



Innovar en la educación superior.

Una propuesta desde el modelo
“Lesson and Learning Studies”

Guía para Profesionales de la Educación

Adelina Calvo Salvador y Carlos Rodríguez-Hoyos
(Coordinadores)

**Innovar en la educación superior.
Una propuesta desde el modelo
“Lesson and Learning Studies”.
Guía para Profesionales de la Educación**

Coordinadores

Adelina Calvo Salvador (<http://orcid.org/0000-0002-9262-7905>)

Carlos Rodríguez-Hoyos (<http://orcid.org/0000-0002-6949-6804>)

Autoría

Adelina Calvo Salvador, Ignacio Haya Salmón, Gloria Braga Blanco, Carlos Rodríguez-Hoyos, Elia M. Fernández Díaz, Aquilina Fueyo Gutiérrez, Santiago, Fano Méndez, Isabel Hevia Artime, José Luis Belver Domínguez y María Verdeja Muñiz

Diseño y Maquetación

Julia Ruiz-López

Imágenes

Adelina Calvo, Carlos Rodriguez, Isabel Hevia, María Verdeja y Santiago Fano

Esta guía ha sido elaborada en el marco del Proyecto de Innovación Docente **Innovar en la educación superior. Una propuesta desde el modelo “Lesson and Learning Studies”**, financiado por el Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado de la Universidad de Cantabria en el marco de la III Convocatoria de Innovación Docente

ISBN: 978-84-697-4380-5

2017. Universidad de Cantabria y Universidad de Oviedo (España)





CALLE DE LA VIDA

INDICE

1. Introducción. ¿Qué pretendemos?.....	1
2. La metodología de las Lesson and Learning Studies.....	1
3. ¿Cómo la hemos utilizado?.....	2
El grupo de trabajo.....	2
El caso de estudio.....	2
Un equipo de trabajo para cada caso.....	2
4. Fases de nuestra investigación.....	3
Fase 1. Definición del problema.....	3
Fase 2. Diseño del plan.....	3
Fase 3. Desarrollo de la “lección de estudio” y recogida de datos.....	3
Fase 4. Análisis y reflexión.....	3
Fase 5. Comienzo de un nuevo ciclo de investigación.....	3
5. Técnicas de recogida de datos.....	5
La observación de aula.....	5
Grupo de discusión.....	5
Técnicas complementarias.....	5
6. ¿Qué hemos encontrado? Resultados.....	5
Los estudiantes opinan.....	5
Los docentes opinan.....	7
7. Y yo... ¿por dónde empiezo? Te proponemos una hoja de ruta.....	8
8. Referencias.....	11

1 INTRODUCCIÓN ¿QUÉ PRETENDEMOS?

Esta guía para profesionales de la educación nace como conclusión de un proyecto de Innovación Docente desarrollado durante dos cursos académicos (2015-2017) en las Facultades de Educación y Formación del Profesorado de las Universidades de Cantabria y Oviedo.

La guía nace con un doble objetivo:

- Presentar el proceso y los resultados de nuestra investigación.
- Ayudar y animar a otros docentes a investigar su práctica educativa, a mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de la metodología de las Lesson and Learning Studies (LS).

Es una tarea apasionante, pero también difícil e incierta. ¿Te animas?

2 LA METODOLOGÍA DE LAS LS

Las “Lesson and Learning Studies”, conocidas en español como lecciones de estudio, lecciones de investigación o lecciones de experimentación hacen referencia a un conjunto de prácticas y estrategias que promueven modos de trabajo colaborativo entre el profesorado,

en el marco de procesos de Investigación-Acción que sistematizan la reflexión sobre la práctica docente.

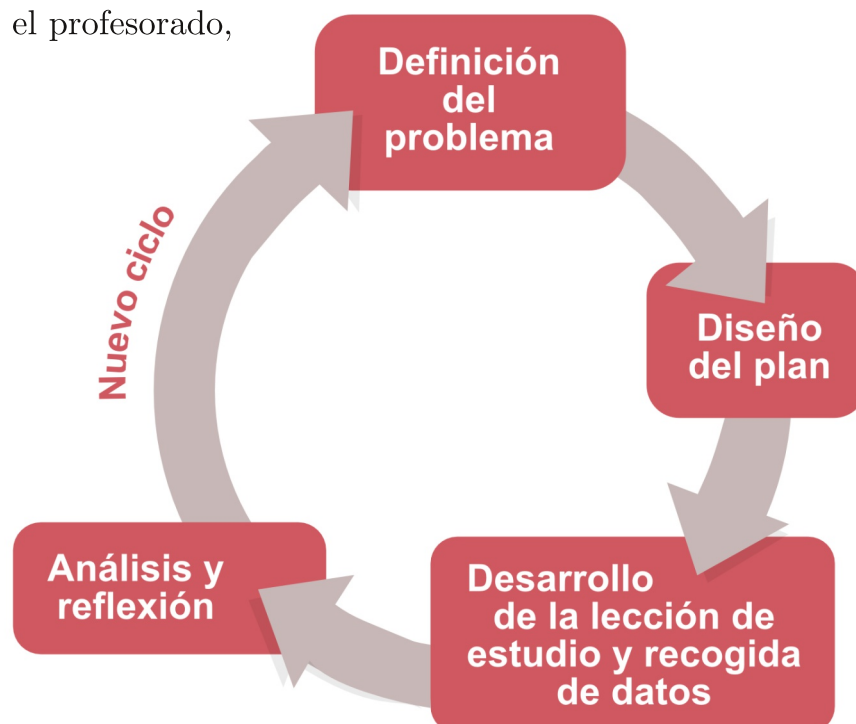
Persiguen la mejora de la enseñanza en su contexto real y conocer en profundidad cómo aprenden los estudiantes.

Esta propuesta enfatiza que, como docentes, necesitamos:

- Procesos de **investigación** para adquirir una mejor comprensión de lo que ocurre.
- La **acción** para ensayar el cambio.
- La **reflexión colaborativa** de todos los implicados para construir un conocimiento situado y compartido sobre lo que ocurre en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta metodología de trabajo puede ser utilizada en cualquier nivel educativo. Se inspira en la Investigación-Acción y por lo tanto, en un modelo de investigación cualitativa. Se orienta a la mejora de la educación, así que la investigación y la innovación van de la mano.

Para su puesta en marcha necesitamos conformar un equipo docente que trabaja conjuntamente, se apoya y se ayuda para mejorar. El trabajo de este equipo genera una dinámica de formación permanente y de perfeccionamiento de la labor educativa.



El objetivo general de nuestro proyecto era mejorar las prácticas evaluables de distintas asignaturas y de diferentes planes de estudio del campo de la Educación.

Quisimos contestar a esta pregunta: “¿Cómo puedo hacer para que mis estudiantes aprendan mejor a través de las prácticas de mis asignaturas?”.

Y para contestar a esta pregunta, comenzamos un proceso de investigación educativa inspirado en el modelo de las LS.

El grupo de trabajo

El proyecto se articuló a través de la creación de grupos de trabajo que se reúnen regularmente para llevar a cabo el diseño, desarrollo, crítica y mejora de una propuesta didáctica concreta, a la que denominaremos “lección de estudio”.

Asimismo, cobra especial relevancia la incorporación del alumnado en los grupos de trabajo. Su rol como “amigos críticos” enriquece, cuestiona y matiza la reflexión que los docentes llevan a cabo sobre su propia docencia.

El caso de estudio

En nuestro proyecto, entendemos por “caso de estudio” cada una de las asignaturas implicadas, concretamente, las prácticas de aula que desarrollamos en cada una de ellas. Cada “caso” es entendido como una unidad o sistema único, complejo y específico del que nos interesa conocer qué tiene de único y qué comparte o tiene en común con el resto de casos que forman parte del proyecto. El interés último de los docentes es aprender cómo funcionan las prácticas de aula de las distintas asignaturas.

Un equipo de trabajo para cada caso

Hemos organizado equipos de trabajo distintos en cada caso-asignatura.

Cada equipo de trabajo está compuesto por el docente de la asignatura y otros dos profesores de la misma área de conocimiento que no imparten docencia en esa asignatura pero que ayudan en todo el proceso haciendo preguntas, presentando dilemas, planificando conjuntamente y haciendo de espejo. Son nuestros amigos críticos.

Una vez delimitado el caso de estudio y constituido el equipo de trabajo podemos iniciar el proceso de Investigación-Acción sobre nuestras prácticas de aula.



4 FASES DE NUESTRA INVESTIGACIÓN

El proceso de análisis sobre las prácticas de aula en cada uno de los casos- asignatura se desarrolla de forma cíclica, en torno a 5 fases de trabajo relacionadas entre sí, pero con identidad propia.

Cada uno de los casos admite modificaciones porque el proceso de indagación debe ser lo más ajustado posible a la realidad estudiada.

Estas son las cinco fases de la investigación:



Fase 1. Definición del problema

Constituido el equipo de trabajo inicial para cada caso, se formulan una serie de interrogantes coherentes con los intereses de la investigación. Aquí concretamos qué cuestiones, en relación a las prácticas de aula, queremos indagar. A modo de ejemplo, estas han sido algunas de nuestras preguntas:

- ¿En qué medida las prácticas de la asignatura promueven que el alumnado establezca conexiones entre los contenidos de orden teórico y práctico?
- ¿Cómo puedo adquirir una mejor comprensión del clima de aula cuando estamos desarrollando las prácticas?
- ¿Qué aprendizajes promueve en los estudiantes una organización y gestión del aula específica?

Estas preguntas nos ayudan a poner el foco de atención en aquellos aspectos que intuimos deben ser revisados. Condensan algunas de nuestras preocupaciones docentes.

Fase 2. Diseño del plan

El profesor responsable de impartir la asignatura presenta a los dos compañeros del caso una propuesta detallada del tipo de actividad a desarrollar en el aula. Se presenta la “lección de estudio” para que esta sea conocida y discutida por los tres docentes, se revisan los materiales y textos que apoyan el desarrollo de las prácticas.

Posteriormente, se establece un calendario de observaciones en el aula para facilitar la entrada de los colegas que presenciarán la “lección de estudio”.

Fase 3. Desarrollo de la “lección de estudio” y recogida de datos

En esta fase el profesor desarrolla la “lección de estudio”, tratando de ajustarse al diseño inicial discutido con su equipo de docentes. Los otros dos profesores acuden al aula en calidad de observadores y toman

notas de campo para registrar lo acontecido.

Las notas de campo son esenciales para poder redactar posteriormente el diario de campo.

El rol de los observadores no es registrar qué aprende el alumnado o en qué medida el profesor cumple o no con el plan acordado. La observación se centra en cómo aprenden los estudiantes y cómo se enfrentan a las actividades propuestas. También trata de recoger ejemplos de algún acontecimiento que nos permita pensar sobre los interrogantes planteados inicialmente.

Fase 4. Análisis y reflexión

Con posterioridad a la recogida de datos se lleva a cabo un análisis de la información que aportan los diarios de campo. Entre todos los investigadores del caso se ponen en común los aspectos dilemáticos, los interrogantes, los aprendizajes y reflexiones que ha suscitado la “lección de estudio”.

Se genera un guion de preguntas que nos ayuda a incorporar al alumnado a los procesos de análisis y reflexión, con el afán de conocer sus impresiones y llegar a lugares habitualmente poco accesibles para los docentes, como son, el impacto que las prácticas de aula tienen en su formación, el trabajo autónomo que desarrollan fuera de los tiempos y espacios del aula, el nivel de dificultad de las tareas, el nivel de acompañamiento requerido, etc.

Posteriormente, se desarrolla un grupo de discusión con 4 o 5 estudiantes para incorporar sus puntos de vista sobre el desarrollo de la “lección de estudio”. Se trata de reflexionar, por ejemplo, sobre el proceso de trabajo, las relaciones en el aula, la organización de grupos de trabajo, la utilidad de las tareas propuestas, la conveniencia de revisar los materiales de apoyo facilitados, etc.

El análisis final de las propuestas de mejora nos sirve como punto de partida para elaborar un documento-síntesis que

recoja qué elementos pueden ser revisados y modificados la próxima vez que se inicie el proceso de Investigación-Acción. Este documento es el Informe de cada caso.

Fase 5. Comienzo de un nuevo ciclo de investigación: nueva definición del problema

A la hora de poner en marcha futuras ediciones de las prácticas el informe del caso guía la discusión en el diseño de la siguiente “lección de estudio”.

Contamos con la posibilidad de probar nuevas estrategias, afianzar aquellas que han sido valoradas como positivas y animarnos a descartar las que no han funcionado.

Asumimos el diseño de las prácticas de aula en sucesivas ediciones con un mayor bagaje que proviene del proceso de reflexión e investigación desarrollado hasta el momento. De este modo, afrontaremos el desarrollo de futuras propuestas pedagógicas con la intención de valorar si los cambios que se derivan de lo aprendido mejoran o no nuestra labor docente. Y así, podemos iniciar un nuevo ciclo de indagación.



5

TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS

En este proyecto de investigación se han utilizado dos técnicas de recogida de datos, la observación y el grupo de discusión.

La Observación de aula

La observación puede ser naturalista o estructurada. Para esta segunda opción necesitaremos una rejilla de observación.

En nuestro caso, hemos usado una observación naturalista, lo que requiere tomar notas de campo mientras observamos. Estas notas de campo son la base para redactar, posteriormente, el Diario de Campo. Esta observación está guiada por los interrogantes planteados en la investigación.

Grupo de discusión

En nuestro proyecto el grupo de discusión se ha utilizado para recoger las opiniones, visiones y valoraciones del alumnado, en relación a la “lección de estudio”. Y al grupo de discusión ha acudido, como un participante más, el docente de la lección objeto de estudio.



Los observadores o amigos críticos son los que conducen y moderan el grupo de discusión a partir de un guion flexible de preguntas. El guion se inspira en lo que hemos observado durante el desarrollo de la lección.

Técnicas complementarias

Dependiendo de los objetivos del proyecto de investigación y de su alcance, pueden ser de utilidad otras técnicas como las entrevistas o las grabaciones en video.

Lo más importante de las técnicas es que estén bien diseñadas, sean flexibles y se focalicen en la metodología del aula y en las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. Las técnicas no deben ser utilizadas para juzgar al profesor ni a los estudiantes.

6

¿QUÉ HEMOS ENCONTRADO? RESULTADOS

Los resultados del proyecto indican que estudiantes y docentes valoran positivamente el trabajo realizado. Se ha logrado generar una experiencia de investigación donde se crea una comunidad de prácticas, formada no sólo por docentes, sino también por estudiantes y donde se experimentan nuevas formas de trabajo en el aula y se modifican las existentes.

Para compartir algunos de los resultados más relevantes que se derivan de este proyecto, vamos a presentar, a modo de ejemplo, algunas reflexiones del alumnado y profesorado participante en esta experiencia de investigación e innovación.

Los estudiantes opinan

A continuación presentamos algunas de las reflexiones y comentarios que ilustran las opiniones y valoraciones de algunos estudiantes que han participado en nuestro proyecto. Nos ha parecido interesante compartir sus puntos de vista en torno a cuestiones como:

- La relación que ellos mismos reconocen entre las clases de carácter más teórico y las prácticas diseñadas para cada asignatura.
- Su valoración sobre el trabajo de los docentes en el marco de este proyecto.
- Algunos elementos que son identificados por ellos como obstáculos en el aprendizaje y las propuestas de mejora que se desprenden del análisis sobre la práctica.

El sentido formativo de las prácticas de aula

Nos parece valioso recabar su punto de vista sobre los textos y materiales que utilizamos en clase con el afán de conocer en qué medida les ayuda a comprender y profundizar sobre los contenidos teóricos de las asignaturas:

“[Las lecturas de clase] me han parecido útiles, además nos dan textos actuales... algunos son de experiencias y ves primero una parte como más teórica y luego ves la experiencia de cómo se pone en marcha. Está bastante bien porque te ayuda para las prácticas de clase”.

“Lo bueno es que estás leyendo experiencias reales, que se viven de verdad en los centros. Entonces, como que te haces a la idea de que eso se puede hacer”.

La universidad, un lugar para pensar

“Yo pienso que no venimos a la universidad sólo a que nos digan en qué consiste el currículum y cuatro cosas más. Yo llegué a la universidad pensando que me iban a enseñar a pensar, a reflexionar acerca de las cosas que nos rodean y más a la hora de trabajar con niños y niñas. Creo que hay que darle una vuelta a las cosas, no prejuzgar lo que ves, que no sea siempre lo mismo. La asignatura me ayuda a desarrollarme como persona y como profesora también”.

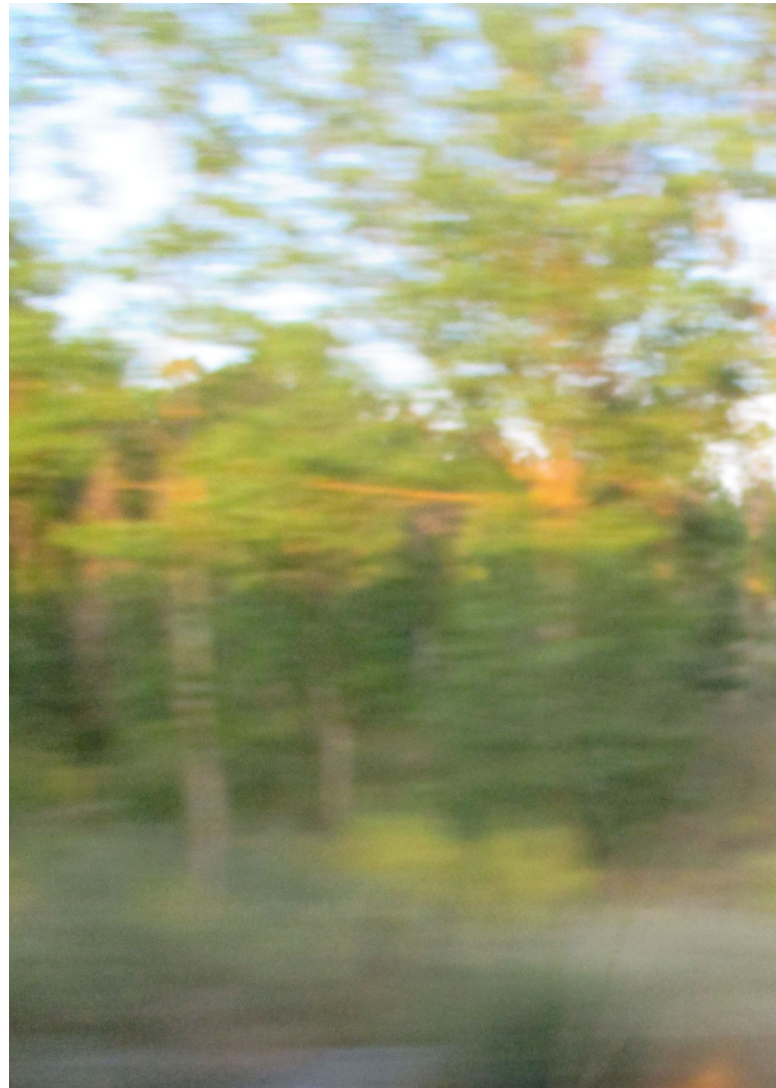
Varios profesores en el aula

“El que se haya dado tiempo en clase para hacer los trabajos está muy bien y también me ha ayudado muchísimo el hecho de que además del profesor de la asignatura, haya más docentes en el aula. Porque, al menos a mi grupo, le ha aportado muchísimo. Hemos sacado ideas de los dos”.

Ensayando futuros modos de colegialidad

“[El trabajo en grupo] nos ayuda a ampliar la mirada y a tener una visión mucho mayor de la que podrías tener tú solo... Eso me parece muy interesante. Realmente cada estudiante aporta algo individualmente, enriquece al conjunto de los miembros del grupo. Esto es para mí muy gratificante y enriquecedor para mi propio aprendizaje también”.

“El hecho de que el docente hiciera participar a todos los grupos era importante. Y no era solo por hablar o dar tu opinión, estaba muy organizado. Por ejemplo, esta semana empezaba uno de los grupos a exponer, pero la siguiente era



otro (...). Me gusta mucho porque como que democráticamente consensuábamos qué ideas, de todas las que teníamos, íbamos a plantear al grupo”.

Mejoras propuestas

“Podríamos trabajar nosotros los textos. Es decir, el profesor da un texto y lo trabajamos por grupos, lo exponemos (...). En las exposiciones de otros compañeros siempre estamos más callados y más atentos. Y hay muchas cosas que entiendes mejor cuando las escuchas de un igual, porque hablamos el mismo idioma, por decirlo de alguna manera”.

“Pienso que una buena opción podría ser no enseñar pero sí ayudar a aprender un poco el manejo de algunas herramientas, aprender lo básico. Por ejemplo, [en la clase de tecnología] yo montajes de video no he hecho nunca. Y se podrían hacer pequeños talleres o pequeños grupos de gente que ayudara en esa formación, para quien lo quiera o lo necesite”.

Los docentes opinan

Por su parte, los docentes comparten una serie de reflexiones vinculadas con aspectos como:

- El proceso de investigación que se pone en marcha en paralelo a la innovación.
- Las estrategias metodológicas que se despliegan en el proyecto y la gestión del clima del aula.
- Algunos asuntos que se plantean como dilemáticos o precisan ser revisados.

La utilidad de las técnicas de investigación

“Creo que es muy positivo sentarse a escuchar lo que los alumnos y alumnas tienen que decir. Porque creo que muchas veces nuestra percepción como docentes está un poco distorsionada por las propias dinámicas de aula. En este sentido, sí que en el grupo de discusión han salido cosas interesantes que voy tener en cuenta en la segunda parte de la asignatura. Se tienden puentes entre los significados que nosotros otorgamos a lo que hacemos y lo que ellos interpretan”.

“Valoro positivamente el grupo de discusión porque accedes a una explicación de las cosas que están pasando muy diferente a la tuya y siempre es bueno tener otro punto de vista. También creo que es un ejemplo práctico de cómo mejorar la participación de los estudiantes en el aula. Esto que siempre les decimos a los maestros que deben hacer en su trabajo, que se escuchen todas las voces e intentar enganchar a todo el alumnado a la dinámica de clase, porque sabemos que el desenganche es uno de los primeros factores de fracaso escolar”.



Dilemas o retos en el aula

“Creo que este trabajo nos está dando pistas sobre como re-orientar las asignaturas. ¿En qué sentido? Los profesores vamos al aula con una idea muy cerrada de los contenidos a impartir que son los que están en el marco de la asignatura, lo que se propone desde la epistemología. Y creo que hay que partir de otros sitios. Hay que partir de las experiencias, visiones, ideas previas, etc. de los estudiantes para ver cómo organizan, entienden y categorizan el mundo, para ver qué organizadores sociales usan. Y a partir de ahí, organizar la asignatura. Quizá siempre vamos desde la asignatura a la organización del mundo y puede que tengamos que hacer el camino inverso”.

“Creo que las prácticas de aula han ayudado a los estudiantes a pensar lo que hacemos como docentes, cómo nos relacionamos entre el profesorado, cómo pensamos los espacios educativos, las herramientas curriculares que tienen los maestros para atender a la diversidad. Pero la parte negativa es que me da la sensación de que ellos piensan que pueden pasar por la facultad y recibir una formación que se traduce en un recetario, donde tenemos claves muy concretas y muy claras sobre lo que tenemos que hacer en cada caso. Creo que en ocasiones, la asignatura no ha generado las dudas o interrogantes que yo considero necesarios”.

El aula como espacio deliberativo. El desarrollo de la autonomía

“Yo creo que tener dificultades, tener dudas, estar desorientado, es parte del proceso de aprendizaje y creo que esto debe ser así. Todos hemos aprendido de esa experiencia y lo hemos vivido como inevitable. Hay un momento en la asignatura en el que uno se siente así, de la misma forma te ocurre cuando estás escribiendo un artículo científico, o cuando escribes un diario. Al principio no sabes ni por dónde empezar. Hay un primer momento que no es de bienestar porque no



estás en terreno conocido. Entonces, me pregunto, ¿hay que dar pautas? Sí, pero tiene que haber un equilibrio entre dar pautas y dejar libertad y capacidad de decisión a los estudiantes. A mí muchas veces me hacían preguntas y se las devolvía porque creo que eso forma parte del aprendizaje”.

7

¿Y YO... POR DÓNDE EMPIEZO? TE PROPONEMOS UNA HOJA DE RUTA

A continuación te presentamos un conjunto de preguntas que, a modo de guía, te servirán para planificar la investigación de mejora de tu práctica docente desde el modelo de las LS.

Fase 1. Definir el problema

En esta fase formularás tus preocupaciones docentes y definirás tu problema de investigación. Debe ser práctico, asequible y concreto.

- ¿Qué me preocupa de mi práctica docente?
- ¿Qué aspectos quiero mejorar?
- ¿Qué opinan los estudiantes?
- ¿Qué está funcionando mejor y peor en el aula?
- ¿Cómo podría hacerlo mejor?
- ¿Voy a seleccionar una lección particular para hacer la investigación?
- ¿Prefiero seleccionar un aspecto que sea transversal a varias asignaturas?



Recuerda que, en tanto que tarea colectiva, en esta fase sería importante ir configurando el grupo de trabajo que desarrollará la investigación, así como clarificar el papel de los estudiantes en todas las fases del mismo.

Fase 2. Diseñar cooperativamente la lección experimental y la recogida de datos

Lo importante de esta fase es partir de un diseño educativo previo que puedas ampliar, mejorar, modificar, etc. con las aportaciones de tu equipo de investigación. Es importante que todos los miembros del grupo comprendan la lógica de la lección o problemática a investigar. Pueden formarse parejas de trabajo o grupos más amplios. Puede ser de utilidad aportar material de tu lección o aspecto a investigar.

- ¿Cómo he planificado esta lección?
¿Qué aspectos necesito clarificar?
- ¿Son los objetivos adecuados? ¿Están claros?
- ¿Las actividades son coherentes con la metodología y objetivos?
- ¿Cómo voy a evaluar?
- ¿Qué papel juega el alumnado en todo el proceso?

Otro aspecto relevante de esta fase es diseñar la recogida de datos, es decir, decidir qué instrumentos voy a utilizar y quién o quiénes los aplicarán. Necesitarás:

- Decidir qué instrumentos de recogida de datos usar: observaciones y diario de campo, grabaciones en video, grupos de discusión, entrevistas, fotos, etc.
- Decidir en qué momento se aplican las técnicas y quién lo hace.
- Pueden hacerse parejas de trabajo o grupos más amplios.
- Quiénes te vayan a acompañar durante el proceso actuarán como “amigos críticos”. Son el espejo donde te miras para mejorar tu práctica docente.
- Elaborar un calendario de trabajo en el aula: cuándo enseñar y cuándo recoger los datos.
- Decidir el rol de los estudiantes.

Fase 3. Enseñar y observar. Recoger datos

Lo importante en esta fase es saber quién hace qué cosa y cuándo. Si se ha trabajado correctamente en las fases 1 y 2, en esta fase simplemente pondrás en marcha lo planificado.

- ¿En qué momento impartirá el docente su lección o clase?
- El amigo o amigos críticos recogen datos durante las lecciones, según el calendario previsto. ¿Quién y cómo se recogen los datos? Revisión del calendario.
- Los datos generados son compartidos con el profesor. Se le presentan, discuten y se reflexiona sobre ellos. ¿En qué momentos hacerlo y cómo?
- Algunas técnicas (como la observación) pueden aplicarse durante la clase y otras (como el grupo de discusión o la entrevista) se aplican después de impartir la lección.

Fase 4. Analizar, discutir y reflexionar para introducir cambios

Esta fase supone hacer una reflexión posterior con todos los datos recogidos. Participa todo el equipo de investigación que te haya acompañado durante el proceso de impartir la lección y observar. Puede ser útil realizar un Informe de Investigación sobre tu práctica docente que recoja cuestiones como:

- Una breve descripción de la lección de estudio o problemática a investigar.
- Tus principales preocupaciones docentes (redactadas en un lenguaje claro y conciso).
- ¿Cómo han evolucionado o se han desarrollado esas preocupaciones docentes? Trata de ilustrar estas preocupaciones con lo que han dicho los estudiantes y otros docentes de estas cuestiones.
- Propuestas de mejora. Aquí también te será de utilidad rescatar los ejemplos y propuestas que hayan salido durante todo el proceso de recogida de datos.

Fase 5. Reformular la lección

Esta fase requiere subir un peldaño más en la escalera de la reflexión docente. Supone diseñar cambios en función de lo discutido en la fase anterior.

Según se haya planteado la investigación, estos cambios pueden referirse sólo a una clase-profesor-lección o, por el contrario, hacer referencia a las clases impartidas y observadas por y entre diferentes miembros del equipo de investigación.

Es crucial aceptar los desafíos, escuchar honestamente las propuestas de mejora y atreverse a arriesgar.

Estas mejoras son el primer paso para preparar el siguiente ciclo de observación.



- Dudley, P. (2014). *Lesson Study: A Handbook*. University of Cambridge.
- International Journal of Lesson and Learning Studies (IJLLS)*. Revista oficial de la Asociación Mundial de Lesson Studies.
- Lewis, C. (2002). *Lesson Study: A Handbook of Teacher-Led Instructional Change*. Philadelphia: Research for Better Schools.
- Pérez Gómez, A.I. y Soto, E. (2011): Lesson Study. La mejora de la práctica y la investigación docente. *Cuadernos de Pedagogía*, 417, pp. 64-67.
- Pérez Gómez, A.I. y Soto, E. (2015). Lesson Study. Investigación-Acción Cooperativa para formar docentes y recrear el curriculum. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 84. Número monográfico.





Universidad de Oviedo