El contenido. Hacia una pedagogia de la comprension. opinionDocument Transcript

1. Actividad # 3 El contenido. Hacia una pedagogía de la comprensión. La pedagogía de la comprensión es el arte de enseñar a comprender, son todos aquellos conocimientos que adquirimos, que se nos han inculcado, pero a éste saber, le damos utilidad práctica, lo aplicamos en todos los ámbitos de nuestros diario vivir, ya sea en el contexto escolar, social y cultural. Esta pedagogía no sólo sebasa en enseñarles a los jóvenes como si fueran un recipiente que hay que llenar, sino que, aprenda para qué sirve se conocimiento, cómo lo percibe, en dónde lo va aplicar, cómo lo va aplicar, entonces de esta manera el adolescente comprenda la verdadera naturaleza de los conceptos que vaya aprendiendo. De manera que hay que establecer muy bien que es conocimiento y comprensión. El primer concepto es todo lo referente a las teorías, leyes, teoremas, conceptos, etc. En pocas palabras son todos los contenidos que se pretenden adquirir o aquellas concepciones académicas que se desean alcanzar por parte del maestro hacia los alumnos. Es como aquel niño que aprende las fórmulas para calcular las áreas de las figuras geométricas, ahora para alcanzar el nivel de comprensión se necesita un nivel más alto de entendimiento, donde el joven se pregunta el ¿Cómo?, ¿Por qué? ¿Para qué le va servir? ¿Cómo lo va aplicar? Empieza a relacionar todo esos aspectos para darle una utilidad coherente, lo relaciona con el contexto más amplio de todo lo que incurre en su cotidianidad, lo aplica, compara y relacionar con otras contenidos que tienen en común con otras conceptos y con la misma ciencia estudiada, entonces empieza a percibir ese
2. conocimiento a un nivel superior, y es cuando empieza la comprensión en su máximoesplendor. Según Perkins, menciona que para que los alumnos comprendan de maneraefectiva se necesitan desarrollar, lo que él llama actividades de comprensión. Estasacciones, son todas aquellas que el joven va a realizar, y que le va servir paradesarrollar un sentido más coherente de la información que va adquirir, es unaespecie de capacitación intelectual, en el cual él va a moldear ese conocimiento parasu perfeccionamiento razado de dichos conceptos. Perkins nos menciona siete tipos de actividades de comprensión las cualesson: La explicación: Es el cuestionamiento que se hacen los alumnos para darle unsignificado de lo que ya se conoce, de lo que ya se estudio. Ahora el educando debeexplicar con sus propias palabras dichos conceptos, básicamente es la explicaciónque le dan a los contenidos que adquirieron. Ejemplificación: Después que alumno le pueda dar significado con sus propiaspalabras de los conceptos en cuestión, el debe proponer ejemplos que avalen lo queesta mencionando, para que de alguna manera él este argumentando a base deejemplificaciones lo que aprendió Aplicación: A base de ese conocimiento ya consolidado, puede refutar otrosconceptos que se relacionan con el saber aprendido o con otros saberes. En pocaspalabras aplica esas nociones teóricas en los diversos ámbitos de estudio, con otrasmaterias escolares ya sea en Matemáticas, Física, Química, Geografía etc. Pero
3. siempre tiene que haber una relación con lo que se aprendió, ligarlo también contodos aquellos fenómenos sociales y naturales que acontecen en su vida cotidiana. Justificación: Entonces ahora que alumno aplicó ese conocimiento en losdiversos ámbitos escolares, corrobora ese saber, lo afirma mediante pruebas másprecisas y específicas que avalan ese conocimiento. El educando ya pueda crearciertas hipótesis en base a un conocimiento más confiable y justifica sus respuestas. Comparación y contraste: Ya que alumno comprende todos los aspectos quecirculan y garantizan un conocimiento confiable, aplicable, capaz de ejemplificar yrelacionar en diferentes contextos entonces puede utilizar este nivel de comprensión,que más allá de refutar ese conocimiento, es más bien comparar que tipos deconceptos apoyan a ese saber, otras teorías tal vez más abstractas están en sintoníacon lo que el joven ha aprendido. Contextualización: Este nivel de comprensión es aún más superior, ya que eljoven se da cuenta que ese concepto cumple ciertas funciones generales dentro dela materia en estudiada, se da cuenta de la importancia que le puede aportar duranteel trayecto del estudio de la asignatura y fácilmente puede relacionar eseconocimiento con los nuevos, observa que se relacionan y tiene un sustento sólidodel aprendizaje que va adquirir. Esta nivel de comprensión requiere una autonomía del estudiante porinvestigar, es muy difícil que el educando se tome la molestia de hacer ese tipo deactividad, pero la labor del docente es incentivar ese espirito indagador del aprendiz,ofreciéndole tareas escolares que requieran métodos de investigación efectivos que
4. contextualicen ese saber, así ofrecerle al estudiantes las herramientas que haránelevar ese nivel de comprensión. Generalización: Este nivel de comprensión le hará distinguir entre los diversossaberes que puedan refutar ese conocimiento y lo generaliza por ya sabe cualesconocimientos encajan y otros que no tienen coherencia por el mero parecido ycuales si le pueden servir para comprobar las teorías aprendidas. De alguna manerasepara esos saberes y ya puede discernir y excluir conceptos que se parecen a loque aprendió, pero lo separan porque cuestiones aplicables a otros contextos. Rebecca Simmons y David Perkins analizaron cuatro niveles de compresiónde los alumnos al momento de crearse una imagen mental de comprender algúntema. Contenido: Son los conceptos que los alumnos van a adquirir, este puede serteoría, leyes formulas, son los conocimientos que el docente va a tener queenseñares a los estudiantes. No es una actividad de comprensión sino más bien esde adquirir ese saber. Por ejemplo al momento estudiar La revolución mexicana esprioritario saber ¿qué es una revolución?, para abarcar de lleno de las causas, y losprincipales actores de dicho movimiento revolucionario. Resolución de problemas: Es básicamente los problemas o cuestionesimportantes que se deben indagar a ese saber para una mejor compresión, y losalumnos tengan imágenes mentales más concretas. Para poder crear problemas deresolución es importante la creatividad del maestro, ya que mediante la aplicación de
5. dichas cuestiones podemos verificar los conocimientos de los alumnos y comoconstruyen sus conceptos. Es importante crear ejercicios en el cual los alumnos razonen, analicen,reflexionen y tengan mayor riqueza en sus respuestas y opiniones críticas. En otrasmaterias más prácticas como Matemáticas los problemas deben ser con un grado deanálisis para elevar el nivel intelecto estudiante, que le hagan tomar diferentes tiposde resoluciones, y métodos de solución conforme a su pensamiento. Nivel Epistémico: Este nivel consta de refutar ese proceso que se llevo a cabopara la solución de algún problema. En caso de una opinión crítica, ensayos,conclusiones, opiniones, etc. Es importante que alumno, de alguna referencia, ya seabibliográfica o por medio de una investigación, que sustenten su argumento, así dalevalidez de esa ponencia. En Matemáticas es importante que el alumno al momentode resolver algún problema matemático éste pueda comprobar cómo llego a eseresultado, que lo pueda explicar, qué métodos utilizo y porque lo utilizo. En clase estenivel epistémico se puede comprobar al momento de hacer una puesta en común enforma de plenaria, para poder escuchar las diversas opiniones y como llegaron losalumnos a diferentes resultados. Nivel de Investigación: Este nivel es comprensión es muy importante en laconstrucción de las imágenes mentales de los alumnos, requiere de un mediadorpara controlar este nivel, en este caso el maestro es el indicado en la construccióndel aprendizaje e entendimiento de dichos conceptos, porque a la medida quedocente fomente las actividades de búsqueda y exploración de nuevas concepciones
6. de los saberes, con estrecha relacionado con lo que se pretende enseñar, el alumnoconstruye nuevos conocimientos y por ende plantea nuevas hipótesis con massustento y validez, enriqueciendo todo ese acervo conceptual que corroboran dichateoría, desarrollando sus imágenes mentales para una mejor comprensión. Otro aspecto muy importante para compresión es la importancia de lasrepresentaciones potentes en la enseñanza. Es más bien son una serie deherramientas que le va servir al docente para facilitar a los alumnos la creación deimágenes mentales, se trata aquellos sucesos ejemplificados que causan impacto enel alumno, porque tiene una experiencia muy cercana a la vida real. Generalmente las representaciones potentes son de aspectos visuales que ledan un significado y manipulan el uso del concepto a tal grado que son fáciles deprocesar por el alumno. Se catalogan en modelos analógicos, construidos, depurados y concretos. Analógicos: Son más bien aquellas semejanzas que puede existir en unconcepto, y la forma en la que se representa aunque este no sea tan exacto, pero aforma ejemplo ayuda a entender mejor lo que quiere explicar. Por ejemplo paracomprender mejor los problemas matemáticos que tengan que ver con trayectos, esimportante representar de forma grafica o mediante algún dibujo lo que se pretenderesolver, de ese modo facilita al alumno a su resolución y crea una imagen mental lomás posible con la realidad. Otro ejemplo en la materia de matemáticas es elimplemento de geogébra, una aplicación muy importante para ejemplificar trazos, demedianas, mediatrices, bisectrices y alturas de los triángulos y demás. Es una
7. representación potente muy efectiva ya que manipulas los diferentes trazos para dara entender a los alumnos que pasaría si cometiesen algún error. Construidos: A veces los modelos analógicos son muy ordinarios queproducen que los alumnos se confundan y caigan en una imagen mental errónea, poreso el maestro debe construir representaciones potentes de acuerdo a tal y como esesos conocimientos, esto ayuda a que alumnos no caiga en un error al momentos detener una imagen mental de dicho concepto. Depurados: Estas representaciones utilizan lo más abstracto del concepto, noemplean modelos visuales más bien es la teoría pura. Utilizan representaciones muyescuetas, pero a fin de cuenta le hacen ver al alumno la verdadera naturaleza y lasimplicidad de ese conocimiento y que no se necesitan tantos elementos sensoriovisual para entender algún concepto. Concretos: Representan tal y como es el fenómeno o el conocimiento, porejemplo es pertinente, que en clase de biología al momento de tratar el tema de lacelular, mostrarle al alumno la imagen de una célula tal y como es la vida cotidiana omejor, enviarle al niño a que vea por sí mismo como se ve una célula en unmicroscopio. Una parte esencial de la pedagogía de la enseñanza es promover didácticas oejercicios de comprensión que faciliten a que los alumnos comprendan mejor uncontenido, estas se llaman “Temas generadores”. Bueno básicamente consistesacarle el mayor provecho a todas aquellas actividades que se puedan generar es undeterminado tema para que éste se comprenda a fondo.
8. Para que se pueda dar las condiciones de un tema generador exigen trescircunstancias: Centralidad: El tema debe ser muy importante, que ocupe un lugarindispensable en el conocimiento del alumno, éste debe saber el propósito central delo que se va aprender. Accesibilidades: Debe adentrarse en el alumno de manera natural y lo menosdifícil para su comprensión, aparte supone generar actividades que tengan sentidológico. Riqueza: Las conclusiones de las hipótesis generados por los alumnos debentener un amplio dominio enriquecido, además aplicar ese conocimiento a otros sindescontextualizarlo, analizando los supuestos para reafirmar conclusiones másconcretas

***Los fines de la Pedagogía para la Comprensión***

Como se puede derivar de los fundamentos expuestos anteriormente en las dimensiones filosóficas, se concibe que la Pedagogía para la Comprensión tiene la finalidad de formar un ser humano que ante todo sea un ciudadano comprometido con los fenómenos o eventos que acontecen en su entorno, preocupado por el desarrollo sustentable, capacitado para afrontar los retos que propicia la sociedad del conocimiento donde se crea y se recrea el conocimiento constantemente, autónomo en el uso de sus procesos de pensamiento, crítico de las inconsistencias, creativo para resolver problemas y sensible en el manejo de sus emociones. Como conclusiones preliminares se tiene entonces que:

*La Pedagogía para la Comprensión*necesita reunir una serie de condiciones contextuales donde se tome en cuenta que: (a) el conocimiento previo puede ser un problema ante la nueva oportunidad que facilita la variedad de fenómenos; (b) para desarrollar el conocimiento se requiere sumergirse en el hecho; (c) y tomar a la investigación como un proceso para elevar el saber; además de (d) propiciar el control progresivo del curso por parte de los alumnos. Las condiciones estratégicas exigen posibilidades para: (a) asir a la pregunta como una estrategia para profundizar en el conocimiento, (b) utilizar el argumento como mecanismo idóneo para interpretar los fenómenos, (c) hacer del consenso un requisito para la toma de decisiones que le competen al grupo, (d) usar el diario de clase como herramienta de registro de todos los asuntos que hacen la clase; y (e) estimular al activación de procesos de pensamiento como la descripción, el análisis y la comprensión. Todos estos procesos facilitan la comprensión.

Es decir, una Pedagogía para la Comprensión necesita tener un clima organizacional, contar con los recursos apropiados y suficientes, desarrollar estrategias para elevar la motivación y la animación por las situaciones de aprendizaje y propiciar la activación de procesos cognitivos, afectivos, sociales y metacognitivos que le aseguren sumergirse en la invivencia del mundo del otro y, por ende comprenderlo. La *construcción del conocimiento es un proceso individual socialmente mediado;*el individuo aporta: (a) rutinas cognitivas; (b) actividad metacognitiva; (c) estructura de actitudes, creencias y emociones; (d) subjetividad; en tanto que la mediación social se manifiestaen: (a) actuación de acompañantes significativos (tanto de los docentes con preguntas y formulación de expectativas como de los pares académicos a través de la confrontación); (b) papel del grupo como potencializador de la actividad cognitiva de cada uno de sus integrantes; y (c) el tiempo como espacio de oportunidades para la maduración progresiva.

***REFERENCIAS***

El proceso de comprensión tiene varios significados: (a) *Co-aprehensión*que quiere decir, aprender con el otro, en conjunto. Se co-aprende porque se ubica en el otro. (b) Comprensión puede también interpretarse como*comunión*. Se hace común la apreciación que se diseña sobre el objeto u hecho. Generalmente, cuando se comprende, la relación sujeto y objeto se hace indiferenciada, se intersubjetiviza el saber. Es interpretado en comunión por cuanto el objeto se integra al sujeto o el sujeto se incorpora al objeto. Por lo tanto, el saber se comparte, se comunica. (c) *Comunicación*cuando a través de la interpretación que hace el sujeto se percibe el mensaje que emite el objeto, hay empatía, y por lo tanto se subjetiviza la vivencia de otro, es decir, se produce la comprensión. Todos expresan hechos o fenómenos que tienen lugar en relaciones sociales. Son procesos favorecidos por las relaciones dialécticas y dialógicas. No obstante, comúnmente, son subjetivos. Es decir, es construida internamente e íntima. Se expresa con el silencio de quien se queda atónito frente al saber. Cuando se publica la comprensión, se hace conocer el saber, intervienen otros procesos como la explicación y la interpretación. Se considera que para que la comprensión emerja se requiere de condiciones y criterios para activar su aparición. Que la persona, además de activar procesos que le permitan distinguir, capturar, analizar, interpretar y por lo tanto comprender, reúna una serie de condiciones tanto personales como contextuales. Así mismo, se necesita tomar en cuenta que la construcción de conocimiento se da en una dinámica de apropiación progresiva del objeto. Con la descripción, dicho objeto se revela-muestra-exhibe ante el sujeto; con el análisis, se transforma; y, con la comprensión se subjetiviza.

|  |  |
| --- | --- |
|  | |
| **Metas de Comprensión** | |  | | --- | | Principio del formulario  **Contenido de Información**  Final del formulario | |
| **¿Qué son las Metas de Comprensión?**  **P**ocos de nosotros emprenderíamos un viaje sin saber exactamente a dónde vamos. La idea de viajar sin rumbo se relaciona con la aventura y con la dicha de vernos libres de toda presión, pero en realidad es que el dinero que llevamos no es ilimitado, ni tampoco lo es el tiempo de vacaciones. Dado que nuestros recursos tienen un límite, tratamos de usarlos con sensatez. De manera que seleccionamos cuidadosamente el lugar y partimos con ese destino en mente. Saber a dónde vamos nos permite estimar los progresos durante el viaje, decidir cuándo hacer un alto en el camino e incluso cambiar el itinerario si es necesario.  **D**e igual manera, al comienzo de cada unidad emprendemos un viaje intelectual con los estudiantes con el fin de explorar el "territorio" de un Tópico Generativo. Como hay muchos sitios interesantes, los estudiantes pueden ir a donde más les plazca y a donde más les interese. Pero nuestro tiempo es muy limitado. Queremos que los estudiantes tengan tiempo suficiente para explorar aquello que más les llame la atención pero al mismo tiempo queremos asegurarnos de que visiten los lugares importantes y difíciles de encontrar sin guía. Afortunadamente existen algunos mapas de esos territorios. Los expertos en las distintas disciplinas, nuestra propia experiencia y los trabajos previos realizados en clase son útiles para trazar el mapa del lugar y localizar los sitios más interesantes y prometedores para hacer un alto. Algunas partes del viaje quedan libres a la exploración independiente pero otras requieren de nuestra guía, para así asegurarnos que al guiar a los estudiantes a algunos destinos específicos, que consideramos de importancia, éstos lleguen sin problema alguno.  **E**n el marco de la Enseñanza para la Comprensión, esos destinos se conocen como Metas de Comprensión y son los conceptos, procesos y habilidades que deseamos que comprendan los estudiantes y que contribuyen a establecer un centro cuando determinamos hacia dónde habrán de encaminarse.  **Características claves de las Metas de Comprensión**  **L**as Metas de Comprensión identifican los conceptos, los procesos y las habilidades que deseamos que nuestros estudiantes comprendan especialmente. Se formulan de dos maneras: como enunciados ("los estudiantes desarrollarán comprensión..." o "los estudiantes apreciarán...") y como preguntas abiertas "¿Cuáles son las similitudes o diferencias más importantes entre los diversos géneros literarios?").  **L**as Metas de Comprensión de las unidades se enfocan en los aspectos centrales del Tópico Generativo.  **Ejemplos de Metas de Comprensión de las Unidades**  **L**os siguientes son ejemplos de Metas de Comprensión correspondientes a una unidad. Observe que cada unidad puede tener dentro de sí misma otras Metas de Comprensión; aquí sólo registraremos una meta para cada unidad.   * *Para una unidad de historia cuyo Tópico Generativo es: "El precio de la libertad: comprender la Declaración de Derechos":* "Los estudiantes comprenderán la relación entre derechos y responsabilidades en una sociedad democrática." * *Para una unidad de geometría cuyo Tópico Generativo es: "Averiguar qué es lo verdadero: las pruebas en matemáticas":* "Los estudiantes desarrollarán la comprensión tanto del enfoque inductivo como del deductivo para demostrar varios enunciados (por ejemplo que dos triángulos son congruentes, que dos líneas son paralelas, etc.)." * *Para una unidad de literatura cuyo Tópico Generativo es: "Las novelas policiacas y cómo se logran":* "Los estudiantes comprenderán de qué manera el autor crea, desarrolla y mantiene el suspenso en la trama". * *Para una unidad de biología cuyo Tópico Generativo es: "El significado de la vida":* "Los estudiantes comprenderán cómo el biólogo establece una diferencia entre los seres vivos y las cosas inanimadas".   **Cómo planear las Metas de Comprensión de la Unidad**  **P**ara comenzar a planear las Metas de Comprensión de la unidad, empiece por articular las metas y hágalo a través de una lluvia de ideas. Pregúntese, "¿Qué comprensiones quiero que mis estudiantes desarrollen como resultado de su trabajo en esta unidad?" o "¿Por qué estoy enseñando este tópico?" Escriba lo primero que se le venga a la mente. Muchos maestros consideran que el trabajar en grupo es de gran ayuda.  **E**xprese las Metas de Comprensión ya sea en forma de preguntas o enunciados. El desplazarse continuamente de una forma a otra suele ayudar a los docentes a mejorar sus propósitos.  **R**ecuerde que no siempre tiene que empezar con las Metas de Comprensión. Algunos prefieren comenzar por los Tópicos Generativos o los Desempeños de Comprensión y sólo entonces tratan de identificar esas metas.  **C**ualquiera que sea su punto de partida y una vez delineada la unidad, verifique si sus metas se relacionan con:   * *Sus Hilos Conductores*: Pregúntese: "¿Qué quiero que mis estudiantes obtengan como resultado de este año de trabajo?" * *El Tópico Generativo*: Pregúntese: "¿Qué es lo más importante que deben comprender mis estudiantes acerca de este tópico?" * *Los Desempeños de Comprensión*: Pregúntese: "¿Qué quiero que mis estudiantes logren del ejercicio de esta actividad?" * *Sus Valoraciones Continuas (o Evaluaciones Diagnósticas Continuas)*: Pregúntese: "¿Qué criterios nos ayudarían, a mí y a mis estudiantes, a estimar lo que ellos comprenden?"   **S**i las respuestas a cualquiera de estas preguntas no son lo suficientemente compatibles con las Metas de Comprensión registradas en su lista, revise las metas o bien las partes del marco conceptual hasta que se logre un buen "encaje".  **Cómo enseñar con las Metas de Comprensión**  **H**able con sus estudiantes acerca de las Metas de Comprensión. Enuncie las Metas de Comprensión de la unidad desde un comienzo. Formule los Hilos Conductores (una vez delineados) y muestre cómo se relacionan ambas listas. Ponga las Metas de Comprensión en lugares visibles del aula.  **L**as Metas de Comprensión y los Hilos Conductores deben irse desarrollando a lo largo de cada unidad y del curso en general. Cuando se le ocurra una manera más eficaz de enunciar las metas, cambie su formulación. Si los estudiantes aportan metas relevantes, agréguelas a la lista.  **E**s preciso que los estudiantes conozcan (o pedirles que identifiquen) las Metas de Comprensión de la unidad y las Metas Abarcadoras en las que están trabajando cuando emprenden cada uno de los Desempeños de Comprensión. Remítase a las metas con frecuencia a medida que guía a los estudiantes en sus distintos desempeños. El hacer estas comparaciones les permitirán a los estudiantes comprender los propósitos que subyacen a su trabajo cotidiano.  **U**tilice las Metas de Comprensión como punto de partida para elaborar criterios de Valoración Continua. Cuando evalúe los trabajos deberá prestar mayor atención a aquello que más le interesa que sus estudiantes comprendan.  **Preguntas comunes acerca de las Metas de Comprensión**  *¿Son las Metas de Comprensión semejantes a los objetivos comportamentales?*  La forma enunciativa de las Metas de Comprensión ("Los estudiantes desarrollán comprensión...") tal vez le recuerde cómo se formulan los objetivos comportamentales ("Los estudiantes serán capaces de..."), pero en realidad existen diferencias importantes entre estos dos enunciados. Los objetivos comportamentales enuncian cuánto harán los estudiantes; las Metas de Comprensión formulan, en cambio, cuánto deberían aprender los estudiantes a partir de lo que están haciendo. Las Metas de Comprensión dicen por qué son importantes las actividades de aprendizaje. Los objetivos comportamentales se centran en la acción y, por lo tanto, se relacionan más con los Desempeños de Comprensión (aunque difieren de ellos en algunos aspectos cruciales).  *¿El explicitar las metas no limita las oportunidades de exploración de los estudiantes? Quiero que mis estudiantes desarrollen comprensiones que son importantes para ellos y no sólo comprensiones de lo que yo creo que es importante.*  Si su enfoque de la enseñanza consiste en adecuar el currículo a sus estudiantes o si les posibilita un alto grado de autonomía en cuanto a la elección y ejecución de sus trabajos, entonces identificar las Metas de Comprensión podría parecer un límite, sobre todo al principio. Pero probablemente usted usa un enfoque personalizado de la enseñanza porque piensa que gracias a él sus estudiantes aprenden cosas importantes y es posible adaptar las Metas de Comprensión para explicitar esas cosas a los estudiantes. Pregúntese qué desean que aprendan a partir de un currículo personalizado: tal vez generar preguntas basadas en sus propios intereses y pasiones o cómo llevar a cabo proyectos de la misma manera en que lo hacen los profesionales de ese dominio o disciplina. ¡¡Se trata de Metas de Comprensión relevantes!! Explicitarlas da a los estudiantes la oportunidad de monitorear su propio crecimiento y de ser capaces de separar lo que es pertinente de lo que no lo es, de separar el trabajo útil del trabajo atractivo pero que en definitiva distrae la atención.  **Preguntas que mejoran las Metas de Comprensión**   * ¿Están claras la Metas de Comprensión? * ¿Se puede valorar el número de Metas de Comprensión? * ¿Se relacionan con los Hilos Conductores? * ¿Se enfocan en los aspectos centrales de los Tópicos Generativos? * ¿Realmente representan aquello que es importante que los estudiantes comprendan acerca de los Tópicos Generativos? * ¿Están formuladas en forma de pregunta o enunciado?   © Tina Blythe and Associates, (1998). [*La Enseñanza para la Comprensión: Guía para el docente*](http://pzweb.harvard.edu/eBookstore/detail.cfm?pub_id=53). Jossey-Bass, San Fransisco. | |
|  | |
| **Hilos Conductores** | |  | | --- | | Principio del formulario  **Contenido de Información**  Final del formulario | |
| **Introducción a Hilos Conductores**  **L**as Metas de Comprensión Abarcadoras o Hilos Conductores describen las comprensiones más importantes que deberían desarrollar los estudiantes durante el curso. Las Metas de Comprensión de las unidades particulares deberían relacionarse estrechamente por lo menos con una de las Metas de Comprensión Abarcadoras del curso.  **Cómo identificar los Hilos Conductores**  **U**na forma de identificar los Hilos Conductores puede ser después de haber desarrollado algunas de las unidades del curso. Se debe observar las metas similares que aparecen en forma recurrente en más de una o dos unidades. También se puede comenzar por escribir, al principio del semestre, las cosas más importantes que los estudiantes deberían obtener de sus clases, pero recuerde que tendrá que volver a la lista y revisarla durante el año.  **C**omo ocurre con las Metas de Comprensión de una unidad, el desarrollo de una buena lista de Hilos Conductores implica por lo general varias rondas de revisión. Sin embargo, a diferencia de las Metas de Comprensión de la unidad, es preciso que los Hilos Conductores aprehendan la esencia de todo el curso.  **E**stos Hilos Conductores a menudo proceden de creencias y valores profundamente arraigados (pero rara vez enunciados) respecto de la materia, de la enseñanza y del aprendizaje. Por consiguiente, lleva más tiempo—en ocasiones incluso años—desarrollar y mejorar los Hilos Conductores que las Metas de Comprensión de la unidad.  **Ejemplos de Hilos Conductores**   * *Para un curso de Historia de los Estados Unidos:* "¿En qué medida su pasado histórico convirtió a los estadounidenses en lo que son en la actualidad?" * *Para un curso de ciencias:* "Los estudiantes comprenderán que 'hacer ciencia' no es un proceso que consiste en buscar hechos sino construir y demostrar teoría." * *Para un curso de álgebra:* "¿Cómo usar lo que sabemos para calcular lo que no sabemos?" * *Para un curso de literatura:* "Los estudiantes comprenderán cómo las metáforas configuran nuestra manera de experimentar el mundo."   **Cómo planear los Hilos Conductores**  **A**l desarrollar las Metas de Comprensión Abarcadoras o Hilos Conductores, pregúntese a sí mismo: "¿Cuáles son las cosas más importantes que quiero que se lleven consigo los estudiantes cuando terminen el año?" No es fácil responder esta pregunta. Las metas que a menudo consideramos importantes suelen estar tan profundamente arraigadas en nuestro pensamiento y en nuestra enseñanza que nos cuesta trabajo articularlas. De modo que si su lista de Hilos Conductores no refleja lo que usted piensa que es esencial, intente algunos de los pasos que citamos a continuación:   * Revise algunas de las unidades planeadas (utilizando el marco conceptual o cualquier otra forma). ¿Cuáles son los temas concurrentes? ¿Qué comprensiones, habilidades o conceptos emergen una y otra vez cuando planea y enseña? * Pregúntele a los estudiantes qué dijo usted en cuanto a lo que pensaba centrarse. Pregúnteles qué suponen que usted desea que ellos logren en la clase. Y pregúnteles qué quieren ellos lograr de la clase. * Al igual que con las Metas de Comprensión de la unidad, trate de formular los Hilos Conductores tanto en forma de enunciados como en forma de preguntas.   **Preguntas para mejorar los Hilos Conductores**  **M**etas de Comprensión Abarcadoras o Hilos Conductores:   * ¿Cubren todo aquello que usted considera lo más importante que deben aprender sus estudiantes en su curso? * ¿Están formuladas en forma de preguntas o enunciados (tal como: "Los estudiantes desarrollarán comprensión..." o " Los estudiantes apreciaran...")? * ¿Se relacionan con los Tópicos Generativos y con las Metas de Comprensión de las unidades que han sido o van a ser creadas?   © Tina Blythe and Associates, (1998). [*La Enseñanza para la Comprensión: Guía para el docente*](http://pzweb.harvard.edu/eBookstore/detail.cfm?pub_id=53). Jossey-Bass, San Fransisco. | |

|  |  |
| --- | --- |
|  | |
| **Tópicos Generativos** | |  | | --- | | Principio del formulario  **Contenido de Información**  Final del formulario | |
| **Introducción a los Tópicos Generativos**  Determinar el material de enseñanza que se utilizará a largo del curso es una de las tareas más arduas que enfrentan los docentes. Nuestros estudiantes tienen mucho que aprender pero en las clases disponen de muy poco tiempo para hacerlo. ¿Cómo decidir entonces lo que incluiremos en el curso? ¿Qué material resultará más fructífero? En la Enseñanza para la Comprensión la respuesta es los "**Tópicos Generativos**".  Los Tópicos Generativos son temas, cuestiones, conceptos, ideas, etc. que ofrecen profundidad, significado, conexiones y variedad de perspectivas en un grado suficiente como para apoyar el desarrollo de comprensiones poderosas por parte del estudiante.  **Características claves de los Tópicos Generativos**   * Los Tópicos Generativos son **centrales para uno o más dominios o disciplinas**. Los temas que promueven la comprensión dan a los estudiantes la oportunidad de adquirir las habilidades y comprensión necesarias para emprender con éxito trabajos más sofisticados dentro de ese dominio o disciplina. Esos temas también despiertan, invariablemente, el interés de los profesionales en ese campo de estudio. * Los Tópicos Generativos **suscitan la curiosidad de los estudiantes**. El caudal generativo de un tópico varía con la edad, el contexto social y cultural, los intereses personales y la experiencia intelectual de los estudiantes. * Los Tópicos Generativos son **de interés para los docentes**. Su pasión y curiosidad por un asunto específico o un interrogante son el mejor modelo para los estudiantes que están aprendiendo a explorar el territorio desconocido y complejo de las preguntas abiertas. * Los Tópicos Generativos son **accesibles**. La accesibilidad significa, en este caso, disponer de muchísimos recursos adecuados a la edad para investigar el tópico y poder abordarlo mediante una variedad de estrategias y actividades que ayudarán a los estudiantes a comprenderlos, cualesquiera sean sus capacidades y preferencias. * Los Tópicos Generativos **ofrecen la ocasión de establecer numerosas conexiones**; por ejemplo, vincularlos a las experiencias previas, tanto dentro como fuera de la escuela. Y tienen una cualidad inagotable: la de permitir exploraciones cada vez más profundas.   **Ejemplos de Tópicos Generativos**   * *En biología*: la definición de vida, selvas tropicales, dinosaurios, especies en vías de extinción, calentamiento del planeta. * *En matemáticas*: el concepto de cero, patrones, igualdad, representaciones con signos y símbolos, tamaño y escala. * *En historia*: desastres marítimos, supervivencia, revolución, conflictos, poder. * *En literatura*: interpretación de textos, cuentos populares, humor, perspectivas múltiples.   **Cómo planear Tópicos Generativos**  Un primer paso para planear los Tópicos Generativos es una sesión de "lluvia de ideas", preferiblemente con otros colegas. Piense en lo que más le interesa. Piense en los tópicos que más le interesaron a sus estudiantes en el pasado.  Una vez identificadas las nociones posiblemente más prometedoras, confeccione una "red de ideas" alrededor de ellas. No le ponga límites a su pensamiento: considere conceptos, proyectos, recursos, conexiones, etc. Tejer una red es una ocasión para lanzarse a la aventura. Las ideas entrelazadas pueden refinarse más adelante a medida que vaya decidiendo qué es lo más importante.  El siguiente paso consiste en seleccionar apartes de la "red de ideas". Céntrese en las partes de la red donde empalman más conexiones. Busque tópicos capaces de suscitar polémicas, que admitan múltiples y diferentes perspectivas, que no se presten a una "única" respuesta "correcta" y que les exijan a los estudiantes formular sus propias opiniones.  Consulte con otros docentes, amigos o expertos reconocidos en la materia que están enseñando. Pregúnteles cuáles son, a su criterio, las "grandes ideas" en ese dominio o disciplina.  **Cómo mejorar la Lluvia de Ideas sobre Tópicos Generativos**  He aquí algunas preguntas que le pueden ayudar a mejorar la "red de ideas" sobre los Tópicos Generativos:   * ¿Estos Tópicos Generativos representan conceptos o temas fundamentales para la disciplina? * ¿Son interestantes y emocionantes para los estudiantes? * ¿Son interestantes y emocionantes para usted como maestro? * ¿Le ofrece a los estudiantes la posibilidad de hacer conexiones con otros cursos, al igual que con la vida fuera de la escuela? * ¿Cuenta con recursos y materiales que le permitan al estudiante acceder al tópico? * ¿Se presentan estos Tópicos Generativos de forma interesante que involucre a los estudiantes?   **Cómo enseñar con Tópicos Generativos**  Conocer a los estudiantes es un paso importante para que los Tópicos Generativos formen parte de su práctica de enseñanza. ¿Qué les agrada y qué les desagrada? ¿Qué cuestiones (en las noticias, en sus vidas personales, en sus clases) les despierta su interés? ¿Hay tópicos sobre los cuales tienen opiniones bien formadas o que disfrutan cuando los discuten?  Apenas comenzada la unidad, debería pedirles a sus estudiantes que creen sus propias redes en torno de un tópico. Observe dónde se concentran las conexiones. ¿Qué nuevos ángulos, cuestiones o perspectivas sugieren tales redes?  Por último, es importante no apurarlos. Ningún tópico será generativo si los estudiantes no tienen el tiempo suficiente para explorar el material, establecer conexiones y desarrollar la comprensión. Es preciso concederles el tiempo necesario para examinar el contenido esencial y no para que lo desperdicien cubriendo materiales más extensos y menos generativos.  **Preguntas comunes acerca de los Tópicos Generativos**  ***¿La enseñanza con Tópicos Generativos equivale a la enseñanza temática?***  Tal vez, si los temas que ha elegido son accesibles para los estudiantes, centrales para el dominio o disciplina y pueden vincularse a sus experiencias dentro y fuera de la escuela. Una diferencia clave es que los enfoques temáticos de la enseñanza tienden a ser interdisciplinarios; en cambio los Tópicos Generativos pueden abordarse a través de varias disciplinas o por medio de una sóla disciplina.  ***¿Cómo puede convertir en Tópicos Generativos el conjunto de tópicos que debe enseñar?***  Algunos docentes tratan de darle un nuevo giro o matiz a un viejo tópico. Por ejemplo, los estanques, las células o el desierto, o sea, los tópicos característicos de las clases de biología y ciencias naturales, podrían enseñarse como parte de una unidad sobre interdependencia.  **Reflexión**  A medida que piensa en su propia enseñanza, tal vez desee anotar en el cuadernillo de su "mochila" o en la hoja donde esté diseñando el currículo, las respuestas a algunas de las siguientes preguntas:   * ¿Entre los diferentes tópicos que enseña, cuáles le parecen los más generativos? ¿Por qué? * ¿Qué tópicos les interesan más a sus estudiantes? (Si no lo sabe, pregúnteselos!) ¿Cuáles son, según sus estudiantes, los menos interesantes? * ¿Qué tópicos encuentra usted más interesantes? ¿Cuáles son, para usted, los menos interesantes? * ¿Qué nuevas conexiones o asociaciones surgieron cuando usted dejó fluir libremente sus pensamientos y creó la red de ideas? * ¿Cuáles son las partes más "densas" de la red? Puede usarlas para darle a un viejo tópico un nuevo matiz generativo? * ¿En qué sentido le interesa el Tópico Generativo emergente? ¿Cómo podría llegar a interesarle a los estudiantes? * ¿El tópico parece importante para el dominio o la disciplina?   © Tina Blythe and Associates, (1998). [*La Enseñanza para la Comprensión: Guía para el docente*](http://pzweb.harvard.edu/eBookstore/detail.cfm?pub_id=53). Jossey-Bass, San Fransisco. | |

**¿Qué son los Desempeños de Comprensión?**

**S**upongamos que tratara de aprender a conducir un automóvil ateniéndose a las instrucciones de un libro o en clases magistrales dictadas por conductores expertos. Usted estudia los diagramas donde se muestra la posición de los pedales correspondientes al acelerador, al freno y al embrague. Se entera del proceso de ir soltando el embrague a medida que presiona el acelerador. Memoriza la distancia correcta de frenado ("se permiten 3,5 metros adicionales por cada kilometro por hora cuando la velocidad excede los 80 kilómetros por hora"). Un conductor experimentado le explica cómo calibrar las oportunidades para sumergirse en una corriente de tráfico veloz. En las clases magistrales también le explican cómo se estaciona en forma paralela. Una vez escuchado y leído lo suficiente sobre las distintas habilidades y técnicas usadas para conducir, usted se sienta por primera vez frente al volante y presenta el examen para obtener la licencia de conducción.

**S**obra decir que pocos lo aprobaríamos en tales circunstancias. Ciertamente los libros y las conferencias nos brindan información esencial acerca de la conducción de automóviles; por ejemplo, que es necesario hacer la señal de giro toda vez que se dobla o que las leyes municipales exigen en las bocacalles ceder el paso a los transeúntes. Podemos saber de memoria la forma de colocar los pies en los pedales y las pautas comunes para accionar la palanca de cambios. Pero no sabríamos usar con sensatez esos conocimientos en la infinita variedad de circunstancias que pueden presentarse en cualquier momento a lo largo de la ruta. Sin manejar realmente el automóvil en distintas situaciones y sin recibir entrenamiento continuo y retroalimentación por parte de un instructor experimentado es imposible aprender a conducir bien y sin correr riesgos.

**L**os estudiantes que aprenden en establecimientos escolares necesitan pasar por el mismo tipo de experiencias. Pueden adquirir fragmentos de conocimiento a partir de los libros y de las clases magistrales, pero si no tienen la ocasión de aplicarlos a una diversidad de situaciones con la guía de un buen entrenador, es indudable que no desarrollarán ninguna comprensión. Los Desempeños de Comprensión son las actividades que proporcionan a los estudiantes esas ocasiones. Les exige ir más allá de la información dada con el propósito de crear algo nuevo reconfigurando, expandiendo y aplicando lo que ya saben, así como extrapolando y construyendo a partir de esos conocimientos. Los mejores Desempeños de Comprensión son los que le ayudan al estudiante a desarrollar y a demostrar la comprensión.

**Características claves de los Desempeños de Comprensión**

**L**os Desempeños de Comprensión son actividades que exigen de los estudiantes usar sus conocimientos previos de maneras nuevas o en situaciones diferentes para construir la comprensión del tópico de la unidad. En los Desempeños de Comprensión, los estudiantes reconfiguran, expanden, extrapolan y aplican lo que ya saben. Además, desafían los prejuicios, los estereotipos y el pensamiento esquemático y rígido de los estudiantes.

**L**os Desempeños de Comprensión ayudan a construir y a demostrar la comprensión de los estudiantes. Aunque el término "desempeño" parece aludir a un acontecimiento final, se refiere en rigor a las actividades de aprendizaje. Estas le brindan tanto a usted como a sus estudiantes la oportunidad de constatar el desarrollo de la comprensión a lo largo del tiempo, en situaciones nuevas y desafiantes.

**L**os Desempeños de Comprensión exigen que los estudiantes muestren sus comprensiones de una forma que pueda ser observada, haciendo que su pensamiento se torne visible. No es suficiente, pués, que éstos reconfiguren, amplíen, extrapolen y apliquen cuanto saben en la intimidad de sus pensamientos. Mientras es posible concebir a un estudiante que logre Comprensión pero no se desempeñe, en tal caso, esta comprensión quedaría sin demostrarse, sería probablemente frágil y no podría ser sometida a evaluación. En cierto modo, ello se asemeja a la diferencia entre la ilusión y la realidad; por ejemplo, cómo le gustaría comportarse en una situación concreta y su manera real de conducirse cuando esa situación se presenta; la ilusión y la realidad tal vez resulten similares, pero tal vez no. Así, pues, los Desempeños de Comprensión obligan a los estudiantes a demostrar públicamente cuanto han aprendido.

**Ejemplos de Desempeños de Comprensión**

**L**os siguientes ejemplos ilustran los Desempeños de Comprensión de unidades que pertenecen a distintas áreas académicas. Teniendo en cuenta que estos siempre están conectados con una o más Metas de Comprensión específicas, cada ejemplo proporciona la Meta (o Metas) de Comprensión aplicable a la unidad y expresada sólo en forma de enunciado:

* *Para una unidad de lenguaje con la Meta de comprensión: "Los estudiantes comprenderán cómo descubrir las claves (tanto obvias como sutiles) ofrecidas por los autores acerca de la naturaleza de sus personajes":*

Los estudiantes eligen un acontecimiento descrito por Charlotte en "The True Confessions of Charlotte Doyle" (Las Verdaderas Confesiones de Charlotte Doyle). Primero escriben todas las cosas que pueden decir sobre Charlotte basándose en la manera en que ella describe el acontecimiento. Luego, comparando sus respuestas con las de los compañeros, perciben y analizan las diferencias de interpretación. Segundo, los estudiantes escogen dos personajes que también participan en el hecho e inventan una entrada en el diario sobre cada uno de esos personajes. El propósito de esta actividad es que a través de las pistas que encuentran en cada entrada de los respectivos diarios, los lectores comprendan quiénes son esos personajes.

* *Para una unidad de ciencias sociales con la Meta de Comprensión: "Los estudiantes comprenderán que la historia siempre se cuenta desde una perspectiva particular y que comprender un texto histórico significa comprender a quien lo ha escrito":*

Los estudiantes comparan dos relatos de comienzos de la Guerra de Independencia—uno dice que el primer disparo lo efectuó un británico; el otro afirma que fueron los colonos. Luego analizan las diferencias entre ambos informes y cómo averiguar lo que realmente ocurrió. Utilizan algunas de estas estrategias para averiguar cuál de estos relatos es más plausible (si que alguno lo es) y después presentan la explicación ante la clase.

* *Para una unidad de matemáticas con las Metas de Comprensión: "Los estudiantes comprenderán cómo pueden utilizarse los porcentajes para describir acontecimientos del mundo real" y " Los estudiantes comprenderán cómo se representa la información numérica en gráficos claros":*

Durante dos semanas, los estudiantes trabajan en pequeños grupos recogiendo y recopilando información acerca de la asistencia escolar. Calculan el porcentaje de estudiantes que se ajustan a las diversas categorías (porcentajes de estudiantes ausentes, de estudiantes presentes, de estudiantes que llegan tarde a la escuela, etc.). Luego confeccionan gráficos para representar visualmente sus datos, reciben retroalimentación de la clase y revisan los gráficos respectivamente.

* *Para una unidad de ciencias naturales con la Meta de Comprensión: "Los estudiantes comprenderán de qué manera la luz y las imágenes se ven afectadas cuando pasan a través de los "lentes cotidianos" tales como lentes de aumento, teleobjetivos, etc.":*

Los estudiantes experimentan con una variedad de lentes cóncavos, conexos y con una linterna. Tratan de descubrir qué combinaciones actúan como lentes de aumento, de teleobjetivo, y de gran angular. Luego dibujan diagramas para ilustrar cómo se desplaza la luz de esas combinaciones de lentes.

**Cómo planear Desempeños de Comprensión**

**U**sted puede comenzar la planeación con una sesión de "lluvia de ideas" pensando en aquellas actividades del pasado que resultaron particularmente productivas para los estudiantes.

**S**i ya identificó las Metas de Comprensión, consulte la lista de posibles desempeños que acaba de producir y fíjese en aquellos que apoyarían mejor esas metas.

**S**i aún no las ha identificado, tome la lista de posibilidades y pregúntese: "¿Por qué quiero que los estudiantes hagan esto?" Esto le servirá para articular sus Metas de Comprensión. Una vez identificadas, puede examinar nuevamente los desempeños y tal vez revisarlos de modo que promuevan más cabalmente las comprensiones que considera relevantes.

**P**iense cómo habrá de incorporar, en los desempeños seleccionados, oportunidades para que los estudiantes reciban retroalimentación sobre su trabajo y lo revisen a medida que lo ejecutan.

**C**uando haya generado algunos Desempeños de Comprensión, ordénelos en alguna secuencia a fin de asegurarse que se llevarán a cabo a lo largo de la unidad, desde el inicio hasta la conclusión. Cada vez que planee piense en los siguientes desempeños:

* *Desempeños Preliminares (o Desempeños de Exploración)*  
  Estos son los Desempeños de Comprensión que generalmente corresponden al inicio de la unidad. Dan a los estudiantes la ocasión de explorar el Tópico Generativo y al docente, le da la oportunidad de conocer la comprensión que tienen los estudiantes sobre el tópico. De estas exploraciones surge la posibilidad de establecer vínculos entre los intereses personales del estudiante y el tópico.
* *Desempeños de Investigación Guiada*  
  En este tipo de desempeños, los estudiantes se centran en desarrollar la comprensión de problemas o aspectos concretos del Tópico Generativo que para usted son importantes. Los desempeños de investigación guiada se producen por lo general en la mitad de las unidades.
* *Desempeños Finales (o Proyectos Finales de Síntesis)*  
  Estos desempeños más complejos corresponden a la última etapa y permiten que los estudiantes sinteticen y demuestren la comprensión alcanzada a través de los otros Desempeños de Comprensión.

¿Incluye la parte final de la unidad una gama de desempeños que brinde a los estudiantes la ocasión de desarrollar y demostrar su comprensión de maneras distintas y novedosas? En caso que muchos sean similares (por ejemplo, si requieren que los estudiantes "expliquen con sus propias palabras" o adopten y defiendan una de las dos vertientes de una controversia), entonces procure revisar algunos de esos desempeños para posibilitar una mayor diversidad respecto a cómo los estudiantes desarrollan la comprensión.

**Cómo enseñar con Desempeños de Comprensión**

**A** medida que los estudiantes se involucran en los Desempeños de Comprensión ayúdelos a establecer conexiones entre los Desempeños y las Metas de Comprensión que aquellos les permitirán alcanzar.

**M**ientras los estudiantes están involucrados en los Desempeños de Comprensión, considérese usted un "entrenador ambulante" que está atento al progreso de sus estudiantes, escucha sus preguntas, sus confusiones y sus inquietudes las que serán tratadas en grupos de discusión o en clases magistrales.

**A**l hablar con sus estudiantes, pídales que den razones a sus respuestas, que ofrezcan pruebas que las respalden, que hagan predicciones durante los procesos de discusión o que escriban sus reflexiones acerca de los desempeños.

**C**omuníquele a los estudiantes los criterios con que se evaluarán los Desempeños y bríndeles la oportunidad (especialmente en los Desempeños más complejos) de evaluar su trabajo y el de los demás, así como de revisarlo antes de entregar la producción final.

**Preguntas comunes acerca de los Desempeños de Comprensión**

*Si bien los Desempeños de Comprensión parecen interesantes, ¿Qué ocurre con las habilidades básicas? Mis estudiantes aún necesitan aprender a escribir oraciones completas.*

Las habilidades básicas son importantes, y en las aulas donde se privilegia la comprensión se invierte mucho tiempo en proporcionar a los estudiantes la práctica y el apoyo que necesitan para desarrollar esas habilidades. No obstante, si no captan el por qué de su importancia o cuándo resultan útiles, no es probable que los estudiantes las aprendan como es debido o las usen en las situaciones adecuadas. El incorporar la práctica de las habilidades básicas al contexto de los Desempeños de Comprensión permite a los estudiantes percibir su verdadera importancia y utilidad.

*Mis estudiantes se han dedicado ya a múltiples actividades prácticas en el aula. ¿Equivalen esas actividades a los Desempeños de Comprensión?*

Es posible que la respuesta sea "si". Lo esencial en este tipo de desempeños es que se vinculen estrechamente a Metas de Comprensión relevantes. Por ejemplo, que los estudiantes hagan concursos para aprender hechos históricos puede considerarse una actividad práctica pero no necesariamente un Desempeño de Comprensión.

*¿Qué ocurre con las actividades típicas tales como la discusión en clase y la escritura de informes? ¿Son estas actividades Desempeños de Comprensión?*

Pueden ser. Cuando el informe es algo más que un simple registro y el estudiante presenta una opinión o un punto de vista y lo defiende con pruebas y argumentos, ciertamente está participando en un Desempeño de Comprensión. Si el análisis exige que el estudiante descifre nuevos problemas o preguntas, extraiga conclusiones, haga predicciones a partir de las pruebas, debata ciertos asuntos, etc., entonces la discusión se transforma en un Desempeño de Comprensión para los participantes.

*¿Realmente necesitan los estudiantes hacer algo para lograr comprender?*

A veces percibo que los estudiantes están comprendiendo por el brillo de sus ojos. Ese "brillo en los ojos" posiblemente se deba a que han recordado que es viernes, o sea, el último día de clase antes del fin de semana. Usted puede reunir claves importantes sobre todo lo que aprenden los estudiantes interpretando sus expresiones faciales y otros gestos. Esas evaluaciones rápidas e informales sirven para percibir cuándo cambiar el énfasis o dar por terminada una conversación, sobre todo en las etapas de exploración. Sin embargo, la única manera de averiguar con certeza lo que de hecho comprenden los estudiantes es pedirles la ejecución de alguna tarea que les exija ir más allá de lo dicho por usted o de lo que leyeron en el libro de texto.

*¿Cuál es la diferencia entre los Desempeños de Comprensión y las Metas de Comprensión?*

Las Metas de Comprensión enuncian aquello que los estudiantes deberán comprender. Los desempeños son lo que hacen los estudiantes para desarrollar y demostrar esas comprensiones.

**Preguntas para mejorar los Desempeños de Comprensión**

* ¿Estos desempeños requieren que los estudiantes demuestren la comprensión exigida en las Metas de Comprensión?
* ¿Estos desempeños exijen a los estudiantes utilizar lo aprendido en nuevas situaciones?
* ¿Estos desempeños permiten a los estudiantes construir *y* demostrar comprensión?
* ¿Estos desempeños presentan un desafío a las concepciones erradas y estereotipadas, al igual que a las tendencias hacia un pensamiento rígido?
* ¿Estos desempeños están organizados en forma tal que permiten a los estudiantes seguirlos secuencialmente a lo largo de la unidad, desde el principio hasta el final?
* ¿Estos desempeños permiten a los estudiantes demostrar sus comprensiones en diversas formas (escrita, artística, etc.)?
* ¿Son estos Desempeños de Comprensión, eventos que le permiten a los estudiantes pensar creativamente y utilizar su conocimiento?
* ¿Están estos desempeños centrados en los estudiantes y organizados secuencialmente: Desempeños de Exploración, Investigación Guiada y Proyecto Final de Síntesis?
* ¿Están estos desempeños en congruencia con las Metas de Comprensión?

© Tina Blythe and Associates, (1998). [*La Enseñanza para la Comprensión: Guía para el docente*](http://pzweb.harvard.edu/eBookstore/detail.cfm?pub_id=53). Jossey-Bass, San Fransisco.

**¿Qué es la Valoración Continua?**

**¿**Cómo podemos valorar con exactitud y equidad lo que aprendieron nuestros estudiantes? Se trata de una pregunta que a menudo se debaten los docentes. Pero cuando el propósito de la instrucción es la comprensión, el proceso de valoración es más que una evaluación: es una parte importante del proceso de aprendizaje y debe contribuir significativamente al mismo. Las valoraciones que promueven la comprensión (más que simplemente evaluarla) tienen que ser algo más que un examen al final de una unidad. Estas valoraciones deben informarles a los estudiantes y a los docentes las comprensiones que se han alcanzado y cómo proceder en la enseñanza y el aprendizaje posteriores.

**E**ste tipo de valoración es frecuente en muchas situaciones que no pertenecen al ámbito escolar. Imaginémonos a un entrenador de baloncesto durante una sesión de práctica con su equipo. Tal vez comience por pedirle a los jugadores que se concentren en unas habilidades particulares o en algunas jugadas específicas. Cuando los jugadores se entrenan, él estudia sus movimientos comparándolos con los estándares de habilidades para lograr un buen juego de baloncesto. Generalmente les presta particular atención a las estrategias y habilidades en las cuales les ordenó centrarse al comienzo de la práctica. Analiza los problemas cuando el desempeño de los jugadores es deficiente y a medida que juegan, les indica cómo pueden mejorarlo. En ocasiones detiene la sesión de práctica, reúne al equipo para proporcionarle una retroalimentación más prolongada y les asigna nuevas tareas a partir de la valoración del desempeño.

**E**sta clase de entrenamiento es habitual en los juegos deportivos comunes. Los partidos terminan no sólo con la obtención de un puntaje que informa sobre la calidad del desempeño del equipo, sino también con interrogatorios y charlas en los vestieres, posibilitándoles al entrenador y a los jugadores la discusión acerca de lo que hicieron bien y qué conviene seguir trabajando con miras al próximo partido.

**T**ambién podemos pensar, por ejemplo, en un director que prepara a un grupo de actores para la presentación de una obra teatral. Mientras los actores trabajan en las escenas, cada ensayo es un ciclo continuo de desempeños y de retroalimentación. El director da las instrucciones iniciales, brinda consejo y dirección adicional durante cada escena y también convoca a sesiones de retroalimentación más formal en distintos momentos del ensayo.

**I**ntegrar el desempeño y la retroalimentación es justamente lo que necesitan los estudiantes cuando trabajan en el desarrollo de la comprensión de un tópico o concepto específico. En el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) esto se denomina Valoración Continua (al igual que evaluación diagnóstica continua) y es el proceso de brindar respuestas claras a los Desempeños de Comprensión de los estudiantes, de modo tal que permita mejorar sus próximos desempeños.

**Características claves de la Valoración Continua**

**E**l proceso de Valoración Continua consta de dos componentes principales: establecer criterios de valoración y proporcionar retroalimentación.

Los criterios para valorar cada Desempeño de Comprensión deben ser:

* Claros (enunciados explícitamente al comienzo de cada Desempeño de Comprensión—aunque pueden elaborarse en el curso del desempeño mismo, sobre todo si es la primera vez que el docente y los estudiantes lo abordan)
* Pertinentes (estrechamente vinculados a las Metas de Comprensión de la unidad)
* Públicos (todos en la clase los conocen y los comprenden)

La retroalimentación debe:

* Proporcionarse con frecuencia, desde el inicio hasta la conclusión de la unidad junto con los Desempeños de Comprensión. A veces la retroalimentación puede ser formal y planeada (tal como la retroalimentación sobre las presentaciones) y otras veces pueden ser más informal (como responder a los comentarios de un estudiante en las discusiones de clase).
* Proporcionar a los estudiantes información sobre el resultado de los desempeños previos y también sobre la posibilidad de mejorar los futuros desempeños.
* Informar sobre la planeación de las clases y actividades siguientes.
* Venir de diferentes perspectivas: de las reflexiones de los estudiantes sobre su propio trabajo, de las reflexiones de los compañeros sobre el trabajo de los otros y de los docentes mismos.

**Ejemplos de Valoración Continua**

**L**a Valoración Continua debe llevarse a cabo en el contexto de los Desempeños de Comprensión, afianzados a su vez en las Metas de Comprensión. Por consiguiente, cada uno de los ejemplos citados a continuación comprende las Metas de Comprensión de la unidad (formuladas únicamente como enunciados) y los Desempeños de Comprensión, así como la descripción de criterios y la retroalimentación para la Valoración Continua.

**En una clase de escritura:**

**Meta de Comprensión**: Ayudar a los estudiantes a comprender el proceso de escribir un ensayo eficaz y convincente.

**Desempeño de Comprensión**: Los estudiantes eligen un tema controvertido y escriben un ensayo al respecto, defendiendo sus posición.

**Criterios para la Valoración Continua**: El docente y los estudiantes desarrollan conjuntamente los criterios para el ensayo. Con el fin de orientarlos, el docente les presenta dos breves ensayos sobre el mismo tema. El primero defiende la tesis con argumentos sólidos. El segundo evidentemente no lo hace. Comparando los dos (con la guía del docente) se generan criterios para escribir un ensayo bien hecho y convincente (la posición adoptada se enuncia con claridad, se dan ejemplos concretos para sustentarla, se consideran y se refutan los argumentos contrarios, etc.). El docente entrega a cada uno de los estudiantes una copia de la lista de criterios para que la usen durante el proceso de retroalimentación.

**Retroalimentación para la Valoración Continua**: Utilizando los criterios definidos junto con el docente, los estudiantes completan un primer borrador del ensayo y escriben una breve reflexión para valorarlo. Comparten el borrador con un compañero, quien, luego de leerlo, reflexiona por escrito sobre el grado en que el ensayo cumple con los criterios. Con el apoyo de estas dos reflexiones, los estudiantes revisan sus borradores y después entregan la versión final al docente. El ensayo es calificado del uno al diez por el docente y por los estudiantes, teniendo en cuenta hasta qué punto se han satisfecho los criterios establecidos. Así mismo, se explica brevemente por escrito el por qué de esta calificación.

**En una clase de matemáticas:**

**Metas de Comprensión**: Ayudar a los estudiantes a comprender los porcentajes y sus usos en la vida cotidiana describiendo los datos. Ayudar a los estudiantes a comprender que las encuestas son una herramienta para recoger datos que pueden ser expresados matemáticamente.

**Desempeños de Comprensión**: Los estudiantes entrevistan a sus compañeros para recolectar información sobre su salud (digamos, el número de resfríos que padecen en un año) y sobre algunas variables que asocian con la buena salud (por ejemplo, el porcentaje de tiempo que le dedican al deporte/ejercicio físico fuera del horario escolar). Deciden cómo usarán los gráficos y cuadros para representar mejor sus datos. (Por ejemplo, el 80% de los estudiantes que dijeron haberse enfermado menos de una vez al año, pasan más del 50% de su tiempo libre haciendo ejercicios físicos.)

**Criterios para la Valoración Continua**: El docente comparte con sus estudiantes una hoja donde se describen las dos categorías de criterios para valorar el trabajo: las cualidades de una buena encuesta y las características del uso eficaz de los porcentajes en este tipo de trabajo.

**Retroalimentación para la Valoración Continua**: Los estudiantes comparten entre sí los borradores de las encuestas para someterlos a crítica y recibir retroalimentación. Entregan al docente el primer bosquejo de los gráficos y los cuadros, quien aporta sus comentarios. Para la calificación definitiva, el docente tiene en cuenta la versión final del trabajo y también la autoevaluación que la acompaña.

**En una clase de sociales:**

**Meta de Comprensión**: Ayudar a los estudiantes a entender varias formas de gobierno así como sus ventajas y desventajas.

**Desempeño de Comprensión**: Los estudiantes se disponen en pequeños grupos. A cada grupo se le asigna al azar una forma de gobierno (monarquía, democracia, oligarquía, etc.) y se les da una breve descripción de cómo se dictan las leyes en ese tipo de gobierno. Cada estudiante del grupo extrae un papel de un sobre y desempeña el rol que le ha tocado en suerte (monarca, presidente, dictador, poderoso empresario, obrero que vive en el umbral de la pobreza absoluta, etc.). Los grupos deben decidir cómo cobrar impuestos en su "país" según la forma de gobierno asignada. Después de trabajar un tiempo en el problema, forman nuevos grupos que incluyen por lo menos a un miembro de cada uno de los grupos originales. Allí comparten experiencias y discuten las ventajas y desventajas del enfoque particular de cada gobierno. Redactan luego un informe, describiendo la experiencia del grupo inicial y comparándola con la experiencia de los otros grupos.

**Criterios para la Valoración Continua**: La precisión con que el grupo inicial tomó las decisiones correspondientes al tipo de gobierno específico y la complejidad de las comparaciones que establece el estudiante entre esa forma de gobierno y las otras, constituyen la base para la valoración/evaluación de su informe final. Estos criterios son compartidos con la clase antes de comenzar a escribir.

**Retrolimentación para la Valoración Continua**: El docente invita a los estudiantes a intercambiar los primeros borradores del informe con otros miembros de su grupo inicial para que controlen entre sí la precisión con que han descrito el trabajo de ese grupo. El docente controla la comprensión de las diversas formas de gobierno. En caso de que uno o más de estos pequeños grupos no haya entendido cabalmente los aspectos esenciales de su gobierno, les proporciona retroalimentación, indicándoles dónde encontrar más información para revisar sus trabajos.

**Cómo planear la Valoración Continua**

**R**esulta más sencillo pensar en los procedimientos específicos de Valoración Continua dentro del contexto de los Desempeños de Comprensión o de las actividades planeadas.

**U**tilice sus Metas de Comprensión para generar los criterios en virtud de los cuales usted valorará el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, si cuando les pide que escriban un informe su propósito es el de construir la comprensión de un concepto concreto, entonces el informe tendrá que valorarse a partir de cómo los estudiantes demostraron haber comprendido ese concepto (no del uso de oraciones completas o de la correcta división del texto en párrafos).

**D**ebe también crear las oportunidades al comienzo y a lo largo de la unidad para valorar el desarrollo de la comprensión por parte de los estudiantes. Si la valoración/evaluación sólo se hace al final de la unidad, no es entonces una Valoración Continua y no ayuda a los estudiantes a desarrollar y mejorar su comprensión.

**D**e igual manera, debe crear las oportunidades para que durante el desarrollo de los Desempeños de Comprensión, los estudiantes puedan darse retroalimentación y/o recibir retroalimentación por parte del docente.

**A** lo largo de la realización de los desempeños en una unidad específica, trate de equilibrar la retroalimentación formal e informal. Así mismo, proporcione oportunidades para que haya diversas perspectivas de valoración a lo largo de la unidad: autovaloración, valoración de pares, y la valoración del docente acerca del trabajo de los estudiantes.

**O**frezca el tiempo para que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para ofrecerse a sí mismo y a los demás una retroalimentación útil. La auto reflexión y la valoración de compañeros no son algo sencillo para los estudiantes, son algo que deben aprender.

**Cómo enseñar con Valoración Continua**

**A**unque tenga claro cuáles deben ser los criterios de un desempeño específico, invite a los estudiantes a elaborar por sí mismos los criterios de valoración, observando modelos o ejemplos de desempeños similares.

**U**na vez establecidos los criterios, póngalos en un lugar visible del aula. Las discusiones formales e informales de los mismos ayudan a los estudiantes a ver la relación de dichos criterios y las Metas de Comprensión.

**M**uestre a sus estudiantes cuál es la manera óptima de proporcionar una retroalimentación que les comunique si lo están haciendo bien y cómo podrían mejorar el trabajo.

**L**os portafolios y diarios de reflexión son herramientas útiles para que los estudiantes se den cuenta de lo que van aprendiendo a través del tiempo.

**U**tilice las oportunidades de valoración no sólo para medir el rendimiento de los estudiantes, sino también para examinar y reestructurar el currículo y la práctica pedagógica.

**Preguntas comunes acerca de la Valoración Continua**

*Este tipo de valoración toma al parecer mucho tiempo. ¿Cómo la manejan los maestros?*

Observar con cuidado el trabajo de los estudiantes efectivamente toma mucho tiempo, pero el hecho es que si no observamos de cerca sus trabajos, no tendremos la menor idea de las cosas que están comprendiendo ni de qué se les escapa. Y sin retroalimentación, los estudiantes tienen pocas probabilidades de saber dónde deben esforzarse más.

Igualmente, lo anterior nos ayuda a recordar que la mayoría de nosotros valoramos a los estudiantes continuamente. Cuando formulan una pregunta o responden a un interrogante planteado por el docente, pensamos en lo que tales preguntas y respuestas revelan sobre su aprendizaje. La clave consiste en lograr que los estudiantes se beneficien de ese proceso continuo de valoración y que comprendan sus criterios tal como nosotros los comprendemos.

Hay varias técnicas que permiten manejar ese proceso:

1. Cuando los estudiantes trabajan en pequeños grupos o el docente dirige la discusión en clase, la retroalimentación puede proporcionarse verbal e informalmente.
2. Reducir los criterios de valoración a unos pocos ítems que a usted realmente le importen (los que se enuncian en las Metas de Comprensión). Ello no sólo le facilita el proceso de calificación y retroalimentación sino que le permite asegurarse que los estudiantes invierten bien su tiempo y sus energías.
3. Tómese el tiempo para enseñarle a los estudiantes cómo hablar entre sí acerca de la evaluación. Si todos comprenden los criterios aplicables a un desempeño y ya tienen cierta práctica en aportar críticas constructivas, entonces pueden entrenarse y retroalimentarse mutuamente, aunque finalmente sea usted quien los califique.

*¿Cuál es la diferencia entre los Desempeños de Comprensión y la Valoración Continua?*

Los Desempeños de Comprensión son las cosas que hacen los estudiantes para desarrollar y demostrar su comprensión. La Valoración Continua es el proceso por el cual los estudiantes obtienen retroalimentación sobre lo que están haciendo, basada en criterios claramente articulados aplicables a los desempeños logrados exitosamente. En esencia, es el proceso de reflexión sobre los desempeños para medir el progreso obtenido en el logro de las Metas de Comprensión.

**Preguntas para mejorar la Valoración Continua**

* ¿Incluye esta Valoración Continua criterios claros y explícitos (públicamente enunciados)?
* ¿Utiliza criterios íntimamente relacionados con las Metas de Comprensión?
* ¿Ofrece frecuentes oportunidades para recibir retroalimentación durante la realización de los desempeños de la unidad?
* ¿Proporciona retroalimentación que le indica a los estudiantes qué tan bien lo están haciendo y cómo mejorar?
* ¿Ofrece oportunidades para tener en cuenta múltiples perspectivas?   
  - el docente valorando al estudiante   
  - los estudiantes valorándose el uno al otro   
  - los estudiantes autovalorándose
* ¿Ofrece retroalimentación formal e informal?
* ¿Consiste la Valoración Continua en ciclos de retroalimentación que le permiten al estudiante incrementar y construir comprensiones a través del tiempo?
* ¿Existen criterios públicamente expresados que guíen la Valoración Continua?

© Tina Blythe and Associates, (1998). [*La Enseñanza para la Comprensión: Guía para el docente*](http://pzweb.harvard.edu/eBookstore/detail.cfm?pub_id=53). Jossey-Bass, San Fransisco.