

# Contribuciones de la metodología Lesson Study en las evoluciones de las prácticas pedagógicas en docentes de primaria\*

José Eduardo Cifuentes Garzón\*\*

Waldo Alexander Rojas Jiménez\*\*\*

Liliana Andrea Ruiz Céspedes\*\*\*\*

Yuly Carolina Vergara Núñez\*\*\*\*\*

Recibido: 30-12-2020

Aceptado: 23-03-2021

Citar como: Cifuentes Garzón, J. E., Rojas Jiménez, W. A., Ruiz Céspedes, L. A., & Vergara Núñez, Y. C. (2022). Contribuciones de la metodología Lesson Study en las evoluciones de las prácticas de enseñanza en docentes de primaria. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 15(1). <https://doi.org/10.15332/25005421.6381>

## Resumen

El propósito de este texto es analizar la transformación de las prácticas pedagógicas a partir de la implementación de la metodología Lesson Study en tres profesores de primaria de colegios públicos

\* Artículo de investigación científica y tecnológica derivado de los resultados del trabajo de grado adelantado como requisito parcial para obtener el grado de Magister en Pedagogía en la Universidad de La Sabana, Colombia.

\*\* Estudios en Alta Investigación Posdoctoral en Educación, Ciencias Sociales e Interculturalidad, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia. Doctor en Educación y Sociedad, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana, Chía, Colombia. Especialista en Gerencia Educativa, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, Colombia. Directivo Docente Rector de la Secretaría de Educación de Cundinamarca-Colombia.  
Correo electrónico: josecifuentes1980@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5602-957X>  
Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=hfpVn4oAAAAJ&hl=es>  
CVLAC: [https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0001571507](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001571507)

\*\*\* Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana, Colombia. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Informática Educativa, Fundación Universitaria Panamericana. Docente de Básica Primaria en la Secretaría de Educación de Bogotá.  
Correo electrónico: waldoraji@unisabana.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8602-8802>

\*\*\*\* Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana, Colombia. Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial, Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Desarrollo Social, Universidad de La Salle. Docente de Básica Primaria en la Secretaría de Educación de Bogotá.  
Correo electrónico: lilianaruce@unisabana.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0216-3722>

\*\*\*\*\* Magíster en Pedagogía, Universidad de La Sabana, Colombia. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente de Básica Primaria en la Secretaría de Educación de Bogotá.  
Correo electrónico: yulyvenu@unisabana.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3724-6931>

de Bogotá-Colombia. La metodología que se adoptó fue el diseño de la Investigación Acción Pedagógica, bajo un enfoque cualitativo, con el empleo de la metodología de la Lesson Study y el análisis de ciclos de reflexión. En los resultados se presentan las evoluciones en las acciones de planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje ocurridas durante el proceso investigativo. La investigación concluye que con la Lesson Study se promueve el trabajo colaborativo, la reflexión y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en los diferentes niveles educativos.

**Palabras clave:** práctica pedagógica, docente, escuela primaria, planificación, ejecución, evaluación.

## Contributions of the Lesson Study methodology to the evolution of pedagogical practices in primary school teachers.

### Abstract

The purpose of this text is to analyze the transformation of pedagogical practices from the implementation of the Lesson Study methodology in three primary school teachers of public schools in Bogota-Colombia. The methodology adopted was the Pedagogical Action Research design, under a qualitative approach, with the use of the Lesson Study methodology and the analysis of reflection cycles. The results present the evolutions in the actions of planning, execution and evaluation of learning that occurred during the research process. The research concludes that the Lesson Study promotes collaborative work, reflection and improvement of pedagogical practices at different educational levels.

**Keywords:** pedagogical practice, teacher, elementary school, planning, implementation, evaluation.

# Contribuições da metodologia do Estudo da Lição na evolução das práticas pedagógicas dos professores do ensino primário.

## Resumo

O objectivo deste texto é analisar a transformação das práticas pedagógicas através da implementação da metodologia do Estudo da Lição em três professores de escolas públicas de Bogotá-Colômbia. A metodologia adoptada foi a de Investigação de Acção Pedagógica, sob uma abordagem qualitativa, com a utilização da metodologia do Estudo da Lição e a análise dos ciclos de reflexão. Os resultados apresentam as evoluções nas acções de planeamento, execução e avaliação da aprendizagem que ocorreram durante o processo de investigação. A investigação conclui que o Estudo da Lição promove o trabalho colaborativo, a reflexão e a melhoria das práticas pedagógicas a diferentes níveis educacionais.

**Palavras-chave:** prática pedagógica, professor, escola primária, planeamento, execução, avaliação.

## Introducción

La educación básica en el nivel de primaria es un ciclo fundamental en la vida, en el cual se consolidan las bases de la formación integral de la persona y constituye el núcleo fundamental del sistema educativo a nivel global (Montes, 2017; Escribano, 1992). De ahí que la educación primaria tiene como gran misión desarrollar en los estudiantes habilidades, conocimientos, competencias y comprensiones necesarias para los estudios posteriores. Desde la UNESCO (2019), se resalta la necesidad de “proporcionar destrezas básicas en lectura, escritura y matemáticas, y a sentar las bases

para el aprendizaje y la comprensión de las áreas esenciales del conocimiento, el desarrollo personal y social, como preparación para la educación secundaria” (p. 2).

Por su parte, la configuración del sistema educativo oficial en Colombia, en cumplimiento de los fines de la educación, estipulados en la Ley 115 de 1994, delega a los profesores del nivel de básica primaria la función de formar estudiantes integrales. Se asume este concepto de integralidad como el desarrollo del ser, el saber, el saber hacer y el saber vivir (Ministerio de Educación Nacional, 2016). En este sentido, se establece que los profesores están encargados de orientar las acciones de enseñanza, lo cual abarca la planificación o planeación, la ejecución o implementación y la evaluación permanente de los procesos de aprendizaje.

En este contexto, la práctica pedagógica en la escuela primaria es un fenómeno caracterizado por su intencionalidad, complejidad, multiplicidad, inmediatez, simultaneidad e impredecibilidad y que se enmarcan en un contexto específico (Aiello, 2005), en la medida en que los profesores asumen la enseñanza de múltiples áreas del conocimiento —muchas veces— sin una formación profunda en cada una de estas. En esta misma perspectiva, Restrepo (2004) señala que el profesor, al iniciar su práctica, “se ve abocado a deconstruir su práctica inicial, en busca de un saber hacer más acorde con la realidad de las escuelas y colegios, y con las expectativas y problemáticas que los estudiantes experimentan” (p. 51). Para ello, se deben explorar metodologías destinadas a la reflexión y evolución constante de las maneras de enseñar.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación se orientó por la siguiente pregunta: ¿Cómo la implementación de la metodología Lesson Study aporta a la transformación de las prácticas pedagógicas en profesores de educación básica primaria? Para responder a esta pregunta, se formuló como objetivo general analizar la transformación de las prácticas pedagógicas a partir de la implementación de la metodología de Lesson Study. En consecuencia, se realizaron las siguientes acciones específicas: caracterizar las prácticas pedagógicas desde las acciones constitutivas de

planificación, ejecución y evaluación; aplicar la metodología de la Lesson Study en el mejoramiento de las acciones constitutivas de la práctica de los profesores, y, determinar el impacto de los cambios propiciados en la enseñanza a partir de las Lesson Study y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

## Marco teórico

Se identificaron las categorías de definición y las acciones constitutivas de las prácticas pedagógicas.

### Práctica pedagógica

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia concibe la práctica pedagógica, o práctica de enseñanza, como la competencia del docente cuando comprende los acontecimientos que tienen lugar en la interacción maestro y alumnos e incluye la actuación pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula, intervención abordada desde la elaboración de acciones de planeación, implementación y evaluación (MEN, 2014).

Para Edelstein (2015), las prácticas de enseñanza se conciben como prácticas sociales “históricamente determinadas y, por tanto, multidimensionales y situadas” (p.2). Según esta misma autora, las prácticas se refieren a procesos de apropiación de contenidos enmarcados en procesos de escolarización, en el cual la relación entre la triada estudiante, docente y conocimiento se desarrolla. Dichas prácticas deben centrarse en el enseñar y el aprender. Tienen como especificidad el trabajo con el conocimiento y el cómo se comparte y se construye en el aula. Adicionalmente, afirma que las prácticas de enseñanza son complejas, se desarrollan en el tiempo, son irreversibles, involucran procesos interactivos múltiples y se hallan presentes en diversos atravesamientos. Igualmente, considera que son plurales porque tienen relación con distintos contextos, personas e historias (Edelstein, 2015).

Por su parte, Barcia et ál. (2017) conciben las prácticas de enseñanza como prácticas pedagógicas cuyo sentido es la reflexión y la intervención educativa, y consideran que están orientadas e intencionadas a la formación individual y a la transformación social, que deben concebirse como objeto de estudio y como ámbito de intervención, con el fin de que se reflexione en torno a ellas. Estas articulan la teoría y la práctica, desde los saberes disciplinarios, los saberes propios de la acción, las propuestas metodológicas, hasta los dispositivos de la enseñanza y la evaluación.

En esta misma perspectiva, las prácticas del profesor son definidas por Steiman (2017) como “una intervención intencional desde el conocimiento en el mundo de esos otros que se construyen como estudiantes en los sistemas escolarizados” (p. 116). De esta manera, “las prácticas de enseñanza se inscriben en el mundo de lo diverso, de lo particular y de lo casuístico” (Steiman, 2017, p. 116). Igualmente, reconoce la importancia de un contexto escolar, entendido como un universo de lo particular en el que sus características propias deben ser reconocidas al momento de pretender interpretarlo (Steiman, 2017).

## Acciones constitutivas de la práctica pedagógica

Las acciones constitutivas de la práctica pedagógica están conformadas por la planificación, la ejecución y la evaluación.

En la práctica docente, *la planificación de clases* se convierte en una actividad de primer orden para los profesionales de la educación, esto con un sentido práctico y utilitario. Reviste gran importancia dicha tarea para los educadores. La orientación, ejecución y control son condiciones imprescindibles para dirigir de la mejor manera el proceso de enseñanza y de aprendizaje. La preparación de clase es, entonces, un hilo conductor de las múltiples estrategias y acciones que se desarrollan dentro y fuera del aula (Reyes, 2017). Para el MEN (2014), en esta fase el docente organiza las prácticas educativas, fundamentándolas

pedagógicamente, y reconociendo las características del contexto y de la población escolar. Además, “es fundamental para articular adecuadamente el currículo pretendido (que se configura con base en la normatividad analizada), el currículo aplicado y el currículo logrado (que corresponde al que manifiestan los estudiantes en las pruebas masivas de evaluación)” (Torres y Gamboa, 2021, p. 38).

La *ejecución* es entendida como la gestión de aula del profesor, donde se ponen en marcha sus acciones para que el estudiante adquiera el aprendizaje. Es la puesta en escena de lo planeado. El MEN (2014) define la implementación o desarrollo de la práctica de enseñanza como el “despliegue de las acciones y actividades intencionadas pedagógicamente, adaptándolas a las condiciones emergentes del contexto y del proceso de los estudiantes” (p.41). De igual manera, Mallart (2001) lo plantea como el proceso de enseñanza — aprendizaje que acontece cuando están en relación un profesor y unos discentes, en la que el primero selecciona y utiliza diversos procedimientos, métodos o estrategias para ayudar a conseguir el aprendizaje del segundo.

La *evaluación* es una acción fundamental en el aula de clases que, no solo da cuenta del proceso y desempeño del estudiante, sino que ayuda a tomar decisiones para generar cambios en las actividades propuestas y a su vez el accionar del profesor. La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente (Casanova, 1998).

Según Feldman (2010), muchas cosas pueden ser evaluadas en las actividades educativas, entre ellas, el aprendizaje de los alumnos —pueden ser evaluados con distintos propósitos, por distintas personas y mediante diferentes métodos—, y las técnicas de enseñanza —la función de evaluarla es la toma de decisiones fundamentadas a partir de información sistemática.

## Metodología

El enfoque de la investigación realizada es de tipo cualitativo. Según Vargas (2009), existen variables que solo se pueden analizar de forma cualitativa por las relaciones y diferencias existentes entre las personas, los contextos y los grupos sociales, con lo cual se identifica el objeto de estudio y problema de investigación de los tres profesores investigadores: las prácticas pedagógicas y su transformación a través del análisis permanente.

La investigación parte del diseño de la Investigación Acción. Para León y Montero (2002), como se citó en Hernández, et ál., (2010), este tipo de investigación “representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso en espiral se investiga al mismo tiempo que se interviene” (p. 509). En esta misma perspectiva, para Elliot (2000), la Investigación Acción es un proceso de reflexión cooperativo, el cual permite la transformación de las realidades a partir de la comprensión y participación de los investigadores en el diseño, desarrollo y evaluación de las acciones de cambio.

Teniendo en cuenta lo anterior, este estudio se estructuró desde la investigación acción pedagógica referida por Restrepo (2004). En este sentido, se realizó un proceso de *deconstrucción* que consistió en la identificación de la estructura y fundamentos teóricos de las prácticas pedagógicas estudiadas. Posteriormente se abordó la reconstrucción de la práctica, momento en el que se tomaron decisiones para generar cambios en la enseñanza, lo cual se realizó después del análisis de algunos ciclos de reflexión y se finalizó con la evaluación de las transformaciones de la práctica pedagógica. En la tabla 1, se presentan los instrumentos aplicados en cada fase para recabar la información:

**Tabla 1.** Instrumentos aplicados en la investigación.

Fases de la investigación	Instrumentos	Descripción
Deconstrucción	Diario de campo	Se describió cómo eran las prácticas iniciales, desarrollándose de ciclos de reflexión, a partir de los momentos de planear, implementar, evaluar y reflexionar.



Fases de la investigación	Instrumentos	Descripción
Reconstrucción	Matriz de Lesson Study Diario de campo	Se registró en la matriz de Lesson Study, los aspectos de la planeación (planeación inicial, propósito, planeación ajustada, descripción de evidencias), la implementación (descripción de la actividad, evidencias recolectadas), la evaluación (evaluación de los aprendizajes) y la reflexión (argumentación teórica, acciones de mejora).
Validación	Formato para el registro de los avances de los estudiantes Diario de campo	Se documentó las progresiones en los aprendizajes de los estudiantes demostrado en los portafolios de evidencias.

**Fuente:** elaboración propia.

La investigación adoptó la metodología de la Lesson Study, la cual se centra en el estudio colaborativo de las prácticas pedagógicas (Pérez y Soto, 2015). Las Lesson Study constituyen una estrategia de formación permanente para los maestros y están dirigidas tanto al mejoramiento de la práctica como al de la investigación en el aula, por tanto, son “una alternativa a los procesos tradicionales de reflexión y mejora de la práctica educativa y en consecuencia podríamos decir que de reconstrucción de los saberes y prácticas docentes” (Pérez y Soto, 2015, p.16).

La Lesson Study, como estrategia metodológica para el mejoramiento de la práctica, se desarrolla en varios momentos. Pérez y Soto (2015) describen siete fases para su desarrollo: 1) definir el problema, 2) diseñar cooperativamente una lección experimental y el proceso de observación de la misma, 3) enseñar y observar el desarrollo de la propuesta, 4) recoger las evidencias y discutir su significado, 5) analizar y revisar la propuesta, 6) desarrollar el proyecto revisado en otra clase por otro profesor y observar de nuevo, y 7) discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y difundir la experiencia en un contexto ampliado.

Para esta investigación, las fases de la Lesson Study se articularon con los momentos de planificación y ejecución de la práctica y la evaluación de los aprendizajes. En la fase de planificación, los docentes del equipo de investigación se reunieron para declarar los objetivos de aprendizaje, las actividades o estrategias que facilitarán el logro

de dichos propósitos, y la metodología de evaluación. Lo anterior fue posible porque los investigadores del equipo son profesores de básica primaria con varias asignaturas a su cargo. Además, esta etapa permitió considerar la adecuación de lo planeado, a partir de las características propias de cada contexto donde se desarrolla la práctica de enseñanza de cada profesor.

En su modelo de origen, la implementación de la clase es realizada por uno de los profesores del equipo de investigación, mientras simultáneamente es observada por al menos uno de los otros docentes del equipo. Dada la imposibilidad de llevar a cabo este ejercicio, debido a que cada profesor labora en instituciones diferentes, el equipo de investigación acordó que, al ejecutar la clase, se recoge evidencia a través de diferentes técnicas e instrumentos de recolección, las cuales se socializan con los demás colegas.

La tercera fase consistió en la evaluación, donde, por medio de evidencias que dan cuenta del trabajo de los estudiantes, se estableció el alcance de los aprendizajes trazados en la fase de planificación, y que se desarrollaron en los diferentes momentos de la clase en la implementación.

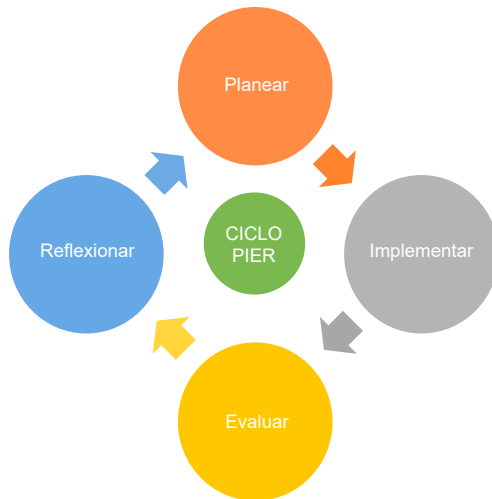
La última fase correspondió al momento de reflexión. Se realizó un análisis de las acciones desarrolladas a lo largo del proceso, a partir de las evidencias recolectadas. Esta fase constituyó un momento sustancial durante el ciclo, al surgir aprendizajes que permitieron tomar decisiones para la modificación e implementación de la nueva lección. Al tener sustento en el trabajo colaborativo, como lo señalan Revelo et ál. (2018), este es un proceso mediante el cual cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción con los integrantes del equipo.

## Resultados

En cuanto al proceso de documentación, la investigación se realizó bajo el análisis en espiral de ciclos de reflexión, el cual se compone

de cuatro fases: Planear, Implementar, Evaluar y Reflexionar (PIER), como se muestra en la figura 1.

**Figura 1.** Fases de los ciclos PIER.



**Fuente:** elaboración propia.

Para el proceso de documentación de la información recolectada a lo largo de los ciclos de reflexión, se implementó una matriz cuyo objetivo fue documentar las fases propias de la práctica pedagógica, en concordancia con los ciclos PIER y la metodología Lesson Study. De tal modo que, el uso de esta matriz facilitó la consolidación y el posterior análisis de las acciones constitutivas de la práctica del profesor de forma sistémica. Además, facilitó el proceso de reflexión sobre dichas acciones, en favor de generar transformaciones en prácticas posteriores. Al principio, los profesores investigadores elaboraron una planificación inicial, en la que se enuncia el propósito de cada actividad y se describe la manera cómo dicha actividad afecta el pensamiento del estudiante y la forma como se visibiliza. Posteriormente, el equipo de investigación se reunió para revisar la planeación, hacer sugerencias de ajuste y definir las evidencias a recolectar.

Para el momento de la implementación, en la rejilla de Lesson Study se describió de forma detallada el desarrollo de cada

actividad, partiendo de las evidencias recolectadas. La evaluación de los aprendizajes en la rejilla tiene la finalidad de analizar el cumplimiento del propósito de la actividad. Adicionalmente se identificaron las comprensiones alcanzadas por los estudiantes y se realizó una nueva autoevaluación como profesores.

Finalmente, la fase de reflexión en la rejilla tuvo el fin de argumentar las causas del cumplimiento o no de los propósitos planteados, contrastando dichos resultados con la teoría, para proponer luego acciones de mejora para tener en cuenta en ciclos de reflexión posteriores.

A continuación, se presentan los resultados que surgieron de la investigación, derivados del proceso de reflexión sobre la práctica pedagógica y de la sistematización y análisis de los datos recolectados, en respuesta al cumplimiento de los objetivos planteados. Se inicia por el proceso de caracterización de las prácticas desde las acciones constitutivas de planificación, ejecución y evaluación; en segundo lugar, la aplicación de la metodología de las Lesson Study en el mejoramiento de las acciones constitutivas de la práctica pedagógica, y, finalmente, se determina el impacto de los cambios propiciados en la enseñanza a partir de las Lesson Study, y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

### Caracterización de las prácticas pedagógicas desde las acciones constitutivas

Para realizar la caracterización de las prácticas de los profesores investigadores se optó por hacer una descripción de cada una de las acciones constitutivas de planificación, ejecución y evaluación, a través de la narración y descripción de lo que sucedió en cada una de ellas. Con esto se encontró que:

1. La planificación es un formalismo para presentar a la institución educativa, en la cual los profesores trabajaban y en algunos casos empleaban como guía de secuencialidad de temas (Diario de campo, Docente 1); las situaciones propuestas a los estudiantes por lo general

son ajenas al contexto; casi siempre el centro de las clases son los profesores; la comunicación se da de manera unidireccional (Diario de campo, Docente 2); las clases tienen como objetivo principal el memorizar, el definir conceptos y por ende el objetivo en las planeaciones está basado en contenidos (Diario de campo, Docente 3).

2. Los profesores investigadores contemplan únicamente el nivel correspondiente al meso currículo, entendido desde la perspectiva de Akker et ál. (2003), como componentes que aluden a los propios procesos de las instituciones educativas, entre ellos, los planes de estudio y mallas curriculares, y el micro curricular. Estos se asumen como los planes individuales que orientan las acciones de enseñanza en el aula y que responden a unidades o secuencias didácticas. Sin embargo, se deja de lado el nivel macro curricular, ignorando de esta forma los requerimientos establecidos a nivel nacional y materializados en las orientaciones, lineamientos, estándares curriculares y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Desde la implementación, se logró identificar al estudiante como un agente pasivo, encargado de recibir el conocimiento y replicar algunos de los ejercicios propuestos, pues las actividades son réplicas de las ya explicadas por el profesor (Diario de campo, Docente 1). Ellos trabajaban de manera individual, se les proponen actividades que deben realizar en el cuaderno con el fin de ser evaluadas para tener una evidencia que mostrara el trabajo en clase (Diario de campo, Docente 2). Además, se evidencia cómo los trabajos dan cuenta de la memorización de algunas temáticas, dado que aprenden solos con ayuda del profesor, quien enseña (Diario de campo, Docente 3). En las prácticas que desarrollaron los profesores, no es frecuente considerar el contexto, los intereses y los saberes del estudiante. Así mismo, no es común el desarrollo de prácticas que promuevan su interacción.

En la evaluación se logró evidenciar que, se valoran los conocimientos adquiridos por los estudiantes a través de trabajos

escritos con calificaciones cuantitativas y sumativas para definir la promoción o no de la asignatura (Diario de campo, Docente 3). La tendencia es asumir dicho proceso como una acción cuyo momento se da al iniciar y al finalizar un ciclo. Es decir, la evaluación tiene un carácter meramente diagnóstico y sumativo, desconociendo otros propósitos y estrategias de evaluación de los aprendizajes establecidos desde el Ministerio de Educación Nacional, tal como la evaluación formativa, que permite realizar un seguimiento continuo al proceso de los estudiantes, realimentando la enseñanza y el aprendizaje con prácticas de autoevaluación y coevaluación (MEN, 2018).

La evaluación constituye un ejercicio principalmente centralizado en los profesores. De acuerdo con lo expuesto por Morales y Restrepo (2015), es común que la evaluación en el aula sea realizada exclusivamente por el maestro: “pareciera ser que la opinión del estudiante no es tan relevante y que él forme parte de su propio proceso no se considera necesario” (p. 91). Esto constituyó una característica permanente en las prácticas evaluativas propias de los profesores investigadores, pues la heteroevaluación es la forma de evaluación predominante.

### Metodología Lesson Study para el mejoramiento de la práctica pedagógica

Después de la primera fase de la investigación, se prosiguió con la realización de planificaciones de clase. Cada uno de los profesores intervino para aportar desde su conocimiento y experiencia en la planificación de sus compañeros con el fin de lograr una preparación de clase pertinente, lo cual se registró en una rejilla, denominada *Matriz Lesson Study*. Es allí donde surge un trabajo colaborativo entre pares en pro de los procesos de enseñanza — aprendizaje de los estudiantes, y se logró generar transformaciones en la práctica de enseñanza. De esta manera, “el profesor asume el rol de investigador de su propia práctica educativa, apoyado en el trabajo colaborativo o con comunidades de aprendizaje, permitiéndose el mejoramiento continuo de la planeación, ejecución y validación del quehacer docente” (Cifuentes, 2021, p. 44).

Desde la planificación, un hallazgo significativo fue identificar que las planeaciones tienen como objetivo principal memorizar y definir conceptos (Matriz Lesson Study, Docente 1). Por ende, el objetivo en las planeaciones está basado en contenidos. La reflexión conduce a migrar de enfocarse en las actividades, a desarrollar competencias según las áreas a trabajar, con base en los requerimientos del macro currículo (DBA, Estándares Básicos de Competencias, Lineamientos Curriculares). Se reconoce que los estándares (MEN, 2006) no están hechos sólo para que los estudiantes adquieran conceptos, sino que pretenden que desarrollen habilidades y competencias.

Otro cambio significativo dado en el aula de clase consiste en que la planificación se generó de manera individual para cada área (Matriz Lesson Study, Docente 2). Después de los primeros ciclos de reflexión, se evidencian cambios en las nuevas estrategias de enseñanza y de preparación de clase, al integrar varias áreas del conocimiento y al articular los lineamientos curriculares, estándares básicos y DBA de cada área, pues se hace énfasis en las competencias y no solo en los contenidos. De acuerdo con esto, se considera el aula de clases como un universo variado, lleno de expectativas por parte de los estudiantes y profesores. En las clases de primaria del sector público, por lo general, el docente se enfrenta a ejercer un trabajo interdisciplinar, pues tiene el reto de manejar diferentes áreas del conocimiento definidas como fundamentales por la Ley General de Educación.

A partir de lo anterior, es necesario que el profesor de primaria se convierta en un ser capaz de manejar diferentes disciplinas de forma integral, domine un saber pedagógico y tenga conocimiento de sus estudiantes y su entorno. En esta perspectiva, Feldman (2010) afirma que “la función principal de la actividad docente es la creación de ambientes adecuados para facilitar diferentes tipos de aprendizaje y que existen formas generales para promoverlos” (p.11). De igual manera, con el trabajo de planificación entre pares surge la posibilidad de planear de manera interdisciplinar con el fin de enriquecer desde un mismo tema diferentes campos del conocimiento. Lo anterior, desde esta misma interdisciplinariedad del conocimiento, según la experticia de cada profesor investigador.

Desde la implementación, se logra determinar que las prácticas situadas cobran mayor fuerza a lo largo de los ciclos reportados, en los cuales se evidencia la participación de los estudiantes, pues los profesores indagan por temas de su interés y los emplean como excusa para la implementación de situaciones novedosas de aprendizaje (Matriz Lesson Study, Docente 3). Por su parte, los saberes previos son resignificados en el desarrollo de la práctica, lo cual posibilita la generación de conexiones que resultan en aprendizajes significativos. Como lo explica Ausubel, et ál. (1983), el aprendizaje del estudiante dependerá de la relación entre la estructura cognitiva previa y la nueva información.

Por otro lado, el contexto empieza a constituirse como un factor trascendental desde el momento de la planificación, y se materializa en el desarrollo de la práctica, "esto implica pensar que las personas forman parte de sistemas más amplios, son determinadas por ellos y los determinan simultánea y recíprocamente" (Abad, 2020, p. 280). En este sentido, se genera una mayor apropiación de las características del entorno, al contemplar sus situaciones, recursos y problemáticas. Las particularidades del contexto son asumidas como oportunidades de aprendizaje, en las que el estudiante se ve directamente involucrado a participar, cuestionándose y reflexionando sobre aquellas situaciones que lo involucran. Como lo expone Cifuentes (2017), el estudio de los contextos que rodean a los procesos de aprendizaje de los estudiantes debe ser integrado en las prácticas de los maestros, convirtiéndolos en una oportunidad que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes.

Además, se evidencia cómo en la implementación de la práctica se empieza a reconocer la necesidad de la interacción entre los estudiantes, trascendiendo así prácticas individualistas (Matriz Lesson Study, Docente 1). Como lo afirma Rogoff (1993), como se citó en Díaz (2006), "desde una perspectiva constructivista sociocultural, se asume que el alumno se acerca al conocimiento como aprendiz activo y participativo, constructor de significados y generador de sentido sobre lo que aprende" (p.14).

Por otro lado, desde la evaluación, ésta se clasifica en dos tipos según su funcionalidad: sumativa y formativa. Según Casanova



(1998), la evaluación sumativa se interesa en valorar los productos al final del proceso. Este era el tipo de evaluación que se daba en la práctica de enseñanza de los profesores investigadores. Este tipo de evaluación no permitía ver el aprendizaje como un proceso, ni generar realimentación en el momento oportuno.

Por otra parte, la evaluación formativa, según Casanova (1998), "se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje ...) y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos" (p. 81), a fin de mejorar los procesos educativos. Al tener en cuenta este tipo de evaluación, se considera realizar evaluación a lo largo del proceso de forma paralela a las actividades planteadas, de tal manera que los estudiantes reciban retroalimentación constante, tanto de los aspectos positivos como de aquellos por mejorar. La evaluación de carácter formativo se volvió permanente en las prácticas de enseñanza de los profesores investigadores, pues el proceso evaluativo se dió en el trascurso de todas las acciones realizadas por los estudiantes.

La evaluación formativa permite evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de reformular actividades oportunas para el logro de los objetivos propuestos, puesto que durante la Lesson Study se revisa la efectividad de las prácticas efectuadas, y se toman decisiones destinadas a perfeccionar la implementación de estas actividades en otras oportunidades.

### Impacto de los cambios propiciados en la práctica pedagógica y en el aprendizaje de los estudiantes a partir de la Lesson Study

En la tabla 2, se relacionan las principales transformaciones ocurridas en las acciones constitutivas de la práctica pedagógica de los docentes investigadores, y la incidencia en el aprendizaje de los estudiantes.

**Tabla 2.** Evidencias de las transformaciones de las prácticas pedagógicas.

Acciones constitutivas	Principales transformaciones	Impacto en los estudiantes
Planificación	Apropiación de la concreción curricular Planeación desde la integración curricular Reflexión sobre la intencionalidad y uso de estrategias didácticas	Conocimiento no es desligado Inclusión contexto
Implementación	Enseñanza situada Desarrollo de habilidades comunicativas Visibilización del pensamiento Aprendizaje colaborativo	Trabajo colaborativo Desarrollo de comprensiones profundas Visibilización y comunicación del pensamiento
Evaluación	Propósitos Tipos de evaluación Actores	Cambia la concepción de evaluación

**Fuente:** elaboración propia.

Las principales transformaciones surgidas en la acción de planeación son las siguientes. En primer lugar, la apropiación de los diferentes niveles de concreción curricular se asume como una constante en la práctica pedagógica, en tanto se generan comprensiones sobre la importancia y la necesidad de articular el currículo, en respuesta a las demandas nacionales, institucionales y las propias del aula (Diario de campo, Docente 2). En segundo lugar, se tiene en cuenta la integración curricular, con lo cual se busca superar la fragmentación del conocimiento, en la medida en que se encontró un punto en común que articulara las disciplinas, aportando significatividad y funcionalidad a los aprendizajes (Diario de campo, Docente 1). Un último hallazgo en este proceso de planificación es la organización de estrategias didácticas para la enseñanza, a partir del uso del marco de la Enseñanza para la Comprensión desde situaciones problema, lo que convierte el trabajo del aula de clases en procesos integrados, al articular temas y conceptos de otras áreas (Diario de campo, Docente 3).

Respecto a las transformaciones en la acción de ejecución de la práctica de enseñanza, se asume la importancia de un enfoque de enseñanza situada (Diario de campo, Docente 2). Esto implica

comprender que la vida del estudiante puede relacionarse directamente con los contenidos y conceptos de la clase y reflexionar sobre las situaciones que posibilitan una enseñanza significativa, con el fin de que se hagan uso de los aprendizajes alcanzados en una situación o un problema concreto. Por otro lado, el desarrollo de prácticas pedagógicas demanda la superación de prácticas tradicionales centradas en la transmisión y memorización de contenidos. Esto exige una transformación en las aulas, pues ahora se conciben como escenarios que posibilitan el desarrollo y visibilización del pensamiento y la comprensión.

En consecuencia, surge la necesidad de desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes, al propiciar mayores espacios de oralidad en el aula y rescatar la configuración del salón para favorecer estos procesos. Así mismo al emplear la pregunta como estímulo cognitivo para generar pensamiento y promover el lenguaje oral en todos los niños, generándose una cultura de interacción, diálogo y participación en el aula. Finalmente, en las transformaciones de la práctica se involucra el trabajo colaborativo entre estudiantes para la construcción colectiva del conocimiento (Diario de campo, Docente 1), lo que propicia espacios en los que pueden compartir sus aprendizajes, y, con la exteriorización de las comprensiones y habilidades, que todos puedan tener un mejor desempeño.

La evaluación debe ser una acción transversal durante la práctica del maestro, por lo cual debe ser asumida como un proceso continuo y formativo. Así pues, es necesario superar concepciones reduccionistas, que llevan a pensar la evaluación desde la evaluación diagnóstica como punto de partida, y, como una que termina en una evaluación final o sumativa.

Involucrar y determinar la forma de participación de los estudiantes en la evaluación, no solo suya sino además de sus compañeros, los posiciona como agentes importantes en este proceso (Diario de campo, Docente 3), pues le permite sentirla como una acción de estímulo que lo involucra y compromete. Se generan con esto un carácter democrático de valoración recíproca en el aula, como

espacio desde donde se favorece la participación, auto reflexión, el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, la posibilidad de retroalimentar el aprendizaje autónomo y compartido, y el trabajo en equipo (Torres y Torres, 2005; Álvarez, 2000; Mesa, 2014).

Las transformaciones dadas a las prácticas de los profesores investigadores generaron en los estudiantes cambios a partir de la conformación de redes y grupos en los que se observan comprensiones de las temáticas en el trabajo con sus pares. Lograron comprender aquello que en algunas ocasiones no han podido comprender con la explicación del profesor. Incluso, en algunos momentos se remiten a generar nuevos ejemplos no contemplados por el profesor. Además, demuestran interés y motivación en el desarrollo de las actividades propuestas, pues estas son diseñadas a partir de una consideración del contexto, los intereses y saberes del estudiante, y, según el macro, micro y meso currículo.

Es evidente un cambio de actitud en los estudiantes. En la medida en que empiezan a ser agentes activos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, participan más en las actividades propuestas y son capaces de dar la definición de conceptos trabajados en clase. Se evidencia que hablan con más propiedad sobre los temas abordados, pues son ellos mismos quienes ayudan al proceso de conceptualización. Además, tienen una actitud de indagación que ayuda a aclarar dudas propias y de otros. Esto se desarrolló a través de la variedad y multiplicidad de actividades propuestas en el aula de clases, tales como, definir, explicar, ejemplificar y verificar, que promueven el dinamismo del pensamiento en el estudiante.

## Conclusiones

Después de haber desarrollado el proceso investigativo, se concluye que la implementación de la metodología Lesson Study aporta en la evolución o transformación de las prácticas pedagógicas en profesores de educación básica primaria, dado que:

- En el proceso de observación, análisis y reflexión sobre la práctica de enseñanza, surge la necesidad de un trabajo colaborativo entre pares docentes, con el fin de comprender las prácticas, por lo que, el conocer la perspectiva de otros se convierte en un factor de aprendizaje. En este sentido, la metodología Lesson Study aporta a la comprensión de las problemáticas identificadas en el aula de clase y a intervenirlas para transformarlas y evaluarlas, con el fin de emprender nuevas acciones que permitan un proceso de mejoramiento continuo.
- Como maestro, se debe adoptar una postura investigativa en torno a las acciones pedagógicas configuradoras de las prácticas, puesto que el conocimiento pedagógico se ha construido mayormente desde disciplinas diferentes a la pedagogía. La práctica de enseñanza, entendida como un fenómeno social, y con sus diversas complejidades y particularidades, debe ser objeto de estudio por parte de los maestros, pues cada suceso o situación que allí acontece es potencial para la reflexión, el aprendizaje, la reconstrucción y el mejoramiento continuo.
- La metodología Lesson Study, la cual se centra en el estudio colaborativo entre pares docentes de las prácticas pedagógicas, incentiva la posibilidad de abrir el aula de clase a otros, pues permite dejar de lado inseguridades y prejuicios al comprender que, en el estudio de las prácticas, cobra relevancia la opinión de los colegas. Es necesario, por ende, generar espacios de escucha y respeto en los que se aprende de ellos y se reflexiona sobre las acciones propias. Tal ejercicio contribuye en la formación y el mejoramiento de la labor de enseñar, en favor de generar prácticas cuyo objetivo sea el logro de mayores y mejores comprensiones en los estudiantes.
- La metodología Lesson Study permite visibilizar el pensamiento crítico y reflexivo de los docentes, concibiendo este trabajo como una posibilidad de aprender de y con

los otros, lo cual genera reflexión y análisis sobre nuestra práctica de enseñanza y mejoras permanentes. Hace cambios a partir de las alternativas planteadas por los compañeros de trabajo, lo que ha permitido que cada uno de los profesores-investigadores ponga a disposición los conocimientos y las estrategias usadas desde su disciplina y especialidad, para ser analizadas de manera crítica por los demás miembros del grupo de investigación, esto, con el fin de transformarlas y mejorarlas para lograr comprensiones en los estudiantes.

- A partir de lo anterior, se logró determinar la importancia del conocimiento pedagógico del profesor y el conocimiento disciplinar, pues esto permite hacer intercambio de saberes y analizar las concepciones que se tienen de la enseñanza de las diferentes áreas y tipo de actividades que se pueden proponer para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, se dieron cambios en la forma de planear, implementar y evaluar, pues, al conocer muy bien el campo disciplinar con el que se trabaja, algunos modelos pedagógicos y los lineamientos que rigen la enseñanza de las diferentes áreas, se logró conjugar algunas estrategias y actividades que llevaron a que los estudiantes adquirieran las comprensiones deseadas. A través de la Lesson Study, se genera un intercambio de experiencias y conocimientos que ayudan a generar actividades potentes para lograr lo deseado en el aula de clases.
- Realizar un trabajo reflexivo sobre las diferentes acciones constitutivas de la práctica permite transformarla y tener en cuenta puntos de vista que, como docente, se dejan de lado. Por el contrario, trabajar con pares académicos permite visibilizar nuevas estrategias y formas de hacer las clases, con el fin de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes y desarrollar habilidades y competencias.

Finalmente, como lo señala Balaguera (2021), "se hace necesario seguir avanzando en investigaciones que respalden los alcances

de implementar prácticas positivas en el aula desde los primeros niveles de formación” (p. 203). Por tal razón, se recomienda en futuras investigaciones profundizar el efecto de las evoluciones en las prácticas de enseñanza, tanto en el aprendizaje de los estudiantes, como en las culturas institucionales donde se desarrollan las investigaciones, con el fin de visibilizar con más contundencia el impacto de la Lesson Study en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. De igual manera, resulta importante ampliar la documentación de las comunidades de aprendizaje entre profesores de diferentes áreas y contextos cuando planean, implementan y evalúan en colaboración, y, cómo esto aporta al saber pedagógico.

## Referencias

Abad, A. (2020). Corrientes epistemológicas y sus implicaciones en la educación. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 13(2), 265-282.

Aiello, M. (2005). Las prácticas de la enseñanza como objeto de estudio: Una propuesta de abordaje en la formación docente. *Educere*, 9 (30), 329-332. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000300008&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000300008&lng=es&tlng=es)

Akker, J., Kuiper, W. y Hameyer, U. (2003). *Curriculum. Landscapes and trends*. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-1205-7>

Álvarez, J. (2000). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata Editores.

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. (2ª ed). Trillas.

Balaguera, E. (2021). Conjetura y demostración en el aula en la formación de docentes. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(1), 177-205.

Barcia, M., De Morais, S. y Aldana, L. (2017) *Prácticas de la enseñanza*. Universidad Nacional de la Plata.

Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa Escuela básica*. Secretaria de Educación Pública. España.

Cifuentes, J. (2017). Contexto sociocultural y aprendizaje escolar. *Revista Hojas y Hablas*, (14), 107-122. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n14a8>

Cifuentes, J. E. (2021). Planeación de clases en el marco de la enseñanza para la comprensión con metodología de Lesson Study. *Plumilla Educativa*, 27(1), 39–67. <https://doi.org/10.30554/pe.1.4199.2021>

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación en Colombia*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGrawHill.

Edelstein, G. (2015). La enseñanza en la formación para la práctica. *Educación, Formación e Investigación*, 1(1). <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/efi/article/view/6219/5662>

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Morata, S.L.

Escribano, A. (1992). *Modelos de enseñanza en la educación básica*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/3748/>

Feldman, D. (2010). *Didáctica general: Aportes para el desarrollo curricular*. Ministerio de Educación de la Nación.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Diseños del proceso de investigación cualitativa. En *Metodología de la investigación*, (pp. 490-520). McGrawHill.

Mallart, J. (2001). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. *Didáctica para psicopedagogos*. Uned. [https://www.researchgate.net/profile/Joan\\_Mallart\\_Navarra/publication/325120200\\_Didactica\\_concepto\\_objeto\\_y\\_finalidades/links/5af96b5ea6fdcc0c0334aa5f/Didactica-concepto-objeto-y-finalidades.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Joan_Mallart_Navarra/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades/links/5af96b5ea6fdcc0c0334aa5f/Didactica-concepto-objeto-y-finalidades.pdf)



Mesa, L. (2014). Elementos de pensamiento crítico en Paulo Freire. *Revista digital: Matemática, Educación E Internet*, 10(1), 1-11. <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/matematica/article/view/1975>

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadana: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento guía - Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el Escalafón de Profesionalización Docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002*. Ministerio de Educación Nacional. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-342767\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_3.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2016, 6 de mayo). *Resolución 09317 de 2016. Por la cual se adopta e incorpora el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente y se dictan otras disposiciones*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Resoluciones/357013:Resolucion-No-09317-del-06-de-mayo-de-2016>

Ministerio de Educación Nacional (2018). Orientaciones para el fortalecimiento del Sistema Institucional de evaluación de los Estudiantes – SIEE. Ministerio de Educación Nacional.

Montes, A. (2017). Calidad de la Educación Primaria en Colombia: Conceptualizaciones y Tendencias. *Revista Escenarios*. 15(2), 70–81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6642871>

Morales, M. y Restrepo, I. (2015). Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje. *Infancias Imágenes*, 14(2), 89-100.

Pérez, A. y Soto, E. (2015). Lessons Studies: Un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29 (3), 15-28. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27443871002.pdf>

Restrepo, B. (2004) La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7), 45-55.

Reyes, J. (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.

Revelo, O., Collazos, C., y Jiménez, J. (2018) El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21 (41), 115-134.

Steiman, J., (2017). Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico analítico. *Hologramática*, 26 (2), 115-153. [http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1716/holo26\\_v1\\_p115\\_153\\_.pdf](http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1716/holo26_v1_p115_153_.pdf)

Torres, M. y Torres, C. (2005). Formas de participación en la evaluación. *Revista Educere*, 9(31), 487-496. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603109.pdf>

Torres, J. y Gamboa, M. (2021). La planeación pedagógico-didáctica implementada en el área de inglés en las comunas 1 y 2 de Bucaramanga, que atiende estudiantes en condición de vulnerabilidad en los niveles de básica y media: retos y oportunidades. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 14(1), 13-43.

Unesco, (2019). *Educación Básica, Nivel primario*. [https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_informe\\_pdfs/sitea\\_educacion\\_primaria\\_20190521.pdf](https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs/sitea_educacion_primaria_20190521.pdf)

Vargas, Z. (2009). La Investigación Aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Educación*, 33(1), 155-165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44015082010>

