

Enseñanza para la Comprensión: algunas orientaciones didácticas

Manuale, Marcela; Medina, Karla A. ()*

Resumen

La Enseñanza para la Comprensión aspira a un aprendizaje reflexivo, dinámico e informado. Alienta a los docentes a reflexionar sobre lo que enseñan y sobre las razones por las que lo hacen, y les proporciona el tiempo y la información necesarios para que puedan llevar a cabo sus metas.

No se puede pautar una fórmula para la Pedagogía de la Comprensión porque se arruinaría la empresa desde el principio e iría en contra del carácter extrapolador de la actividades de comprensión, pero igualmente podemos señalar algunos ejes:

Las actividades de comprensión son muy variadas pero lo importante es que los alumnos puedan demostrar un desempeño flexible sobre los contenidos que están aprendiendo. Dichas actividades pueden asumir operaciones tales como: explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización, generalización, etc.

Los modelos mentales deben tener amplitud, coherencia, creatividad y accesibilidad. Los modelos mentales permiten realizar actividades de comprensión. Las actividades de comprensión permiten construir modelos mentales.

Niveles de conocimiento: contenido, resolución de problemas, nivel epistémico y de investigación.

Representaciones que ayudan a comprender. Variedad de medios de información y de sistemas simbólicos. Modelos analógicos, concretos, depurados y construidos.

Temas generadores: tópicos que deben tener centralidad, accesibilidad y riqueza.

Estas orientaciones surgen de una experiencia de pasantía en docencia en el Gabinete Pedagógico, que ayudó a plasmar en la práctica universitaria los lineamientos centrales de la “Enseñanza para la comprensión”.

() Gabinete Pedagógico. Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas. UNL.*

Introducción

Si el conocimiento no se recuerda y se olvida seguramente es porque no se lo ha comprendido, es decir, no se lo ha asimilado significativamente. Si no se ha comprendido existe dificultad para transferir conocimientos de un área a otra, para lograr integrar materias del mismo nivel. Por supuesto que esto se ve también en la imposibilidad de aplicar el conocimiento teórico aprendido en intervenciones profesionales concretas.

La enseñanza debe proveer situaciones de aprendizaje que permitan no sólo adquirir información sino comprenderla y aplicarla funcionalmente. Actividades para la comprensión son aquellas que permiten llevar al estudiante “más allá de lo que ya sabe”, es poder realizar diferentes actividades de pensamiento a partir de un tema: explicarlo, elaborar preguntas, encontrar evidencias, dar ejemplos, generalizar, representarlo de una manera distinta. Todas estas operaciones de pensamiento se deben practicar de un modo reflexivo, con una retroalimentación que permita un mejor desempeño.

Algunos problemas que se observan en los alumnos universitarios

Estos indicadores son producto de la observación de los procesos y resultados de aprendizaje de nuestros alumnos, en el marco de diferentes cátedras universitarias:

- *no saben interpretar y comprender consignas;*
- *tenen dificultad para la lectura global y exploratoria;*
- *presentan dificultad para expresarse en forma oral y escrita;*
- *no conocen estrategias de aprendizaje;*
- *manifiestan problemas para comprender, retener y usar activamente el conocimiento;*
- *padecen el “síndrome del conocimiento frágil” (Perkins, 1992), ya que se evapora muy fácilmente de sus mentes.*

Algunas posibles soluciones

A partir de diferentes reflexiones e investigaciones didácticas se podrían señalar algunas líneas de acción para poder ir superando estas problemáticas detectadas:

- *El docente debería decidir qué pretende enseñar.*
- *Reorganizar los contenidos de la enseñanza mediante tópicos generativos.*
- *Proponer objetivos claros a los alumnos.*
- *El docente debería guiar el proceso de aprendizaje (procesos mentales) realizándolo en un contexto real para favorecer la transferencia y la generación de otras situaciones de aprendizaje.*

- *El docente tendría que favorecer la motivación de los alumnos pero en el sentido en que ellos asuman que son los responsables del logro, o no, de sus aprendizajes.*
- *Enseñar actividades de comprensión correspondientes al tema que se pretende que entiendan.*
- *Que el profesor se forme en una concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje.*

Fundamentos de la Enseñanza para la Comprensión

Enseñar no es transferir conocimiento sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. Las tendencias actuales en la práctica de la enseñanza intentan despertar en los alumnos un interés reflexivo hacia las materias que están aprendiendo y ayudarlos a establecer relaciones entre su vida y la asignatura, entre los principios y la práctica, y entre el pasado, el presente y el futuro:

“... aunque diferentes entre sí, quien forma se forma y re-forma al formar y quien es formado se forma y forma al ser formado. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Paulo Freire, 1998).

La tarea docente no es sólo enseñar los contenidos sino que se extiende tanto a la producción de las condiciones en que es posible aprender críticamente como a enseñar a pensar correctamente. Facilitar la comprensión siempre ha sido una de las metas más deseadas en la enseñanza. Utilizar ciertas estrategias con el propósito de desarrollar esa comprensión: explicar con claridad, esclarecer los conceptos, planificar experimentos, criticar un texto, etc..

En el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión, se dice que:

“...comprensión incumbe a la capacidad de hacer con un tópico una variedad de cosas que estimulan el pensamiento, tales como explicar, demostrar y dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tópico de una nueva manera” (T. Blythe, T. y otros, 1999).

Los estudiantes demuestran su comprensión cuando son capaces de superar la acumulación memorística de información y se comprometen en producciones concretas. Favorecer la comprensión es poder hacer cosas usando los conocimientos previos para resolver problemas nuevos en contextos diferentes. Enseñar a comprender es enseñar a pensar.

El conocimiento es un estado de posesión, de modo que es fácil averiguar si los alumnos tienen o no un determinado conocimiento. La persona que entiende es capaz de “ir más allá de la información suministrada” (Bruner), puede hacer ciertas

cosas con ese conocimiento que revelan comprensión y la desarrollan. Comprender es poder realizar diversas actividades o “desempeños” que demuestren que uno entiende el tópico y puede transferirlo al mismo tiempo, y tener la capacidad de asimilar un conocimiento y usarlo de una manera creativa.

Dentro del marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión, tales desempeños se denominan desempeños de comprensión. Aunque son variados, por definición, éstos deben conducir al aprendiz más allá de lo que ya sabe y de una manera novedosa. Los desempeños de rutina son relevantes pero no construyen la comprensión.

“Si comprender un tópico significa desarrollar desempeños de comprensión en torno de ese tópico, entonces poner en práctica esos desempeños constituye el pilar de todo aprendizaje para la comprensión. Los alumnos deben dedicar la mayor parte de su tiempo a actividades que les exijan tareas intelectualmente estimulantes, tales como explicar, generalizar y, en última instancia, aplicar esa comprensión a sí mismos. Y deben hacerlo de un modo reflexivo, con una realimentación adecuada que les permita progresar y superarse” (T. Blythe, T. y otros, 1999).

Marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión

El marco conceptual incluye cuatro ideas clave: tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación diagnóstica continua.

Es necesario aclarar que si bien estas cuatro partes del marco se presentan por lo general en esta secuencia, el orden es, en cierto modo, arbitrario.

Tópicos generativos

Si bien una enseñanza lo suficientemente ingeniosa puede sacar provecho de cualquier tema, ello no significa que todos los temas sean iguales. Se habla de temas generadores, que provocan actividades de comprensión de diversos tipos y facilitan la tarea de enseñar a comprender.

Los tópicos generativos poseen ciertas características: son centrales para una o más disciplinas o dominios, resultan atractivos para los alumnos, son accesibles, existen múltiples conexiones entre los tópicos y la experiencia de los alumnos tanto dentro como fuera del aula, despiertan el interés del docente.

Pero algunos tópicos son más centrales para una disciplina, más interesantes para los docentes, más accesibles para los alumnos y más fáciles de vincular con sus experiencias. Esos tópicos deberían formar el núcleo del currículo.

Sin embargo, debemos acogernos a un currículo establecido, o sea que los tópicos particulares tienen que enseñarse al margen de si son o no generativos.

Metas de comprensión

Existe el problema de que los tópicos generativos son demasiado generativos, cada uno se presta para desarrollar múltiples comprensiones. Por ello sería de utilidad poder determinar unas pocas metas específicas de comprensión para cada tópico.

No se podría generalizar una lista de metas de comprensión, pero sí darle un centro a la enseñanza resultante.

Además de estas metas de comprensión que corresponden a la unidad individual, existen metas abarcadoras de un año de duración, denominadas hilos conductores. Éstos describen las comprensiones más importantes que los alumnos deberían obtener de sus clases y pueden consistir en algunos hilos conductores aplicables a un curso; en ese caso, en cada una de las unidades individuales que lo componen tendrán metas de comprensión estrechamente relacionadas con esas metas abarcadoras o esos hilos conductores.

Explicitar los hilos conductores podría asegurar que los alumnos se centren en el desarrollo de las comprensiones más esenciales. También el hecho de analizar con los alumnos los hilos conductores les permite volver a esas comprensiones durante el semestre o el año, mientras trabajan en diferentes tópicos generativos.

Desempeños de comprensión

Los desempeños de comprensión constituyen el núcleo del desarrollo de la comprensión y necesitan estar estrechamente vinculados a las metas de comprensión. Los alumnos deberían comprometerse en desempeños que demuestren y desarrollen la comprensión desde el principio hasta el final de la unidad o del curso, que impliquen desafíos progresivamente más sutiles.

Actividades de comprensión son: explicación, ejemplificación, aplicación, justificación, comparación y contraste, contextualización y generalización.

Las diferentes actividades de comprensión requieren distintos tipos de pensamiento. La comprensión es algo “que se da o no se da”. Respecto de un tema determinado, uno puede entender poco (es decir, puede hacer pocas actividades de comprensión) o mucho (es decir, realizar muchas actividades de comprensión), pero no puede entender todo pues siempre aparecen nuevas extrapolaciones que uno no ha explorado y que aún no es capaz de hacer. El desarrollo de la comprensión es un proceso continuo, abierto y gradual.

Con esta perspectiva, podemos decir que la meta de la pedagogía de la comprensión es capacitar a los alumnos para que realicen una variedad de actividades de comprensión vinculadas con el contenido que están aprendiendo.

Evaluación diagnóstica continua

“Cuando los alumnos aprenden con vistas a comprender, necesitan criterios, realimentación y oportunidades para reflexionar a lo largo de la secuencia total de la enseñanza. En el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión este proceso se denomina evaluación diagnóstica continua” (T. Blythe, T. y otros, 1999).

La evaluación diagnóstica suele establecer una realimentación por parte del docente, de los pares o del propio alumno (autoevaluación), a la vez que favorece la reflexión durante el proceso de aprendizaje según los criterios públicamente explicitados.

Planificación y enseñanza

Tanto la planificación del currículum como la de las clases constituyen una actividad creativa y personal del docente. Cada docente aborda el proceso a su manera, según su estilo de trabajo, el tiempo y los recursos de que dispone, la materia y el grupo específico de alumnos para los que planifica. No existe un modo de planificar que se adapte a todos los casos. Pero el uso del marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión por parte de los docentes, ha sugerido algunas ideas clave sobre los procesos de planificación de la enseñanza (T. Blythe, T. y otros, 1999).

- *Elija una parte del currículo que no le presente dificultades. No hay una duración estipulada de la unidad de enseñanza. Algunos prefieren abordar primero una unidad corta (2 ó 3 días) mientras que otros comienzan por las unidades más largas (de 2 semanas a 2 meses). Hay quienes elaboran al principio las unidades y luego determinan el tiempo que les dedicarán. Y hay quienes empiezan por el diseño de un semestre o de un año y luego planifican las unidades individuales.*

- *Decida si comienza por una unidad nueva o por revisar una dada. Esto es ventajoso no sólo para las nuevas unidades sino para replantear las que nos son familiares.*

- *Comience por donde quiera. Si bien los elementos del marco conceptual se presentan con cierto orden, empezando por los tópicos generativos y terminando por la evaluación diagnóstica continua, cada docente puede comenzar la planificación a partir de cualquiera de ellos.*

- *Si ocuparse de una parte del marco conceptual le resulta difícil, elija otra y retome la primera más adelante. En las etapas iniciales de la planificación es aconsejable manejarse con flexibilidad y desplazarse libremente de un elemento a otro del marco.*

- *En la planificación de toda unidad, menos es más. En cualquier dominio o nivel de enseñanza hay una gran cantidad de tópicos generativos, metas y desem-*

peños que ayudan a los alumnos a construir la comprensión. Profundizando en algunos tópicos bien seleccionados, trabajando unas pocas e importantes metas y participando en unos pocos desempeños complejos, los alumnos desarrollarán comprensiones más fecundas y duraderas que aquellas que desarrollarían si se ocupasen de muchas cosas al mismo tiempo, aun si son cosas muy importantes y generativas.

Conclusión

Podemos definir a la comprensión como un proceso de pensamiento complejo, básico para manejarnos como individuos en el mundo. Implica poder realizar actividades diversas utilizando herramientas variadas que permitan al individuo demostrar que tiene un desempeño flexible, que tiene dominio sobre un tema o cuestión determinada.

Las actividades para la comprensión serían aquellas que permiten al alumno ir más allá de lo que ya sabe, es decir, que pueda practicar diferentes actividades de pensamiento a partir de un tópico generativo: explicarlo, hacer preguntas, buscar causas y consecuencias, dar ejemplos, generalizar, poder exponerlo de una manera nueva. Todas las operaciones de pensamiento tienen que realizarse de modo reflexivo, con una retroalimentación que permita mejorar el desempeño. Y el docente tiene un rol fundamental para desarrollar estrategias que permitan al alumno pensar y comprender los contenidos, en forma cada vez más significativa.

Bibliografía

- **Blythe, T. y otros:** *La Enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente.* Buenos Aires, Paidós, 1999.
- **Perkins, D.:** *La Escuela Inteligente.* Barcelona, Gedisa, 1992.
- **Freire, Paulo:** *Pedagogía de la autonomía.* México, Siglo XXI, 1998.
- **Ausubel, David:** *Psicología educativa.* México, Trillas, 1983.
- **Sopkin de Roitman, E.:** "Qué es la Enseñanza para la Comprensión", en diario *El Litoral*, 2000.