Relacionar la importancia de la quebrada El Cuaré para los seres vivos
Ciclo 4	Cómo podemos cuidar y preservar El Cuaré	Descripción	Describir e informar a la comunidad el estado en que se encuentra El Cuaré. Proponer acciones para su cuidado y preservación.

Fuente. Elaboración propia.

Tomando como referencia la tabla anterior, las planeaciones de la DI empezaron a mirar explícitamente los horizontes del pensamiento y tener presente que es función del docente desarrollar las HBP de los estudiantes para atender a la formación integral y competente que como ciudadanos críticos y reflexivos en la comunidad a la que pertenecen y sean capaces de proponer soluciones ante situaciones adversas.

Acciones de implementación

En el ejercicio que realiza el docente dentro del aula, es imperante reconocer la práctica comunicativa que tiene lugar en la intervención en el aula mediada por el discurso en la relación docente – estudiante, el cual debe ser armónico y coherente, y al

mismo tiempo debe estimular el desarrollo cognitivo, intelectual y socio afectivo de los estudiantes Otero, (2008), por lo tanto, se atribuye desde aquí el éxito o fracaso de una clase.

Después de su intervención en el aula de clases con los cuatro ciclos, la DI encuentra como subcategorías: las rutinas de pensamiento y el trabajo colaborativo.

Siendo **las Rutinas de Pensamiento**, un apoyo para el desarrollo de las HBP en el proceso de aprendizaje ya que permiten visibilizar el pensamiento de los estudiantes y favorecer sus comprensiones en función del alcance de los aprendizajes. Las rutinas de pensamiento han sido propuestas desde el proyecto Cero de Harvard, expresadas por Perkins (2003) como simples patrones que pueden usarse una y otra vez y recogerse fácilmente para aprender en las áreas temáticas, hasta el punto de convertirlas en rutina. Por lo tanto, en las intervenciones de la DI en los cuatro ciclos, se encontró una progresión en la planeación de las mismas dado el nivel de complejidad para su desarrollo, sin embargo, se encontró que para los estudiantes estas permitieron que su expresión fuera libre y espontánea, incluso cuando sentían inseguridad, lo cual indicó a la docente que su desarrollo debe ser más frecuente.

Cabe aclarar que estas rutinas se ejecutaron en los ciclos relacionados con las HBP y los resultados arrojados se consideran satisfactorios. En la siguiente tabla se presentan las rutinas utilizadas en cada ciclo acordes a las HBP.

Tabla 9.

Relación entre rutinas y habilidades de pensamiento.

Ciclos	HBP	Rutinas de pensamiento	Aprendizajes en los estudiantes	Aprendizajes para la DI
Ciclo 1	Observación	Observo, pienso, me pregunto.	Dificultades entre expresión oral y escrita.	Promovió un discurso pedagógico claro y preciso.

			Sensibilización hacia El Cuaré	Motivación guiada. Descubrió otras formas de explorar los saberes de los estudiantes.
Ciclo 2	Comparación	Puente 3, 2, 1,	Visibilización del pensamiento. Autonomía en sus aprendizajes	Desarrolló actividades motivantes que permitieron la atención de los estudiantes.
Ciclo 3	Relación	Escucho, comparo y relaciono. Hechos o ficción	Motivación Lectura y comprensión textual. Trabajo colaborativo.	Estableció relaciones estrechas con el contexto inmediato. Reflexionó sobre su práctica comunicativa, promoviendo cambios en ella.
Ciclo 4	Descripción	Leo, analizo y busco.	Comprensión e interpretación de un mensaje. Trabajo colaborativo. Diálogo asertivo con sus compañeros.	Permitió que la autonomía de los estudiantes se desarrollara de forma libre.

Fuente. Elaboración propia

Ante el análisis de las rutinas de pensamiento como estrategias, se encontró que la acción de implementación de la DI que realizaba constantemente se detuvo hacia una reflexión crítica con la posibilidad de reconocer, estrategias que motiven al estudiante hacia su aprendizaje, “Pintrich & Schunk (2006) definen la motivación como el proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene” citados por Boza & Méndez, 2013, (p. 332) pero en la práctica docente se insiste en el

tema y ocasionalmente es relegado a los estudiantes, o su afectación pertenece hacia distractores externos, sin revisar qué acciones realiza en su aula de clases para motivar el proceso y mantenerlo.

Deteniéndose en el proceso motivacional la DI reconoce que en ocasiones consideraba que proponía estrategias motivantes para el desarrollo del aprendizaje, aunque se iniciaba en ocasiones decaían afectando así el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. En este sentido la DI ha encontrado en las rutinas de pensamiento un detonante motivacional que resignifica su intervención en el aula.

Sumado a las rutinas de pensamiento, se encuentra el **trabajo colaborativo** como subcategoría de la intervención en el aula reconocido por la docente como estrategia que frecuentemente proponía a sus estudiantes al inicio de sus prácticas de enseñanza para el desarrollo de los aprendizajes, sin embargo, éste no se trataba explícitamente desde un objetivo o bajo una ruta. Por eso, es necesario reconocer que el trabajo colaborativo, desde el contexto educativo se presenta como un modelo de aprendizaje interactivo, ya que invita a los estudiantes a construir juntos, teniendo en cuenta los esfuerzos, talentos y competencias para lograr una meta. (Revelo, et. al, 2018)

En el desarrollo de los cuatro ciclos, se promovió en los estudiantes el trabajo colaborativo con la formación de triadas (grupos de 3 estudiantes) escogidas libremente y al azar, atendiendo a la realización de las rutinas y actividades, en éste se encontró que el trabajo colaborativo permitió a los estudiantes: Definir roles de acuerdo a sus capacidades para realizar los afiches publicitarios en el ciclo 1, Sentir comodidad y libertad de expresión con sus compañeros, procesos de discusión para tomar decisiones, construir bases de su conocimiento, autonomía para realizar las actividades propuestas. Por lo tanto, la DI considera que es una estrategia a mantener y fortalecer en el desarrollo de su práctica de enseñanza con la finalidad de que puedan construir un aprendizaje autónomo. Ver figura 38.

Figura 38

Trabajo colaborativo en los estudiantes por triadas.



Fuente. Elaboración propia.

Acciones de evaluación

En esta acción es de gran importancia reconocer la validez que la evaluación brinda al proceso de enseñanza aprendizaje ya que es la encargada de verificar el estado de los aprendizajes en los estudiantes, las comprensiones a las que van llegando y cómo pueden ser capaces de transferir esos aprendizajes para desenvolverse en su contexto. La evaluación entendida como un proceso que permite recoger información utilizando diversos instrumentos escritos, verbales o visuales, para luego ser analizada y sobre ella emitir un juicio que permita tomar decisiones acordes a ese juicio, Sanmartí, 2007. En el desarrollo de los cuatro ciclos, la DI desde el marco de la EpC realizó procesos de retroalimentación dirigidos a la evaluación continua para revisar el desempeño que los estudiantes iban presentando en cada uno de los ciclos. En la siguiente tabla se recoge la evaluación realizada en los ciclos

Tabla 10

Evaluación en relación a tipo, instrumentos y técnicas de evaluación.

Ciclos	Tipo de evaluación	Instrumentos Docente	Instrumento estudiante	Técnica	Retroalimentación
Ciclo 1	Heteroevaluación Diagnostica	Diario de campo	Rúbrica valorativa	Observación directa Autoevaluación	Ausente

	Continua	Planilla de notas			
Ciclo 2	Heteroevaluación Diagnostica Continua	Diario de campo – Planilla de notas –	Lista de chequeo	Observación directa Coevaluación	En proceso
Ciclo 3	Heteroevaluación Diagnostica Continua	Diario de campo Material audiovisual	Rubrica valorativa -	Observación directa Coevaluación	En proceso
Ciclo 4	Heteroevaluación Diagnostica Continua	Diario de campo Material audiovisual	Video	Observación directa Hetero evaluación	En proceso

Fuente. Elaboración propia según propuesta de Hatmondí, et, al. 2015.

En estos ciclos, encontré como subcategorías los propósitos de la evaluación y la retroalimentación.

En **los propósitos de evaluación**, se considera como gran propósito contribuir a la formación integral de los estudiantes, asegurando el éxito escolar. La evaluación genera información útil para el estudiante, el docente, el colegio y para el sistema educativo en general. (Montenegro, 2009, p. 24). Por lo tanto, es imprescindible organizar y definir desde la planeación el tipo de evaluación, la técnica y los instrumentos necesarios para recoger la información con los que se espera establecer un proceso evaluativo completo. Por lo tanto, para la DI fue conveniente utilizar la valoración continua propuesta en la EpC ya que desde aquí estableció una ruta con la que pudo revisar oportunamente el estados de los aprendizajes, sin embargo en el ciclo I, se dejó llevar por las comprensiones que daban la mayoría de los estudiantes de forma grupal y en la revisión, se encontró que un grupo de estudiantes no desarrolló la comprensión esperada realizando así una entrega final que no correspondía a los

criterios planteados. Pero observó que, en la autoevaluación, los estudiantes, conscientes de sus comprensiones identificaron en donde tuvieron dificultades y luego en una socialización con todo el grupo, se encontró el porqué.

Lo anterior, le indicó a la docente que debe ser más cuidadosa con el proceso evaluativo y atender oportunamente las dificultades para generar en ellos comprensiones adecuadas. Sin embargo, aquí identifica que el uso de instrumentos como las rúbricas y listas de chequeo desde la autoevaluación y coevaluación con un propósito definido le entregan información completa. A pesar de orientar desde los ciclos una valoración continua, la DI reconoce que aún debe fortalecerla en sus prácticas de enseñanza.

En cuanto a la **retroalimentación**, se encuentra que es un factor clave en el proceso de todo estudiante ya que le brinda información y análisis de su desempeño académico y su avance en el proceso de formación, dejando ver sus debilidades para mejorarlas y aprovechar sus fortalezas (Castro y Moraga, 2020). Es relevante reconocer el papel de la retroalimentación y aquí la DI tras el desarrollo del ciclo I, encontró que no apoyó este proceso de forma pertinente ya que la entrega final no correspondía según los criterios establecidos, pero además le proporcionó una información con la que decidió definir la retroalimentación y ejecutarla constantemente para revisar los aprendizajes de los estudiantes constantemente.

Para el desarrollo de los ciclos II, III y IV, la DI realizó un proceso de retroalimentación constante de manera que permitió a los estudiantes realizar acompañamiento oportuno en la consolidación de los aprendizajes atendiendo al uso de rúbricas y listas de chequeo para identificar falencias y fortalezas. Además, en la revisión de las entregas finales, se realizó retroalimentación entre los estudiantes promoviendo la coevaluación con la que revisaron y corrigieron las actividades llegando así a la asimilación y consolidación de los aprendizajes. Esta experiencia invita a la DI a incluir oportunamente en su práctica de enseñanza una retroalimentación constante y segura en busca de ofrecer una calidad educativa.

Capítulo VIII. Conclusiones y Aportes al Conocimiento Pedagógico

Estudiar el proceso de resignificación de las prácticas de enseñanza desde una propuesta didáctica enmarcada en la Enseñanza para la Comprensión EpC y a su vez fortalecer en los estudiantes de básica primaria las habilidades de pensamiento en función de visibilizarlo, permite un análisis profundo y caracterizado de lo que se da en las interacciones del sistema didáctico dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

El enfoque de la Enseñanza para la Comprensión se presenta como una opción para la DI en función de resignificar las prácticas de enseñanza, ya que, desde sus elementos equivalentes a las acciones constitutivas de la misma, busca su fortalecimiento. En primer lugar, la planeación invita a proponer tópicos generativos y metas de comprensión para los estudiantes, relacionándolos con el contexto en el que se encuentran a medida que promueven la comprensión hacia un nivel crítico y reflexivo. En segundo lugar, la implementación en correspondencia a una exploración del tópico e investigación guiada, ve en las rutinas de pensamiento estrategias que permiten el desarrollo y visibilización del mismo, que a modo paralelo pretende desarrollar sus habilidades y a largo plazo pueden consolidarse como la base de una cultura de pensamiento para al alcance progresivo y significativo de los aprendizajes.

Finalmente y en correspondencia a la acción de evaluación se ve en la valoración diagnóstica continua una oportunidad para orientar puntualmente el proceso desde la definición de tipo, medios, técnicas e instrumentos con los que puede recolectar información que sometida a análisis, permite emitir juicios cuantitativos y cualitativos para tomar decisiones que fortalezcan los procesos de aprendizajes, acompañada de la retroalimentación constante para reconocer aspectos que representen falencias y oportunidades de mejora de manera que se pueda conseguir un buen proceso de comprensión.

Con el desarrollo de la propuesta didáctica en el marco de la Enseñanza para la Comprensión desde la temática de la quebrada El Cuaré, como espacio vital de su comunidad, permitió una interacción y conexión que favoreció el desarrollo de las habilidades de pensamiento, permitiendo la elaboración de comprensiones sólidas hacia un pensamiento crítico reflexivo con argumentos para identificar qué elementos influyen en su deterioro y a su vez hacer un llamado a la comunidad para proponer acciones en pro de su cuidado y preservación.

Desde el punto de vista pedagógico, se encuentra como tesis de este estudio y aspecto fundamental de la EpC, el trabajo colaborativo y valorando con rigurosidad su influencia, se reconoce desde dos puntos, uno con los estudiantes, quienes en su participación por medio de las triadas realizaron de forma competente las actividades demostrando mejores comprensiones lo cual se proyecta como fortaleza. Y otro, desde la reflexión colaborativa que se dio en la triada de las docentes investigadoras en línea con la metodología de la Lesson Study, en donde se destacó la importancia de abrir espacios hacia la planeación en colaboración, reconocer validez de estrategias que atienden a la consolidación de los aprendizajes y recibir retroalimentaciones que critican su labor pedagógica en un proceso de resignificación y transformación para llegar a convertir su práctica de enseñanza en una práctica pedagógica con una rutina reflexiva.

Capítulo IX. Proyección

A partir de las sesiones de trabajo colaborativo con el grupo Lesson, y con base en las reflexiones dadas, es necesario proyectar acciones que a largo plazo le permitan a la DI enfocarse en una práctica reflexiva sólida que permita argumentos críticos y constructivos que le ayuden a resignificar su práctica de enseñanza. Es consecuente establecer proyecciones alrededor de su accionar pedagógico, tales como: El desarrollo de una cultura de pensamiento en donde los estudiantes puedan consolidar sus habilidades para la visibilización del mismo, promoviendo un discurso reflexivo crítico que le permita enfrentarse y resolver situaciones de conflicto en su contexto, además, abordar entre docentes prácticas reflexivas desde la metodología de Lesson Study dirigidas al trabajo colaborativo con la expectativa de proyectarse e involucrar a la comunidad educativa.

En el ejercicio de su práctica de enseñanza visualiza: Una progresión continua y sistemática en el proceso evaluativo desde la planeación e implementación hasta la valoración continua, para revisar con veracidad el alcance de los RPA propuestos, un análisis a la aplicabilidad de las rutinas de pensamiento en el desarrollo de las actividades para el alcance de los resultados de aprendizaje propuestos, revisar y preparar adecuadamente los instrumentos de evaluación para recopilar el estado de los aprendizajes. Registrar el proceso evaluativo de los estudiantes en instrumentos consistentes que le permitan actuar oportunamente ante las dificultades presentadas.

En el marco de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza y la EpC, se proyecta:

- Una planeación en colaboración y en función del marco de la EpC teniendo en cuenta situaciones o aspectos propios de su contexto como parte esencial de la interacción con la comunidad, declaración y elaboración de Resultados Previstos de Aprendizaje – RPA a partir

de las necesidades del contexto, involucrando a los estudiantes como partícipes y no espectadores del proceso.

- En la Implementación, se espera fortalecer el proceso motivacional con el uso de las rutinas de pensamiento que permitan su visibilización y expresión a otros e incluir progresivamente y con mayor porcentaje la participación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje de los estudiantes.
- En la evaluación de los aprendizajes, definir y desarrollar con claridad el proceso de retroalimentación de manera que el proceso evaluativo sea competente en la consolidación de los aprendizajes. Socializar los instrumentos de evaluación con los estudiantes, luego de resolverse y encontrar sugerencias que lo puedan fortalecer, realizar procesos evaluativos desde el auto, coe y heteroevaluación, involucrando activamente al estudiante para que sea partícipe y desarrolle autonomía que le permita valorar con criterio y argumentos sólidos.

Apéndices

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

Apéndice 1. *Planeación formato PIER ciclo 1 [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 2. *Diapositivas ciclo 1 [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 3. *Ciclo 1 de reflexión en formato PIER [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 4. *Planeación formato PIER ciclo 2 [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 5. *Diapositivas de las sesiones del Ciclo 2 [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 6. *Ciclo 2 de reflexión en formato PIER [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 7. *Planeación en colaboración formato PIER [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 8. *Diapositivas para el ciclo 3. [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 9. *Ciclo de reflexión 3 en formato PIER [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 10. *Planeación en colaboración formato PIER Ciclo 4 [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 11. *Diapositivas para el ciclo 4. [Clic aquí para ver](#)*

Apéndice 12. *Ciclo de reflexión 4 en formato PIER [Clic aquí para ver](#)*

Anexos

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

Anexo A. *Escalera retroalimentación ciclo 1* [Clic aquí para ver](#)

Anexo B. *Escalera retroalimentación ciclo 2* [Clic aquí para ver](#)

Anexo C. *Producción textual en grupo (Poema).* [Clic aquí para ver](#)

Anexo D. *Poemas de los estudiantes del grado 4º* [Clic aquí para ver](#)

Anexo E. *Escalera de retroalimentación Ciclo 3* [Clic aquí para ver](#)

Anexo F. *Escalera de retroalimentación Ciclo 4* [Clic aquí para ver](#)

Anexo G. *Evidencias del Ciclo 3* [Clic aquí para ver](#)

Anexo H. *Evidencias del Ciclo 4* [Clic aquí para ver](#)

Referencias

Aiello, M. (2005) Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio. Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Revista Educere* 9 (30), 329- 332.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35603008.pdf>

Alba, J. & Atehortúa, G. V. (2022). *Seminario de énfasis investigativo I 2022: Enseñabilidad I, Seminario Teoría de la Evaluación Maestría en pedagogía*. [Presentación de diapositivas]. Universidad de La Sabana.

Ballesteros, V. (2020). Una aproximación inicial a los resultados de aprendizaje en educación superior. *Revista Científica*, 39(3), 259–261.

<https://doi.org/10.14483/23448350.17060>

Barrera, M & León, P. (2014) ¿De qué manera se diferencia el marco de la Enseñanza para la Comprensión de un enfoque tradicional? *Ruta maestra*
<https://rutamaestra.santillana.com.co/de-que-manera-se-diferencia-el-marco-de-la-ensenanza-para-la-comprension-de-un-enfoque-tradicional/>

Bernal, C. (2010) Metodología de la investigación. Pearson

<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

Boza, Á. & Méndez, J. (2013) Aprendizaje Motivado En Alumnos Universitarios: Validación Y Resultados Generales De Una Escala, *Revista de Investigación Educativa*, 31(2) 331-347.

<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283328062008.pdf>

Casanova, M. (2012), “El diseño curricular como factor de calidad educativa”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 10 (4) 7-20

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf>

Chevallard, Y. (1997) La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado. Aique
https://nelsonreyes.com.br/LIVRO_LA%20TRANSPOSICION%20DIDACTICA.pdf

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

<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/552>

Cusel, P. et, al. (2007). Contexto escolar y prácticas docentes. *Instituto Superior de Bellas Artes. Jornadas nacionales de investigación educativa*.

<https://acortar.link/1OhYMd>

De Sánchez, M. (1995), Desarrollo de Habilidades de Pensamiento; procesos básicos del pensamiento, México: 2ª Editorial Trillas, ITESM.

Domingo, A. (2021) La práctica reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente.
Zona próxima. 34 (-) 3 -21.

<https://www.redalyc.org/journal/853/85370365002/html/#B14>

Escobar, D. (2019). Didáctica y Configuraciones didácticas en las prácticas de enseñanza.
Revista REDDIFUSIÓN, 1(1), 35-41.

<https://revistareddi.files.wordpress.com/2019/11/didc3a1ctica-y-configuraciones-didc3a1cticas-en-las-prc3a1cticas-de-ensec3b1anza.pdf>

Ferreya, H. y Rua, A (2018) Las prácticas de enseñanza como dimensión constitutiva de la calidad de la educación. *Revista pertinencia académica*. 101-124.

<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/rpa/article/view/2458/2066>.

Hernández, R. et al. (2010) Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.

Huergo, J. (2008) *La Comunicación/Educación y las Políticas contra las políticas hegemónicas*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Julio 2008.

<http://comeducontrahegemonia.blogspot.com/>

IEA (2023) Proyecto Educativo Institucional – Ayacucho.

Latorre, (2003). *La investigación acción conocer y cambiar la practica educativa*. Graó de IRIF, S.L.

<https://books.google.co.ve/books?id=e1PLxGcRf8gC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

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

Martínez- Otero, V. (2008). *Discurso educativo y formación docente*. *Revista Educação em Questão*. 33 (19), 9-34

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56395996500>

Montenegro, I. (2009) *Cómo evaluar el aprendizaje escolar. Orientaciones para la aplicación del decreto 1290*. Magisterio.

Nelson K. L. & Sánchez M. (2000). *Educación: Planeación diaria de clases*. Madrid: Paraninfo Thomson Learning.

Perkins, D. (2003). *Making Thinking Visible*. *New Horizons for Learning*.

<http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/thinking-skills/visible/>.

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

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7746475.pdf>

Reyes, S. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y sociedad, revista electrónica para maestros y profesores* 14 (1), 87 -96.

<https://educera.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>

Sánchez, L. & Aguilar, G. (2009). Taller de Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo. Universidad Veracruzana.

<https://www.uv.mx/personal/gcatana/files/2013/06/antologia-del-curso-de-hp.pdf>

Santos, et. al. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y Práctica.

https://campus.mined.edu.ni/pluginfile.php/165937/mod_folder/content/o/Aprendizaje%20desarrollador.doc?forcedownload=1

Valerio, C. (2021). Habilidades básicas de pensamiento (HBP)

<https://www.uv.mx/personal/cavalerio/2011/05/11/habilidades-basicas-de-pensamiento/>

Vera, S. & Gamboa, M. (2022) Coherencia curricular: profesores que viven el currículo. Universidad de La Sabana.

https://www.researchgate.net/publication/362856341_Coherencia_curricular_profesores_que_viven_el_curriculo

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

<https://www.redalyc.org/pdf/652/65213214008.pdf>

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 / Revista Ibero-americana de Educação*, 55 (3) https://rieoei.org/historico/jano/4048Villalobos_Jano.pdf

Wilson, D. (2002). La retroalimentación a través de la pirámide. *Traducido al español por Patricia León Agusti, Constanza Hazelwood, Maria Ximena, Barrera.*

<https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Ladder%20of%20Feedback%20Spanish.pdf>

Zabalza, M. (2012) territorio, cultura y contextualización curricular. *Revista interações.* 22, 6-33.

<https://doi.org/10.25755/int.1534>