

REFERENCIAS

GUTIÉRREZ-CRESPO (2018). "Opiniones, Reflexiones, perspectivas y propuestas de la Orientación en el siglo XXI" *Educar y Orientar, La Revista de COPOE*, 8, 18-37.

PATRICIA LÓPEZ-BEJARANO (2019). "La regulación profesional de la orientación educativa". *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, 27, 94-99

Hugo de Jesús Botero Quinceno, Rector Colegio Hispanoamericano, Cali:

En general, se podría considerar que el sistema de atención por parte de orientadores o psicólogos de Colombia podría incluir muchos más elementos de la construcción de ciudadanos de bien, con unos altos compromisos sociales, educativos y que se logren vincular a diversos proyectos educativos.

En el Plan de Orientación Escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2021), -dice-, persisten vacíos en las condiciones de quienes ejercen la orientación escolar en Colombia, como lo es el parámetro en la relación cantidad de orientadores por número de sedes y/o jornadas que deba atender, además de familias, docentes y situaciones que se generan en el día a día de una institución educativa.

En este mismo sentido, se considera que para lograr que la orientación escolar sea protagonista y genere impacto en una educación de calidad en Colombia, es necesario avanzar en la definición del parámetro en la relación orientador/número de estudiantes, tal como se dio en su momento por la Resolución 2340 del 5 de abril de 1974.

López-Bejarano (2019) al hacer referencia de cómo se ve afectado el quehacer de la orientación con ratios elevadas: "... no podemos desempeñar nuestra labor con un mínimo de calidad, y actuamos como apagafuegos... no podemos trabajar desde la prevención, ya que no disponemos de tiempo material para la planificación, tenemos que dedicar nuestro tiempo a lo urgente."

Esta postura es confirmada por Gutiérrez-Crespo (2018) en la revista de COPOE quien también relaciona la calidad de la orientación educativa con el número de estudiantes por orientador/a y su peso en su desempeño. "La calidad de la orientación está condicionada, en gran parte, por la atención personalizada que se pueda dar al alumnado ...resulta del todo imprescindible exigir a las autoridades educativas que se garantice la presencia de un orientador u orientadora por cada 250 alumnos..."

¿ES POSIBLE DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO?

LESSON STUDY COMO MÉTODO PARA TRANSFORMAR LA PRÁCTICA EN UNA ESCUELA DE COLOMBIA



EYSELA MONTES CELIS
I.E. JESÚS MARÍA AGUIRRE CHARRY
AIPE-HUILA. COLOMBIA.

Introducción: *Lesson Study* y pensamiento crítico

Este trabajo muestra todo el proceso de investigación de una docente que, en aras de su formación y avance profesional, identificó la necesidad de transformar su práctica de enseñanza con el objeto de fortalecer el pensamiento crítico, así como las habilidades de interpretación y explicación. Para ello, trabajamos con estudiantes de sexto grado en la institución educativa Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe (Colombia).

La investigación se inició partiendo desde el quehacer pedagógico y profesional, a partir del análisis y reflexión de las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, en el marco de un enfoque cualitativo, con un diseño metodológico de investigación-acción y una metodología basada en la *Lesson Study*. Ya desde el principio, con la metodología empleada para esta investigación fue necesario canalizar el proceso a través de ciclos de reflexión. La docente investigadora con su grupo de *Lesson Study* efectuaron observaciones y análisis, exploraron oportunidades de mejora y estimularon la reflexión sobre las acciones constitutivas de la práctica de enseñanza, sobre todo aquellas encaminadas específicamente hacia la acción y la planificación. Así se recogieron muchos aportes significativos desde el grupo de la *Lesson Study*.

En cuanto a la evaluación de cada uno de los ciclos, se partió de la información recolectada mediante los instrumentos elegidos, lo que generó la reflexión y ofreció oportunidades de mejora para el fortalecimiento consensuado de los planes de actuación. Otro aspecto que descubrimos afectaba a los instrumentos esenciales de



Región de Huila

la investigación, como rúbricas, listas de chequeo, guías de participación, observación participante. Estos instrumentos facilitaron el análisis de las acciones constitutivas de planificación, implementación y evaluación. De esta forma se fortaleció el pensamiento crítico con sus habilidades de interpretación y explicación, eje principal de la investigación. Además, se observaron aportaciones significativas a un nivel de análisis más profundo del fenómeno, que en este caso es la práctica de enseñanza. Por último, de cara al futuro se requiere continuar con el proceso investigativo, utilizando la metodología *Lesson Study*, la investigación-acción, el análisis de esas acciones constitutivas, el uso de los resultados previstos de aprendizaje (RPA), los conceptos estructurantes, las estrategias de enseñanza y las estrategias de evaluación, es decir, todas las herramientas que permiten llegar a esa reflexión y transformación de la práctica de enseñanza. Asimismo, se pretende la ampliación de círculos de pares en el área de ciencias sociales y creación de redes con la conformación de pequeños grupos de *lesson Study* en niveles, grados y áreas afines con el objeto de trabajar colaborativamente y obtener resultados más generalizables en el contexto institucional.

La metodología *Lesson Study*

Las transformaciones en la práctica de enseñanza parten desde ese trabajo colaborativo con un grupo de *lesson Study*, con el rastreo de las competencias *macro*, *meso*, y *micro* curriculares para terminar en una trasposición didáctica *nano* curricular. Hecho corroborado en el pensamiento de Stiegler y Hiebert (1999) quienes dicen que “las *Lesson Study* son el trabajo de investigación que desarrollan un grupo de docentes que se encuentran regularmente durante un periodo de tiempo largo para diseñar, experimentar y analizar el desarrollo de una lección” (citado en Soto y Pérez, 2014). De ahí que en la investigación trabajada la metodología empleada fue la *Lesson Study*, proceso muy importante para transformar la práctica de enseñanza. Conjuntamente se trabajó un diseño de la investigación acción. Como nos dice Eliot (2005), “la investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores en vez de con los problemas teóricos” (p.24). También se llevó a cabo con un enfoque cualitativo, en el que se describió detalladamente el proceso de la práctica de enseñanza, en la cual, según Sternberg (2002), “el investigador comienza examinando los hechos en sí, y durante el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa”. Por último, en este transcurso investigativo se logró un

desarrollo de carácter descriptivo, que minuciosamente da cuenta de todos los detalles, decisiones y reflexiones, así como también del desarrollo de las habilidades de interpretación y explicación del pensamiento crítico en la práctica de enseñanza. Como nos dicen Hernández, Fernández y Baptista (2014), “los estudios descriptivos buscan especificar características y perfiles de las personas, comunidades, procesos o cualquier otro fenómeno que se someten a análisis” (p. 92).

Transformar la práctica: fases y tiempos

Todo lo expresado anteriormente nos condujo al objetivo de transformar la práctica de enseñanza en el área de ciencias sociales con la finalidad de fortalecer el pensamiento crítico en las habilidades de la interpretación y la explicación de los estudiantes del sexto curso. Es por ello que la práctica de enseñanza, como eje transformador en la investigación ha pasado por una serie de sucesos diversos en sus acciones constitutivas. En nuestro caso, anteriormente la planeación se realizaba limitándose únicamente a cumplir con los temas y los contenidos determinados para todo el año escolar. Además, se llevaba un registro mediante un cuaderno o agenda digital, un formato que incluía el tema, contenidos, nivel, estándares, competencias, recursos, desempeños básicos, algunas estrategias y, finalmente, indicadores de desempeño. Sin embargo, ya con el inicio de la maestría se observó, analizó y reflexionó sobre las carencias observadas. Y es a partir de este momento cuando se comienza a utilizar la metodología *Lesson Study*, adoptando otra visión de lo planeado, en primer lugar, porque se desconocía y, en segundo lugar, porque no se concebía la necesidad de otros compañeros pares para estructurar y modificar el mismo proceso de la planificación del área o asignatura. Por tanto, esta nueva metodología de trabajo permitió esa reflexión y transformación de la práctica de enseñanza. El trabajo colaborativo de la metodología *Lesson Study* conlleva al mejoramiento continuo en la coherencia y pertinencia de la planeación de clase. De este modo se iniciaron una serie de cambios en el momento de planear la lección de clase, lo que a su vez atrajo otros elementos positivos, como modificar los hábitos al definir un foco, planificar la lección, planificar la investigación sobre la lección, enseñar y observar la lección, recoger las evidencias y discutir, describir, analizar y revisar la lección, repetir el ciclo en otra clase y observar de nuevo, discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y diseminar la experiencia. Todos ellos son pasos esenciales de la metodología *Lesson Study*.

Municipio de Aipe, Colombia





Trabajo escolar en I.E. Charry

El proceso de interacciones personales en educación

Todas estas etapas de la metodología fueron necesarias para llegar a la buscada transformación en las habilidades de interpretación y explicación del pensamiento crítico. Sobre todo, porque retomando el anterior método de enseñanza, el pensamiento crítico no se evidenciaba, sólo se alcanzaba a vislumbrar en última instancia mediante el procedimiento de preguntas-respuesta. Ahora, en cambio, se emplean muy diversas estrategias didácticas: trabajo colaborativo y cooperativo, rutinas de pensamiento, estrategias de evaluación, medios, técnicas e instrumentos. Por consiguiente, las estrategias didácticas se configuran como verdaderas generadoras de las habilidades del pensamiento crítico. Y así, se encontraron diferentes niveles en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, un avance significativo en la interpretación escritos, dibujos, gráficos y análisis de textos. Adicionalmente, se observó un progreso, si bien más pausado, en otras competencias, como la habilidad para explicar lo observado en las exposiciones, la participación, la socialización y la lectoescritura.

De ahí que el tiempo como categoría emergente es cambiante y relativo a los ritmos de aprendizaje. Por este motivo, resulta complejo su cumplimiento exacto, lo que exige precisar más en las actividades, ya que esto implica estimular las interacciones maestro-estudiante-saber. Todo ello para llegar a esa trasposición didáctica y, al mismo tiempo, al desarrollo del pensamiento crítico en sus habilidades de explicación e interpretación. Este objetivo se logra implementando estrategias didácticas. Entre ellas podemos destacar las rutinas de pensamiento que propician dinamismo, motivación, emotividad y una excelente estrategia didáctica de aprendizaje, específicamente diseñada para el desarrollo del pensamiento crítico. Partimos de la base de que todo lo que expresa la persona muestra que existe en ella una interpretación, bien sea sencilla, extensa o argumentada, y este hecho es más importante que disponer de una clasificación, o proceder a una categorización exhaustiva. Todo individuo posee la habilidad de explicación, sólo varía el grado en que la poseen: unos están en estado inicial, otros en proceso de desarrollo y aún necesitan orientación y seguimiento para llegar a ese aprendizaje esperado. La transformación del pensamiento crítico es producto de las estrategias didácticas que permitieron obtener ese aprendizaje esperado en los estudiantes. De ahí que podamos extraer otra utilidad adicional, pues las prácticas de enseñanza que son dinámicas y cambiantes conducen a

un saber pedagógico. Este saber, como afirma Tezanos (2015), “surge de la reflexión sistemática sobre la práctica”.

Conclusiones: el trabajo colaborativo y la autonomía en los aprendizajes

En tal sentido, como afirma Facione (2007), “el pensamiento crítico es fundamental como instrumento de investigación. Como tal, constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia, como también la explicación... en las cuales se basa ese juicio” (p. 21). Un trabajo de investigación riguroso lleva a obtener transformaciones en las prácticas de enseñanza. Por este motivo, estas prácticas están en un proceso de mejoramiento continuo hacia un aprendizaje esperado, significativo, que genere la capacidad de pensar, interpretar y explicar, entre otras habilidades del pensamiento crítico.

Estas habilidades ayudan a los estudiantes a ser autónomos en su propio proceso de aprendizaje y les permiten apropiarse de la toma de decisiones dentro de su contexto. En conclusión, la metodología *Lesson Study* es fundamental en la transformación de la práctica de enseñanza porque permite un trabajo colaborativo que antes no se hacía, al menos formalmente. Además, con esta metodología en ningún momento se juzga al otro, sino que, por el contrario, se valora, sugiere, expresa y clarifica todo aquello que es necesario e importante para tener una excelente práctica de enseñanza.

Agradecimientos: a mi asesora de tesis, Teresa S. Flórez Peña, y al alumnado participante:

https://www.youtube.com/watch?v=1kf_oJaI4Oo

REFERENCIAS

- DE TEZANOS, A. (2015). “Oficio de enseñar-saber pedagógico: la relación fundante”. *Educación y Ciudad*, (12), 7-26.
- ELLIOTT, J. (2005). *El uso de la narrativa en la investigación social: enfoques cualitativos y cuantitativos*. Londres, UK: Sage Publications.
- FACIONE, P. A. (2007). “Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?” <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ COLLADO, C., & BAPTISTA LUCIO, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --.). México DF: McGraw-Hill.
- SOTO, E., PÉREZ, A. (2014). “Guía Lesson Study”. Taller metodológico del Curso Practicum III y TFG de la Universidad de Málaga. Publicado por el Consejo de Educación Superior.
- STIGLER, JAMES & HIEBERT, JAMES. (1999). “The teaching gap: Best ideas from the world’s teachers for improving education in the classroom”. New York, NY: The Free Press. [http://lst-iiiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=011347/100](http://lst-iiiep.unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=011347/100).
- MONTES CELIS, E. (2002). “Transformar la práctica de enseñanza en el área de ciencias sociales en las habilidades de interpretación y explicación en los estudiantes del grado sexto de la I.E. Jesús María Aguirre Charry del municipio de Aipe (Huila)”. Universidad de la Sabana