

## ENFOQUE PEDAGOGICO COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA

*"Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.*

*Averígüese esto y enséñese consecuentemente".*

*(Ausubel, 1983)*

La idea de apropiarse un enfoque de **aprendizaje significativo con herramientas de enseñanza para la comprensión** (de ahora en adelante EPC), en el colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, conlleva a pensar en la relación existente entre la teoría del aprendizaje significativo, el marco teórico conceptual de la EPC y las prácticas pedagógicas de los docentes de esta institución educativa, que al ser indagadas durante el año 2015 develaron elementos de un aprendizaje significativo, dentro de una metodología activa que lleva a la comprensión de la realidad cotidiana de los educandos (maestro-estudiante).

En ese sentido, presentamos algunas inquietudes que pueden emerger a la hora de pensar los aspectos más importantes que conllevan a entender tanto el aprendizaje significativo y la comprensión, como las relaciones existentes entre el aprender, enseñar y comprender, y los elementos de la propuesta de la EPC traducidos en *apuestas pedagógicas*, que pueden ser retomados por la comunidad educativa del Colegio en la implementación de sus prácticas pedagógicas, para dar mayor sentido a los aprendizajes que desarrollan los estudiantes a lo largo de su vida en esta institución.

A partir de la indagación teórica realizada a cerca de los supuestos que subyacen a las teorías del aprendizaje significativo, se logró poner de manifiesto que ésta teoría está precedida por los estudios psicogenéticos de Jean Piaget, los estudios psicoculturales de Lev Vigotsky y Jerome Bruner, llevados a cabo durante el siglo XX y principios del XXI. Dichos estudios permitieron establecer la relación entre la enseñanza y el aprendizaje en la labor educativa, a partir de preguntas tales como: "¿Cuáles son los límites del aprendizaje? ¿Cómo se aprende?, y ¿Por qué se olvida lo aprendido?" (Ausubel David. s.f, p.1).

De lo anterior se logró establecer algunos principios que fundamentan y orientan a los profesores y su manera de enseñar tales como: "la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y

el modo en que éste se produce, el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo” (Ausubel. s.f, p.1) y la búsqueda de los métodos de enseñanza eficaces que fortalecen las prácticas pedagógicas

En este sentido, la teoría del aprendizaje significativo en cabeza de David Ausubel (1918 – 2008), se interesó por establecer ¿cómo aprenden los sujetos?, valiéndose de herramientas que más allá de mostrar la cantidad de información que poseen los estudiantes, ayuda a identificar ¿cuáles son las representaciones, los conceptos, las proposiciones y el grado de manejo que tienen de ello?, logrando establecer que “un aprendizaje es significativo cuando los contenidos (...) son relacionados (...) con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel. s.f, p.2).

De allí se comprende, que el aprendizaje se hace significativo cuando el docente busca la forma para establecer relaciones entre los contenidos (aquello que deben aprender) y los saberes previos que traen los estudiantes. A decir de Ausubel, “es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva” (Ausubel. s.f, p.5); el aprendizaje significativo, implica que se logre modificar y evolucionar tanto la nueva información, como las estructuras cognoscitivas que se involucran en los procesos de aprendizaje (estos son: conceptos, ideas, proposiciones, que a su vez sean relevantes, claros y disponibles, al tiempo que funcionan como punto de anclaje y conectan con la nueva información).

Según Ausubel, existen dos tipos de aprendizajes que han conllevado a proponer el aprendizaje significativo: por recepción y por descubrimiento<sup>1</sup>. No obstante, tanto el uno como el otro pueden darse de manera significativa o mecánica, si el maestro no tiene en cuenta las estructuras cognoscitivas de los estudiantes. Al respecto Ausubel (s.f) afirma que:

“(…) un niño en edad preescolar y tal vez durante los primeros años de escolarización, adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal, concreta y empírica. Se puede decir que en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el aprendizaje por recepción surge solamente cuando el niño alcanza un nivel de madurez cognitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto” (pp. 4).

En resumen, aprender por recepción o por descubrimiento, puede ser o no significativo o mecánico, dependiendo de la forma como la información nueva es almacenada en la estructura cognitiva.

---

<sup>1</sup> Para ampliar esta información se sugiere remitirse a: Ausubel David. (Sin fecha). Teoría del aprendizaje significativo. En referencia bibliográfica citada.

**Es aquí, donde el Colegio Rodrigo Lara Bonilla hace su primera apuesta pedagógica al proponer como enfoque el aprendizaje significativo,** con el propósito de fortalecer el desarrollo de prácticas educativas valiéndose de diversas formas para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual incluye comprender que la tarea de pensar ¿cómo acceden al conocimiento los estudiantes?, ¿cómo aprenden? y por ende ¿cómo enseñarles?, le compete al docente por ser el profesional que se dedica a esa labor.

No obstante, en esa labor y búsqueda de una enseñanza y un aprendizaje significativo, tanto docentes como estudiantes se dedican a implementar y desarrollar métodos, técnicas, didácticas, que les permitan cada día avanzar en la significación de lo que se enseña y se aprende; donde ese mutuo aprender y enseñar, fortalece ambas partes en un largo proceso pedagógico que visualiza el desarrollo de sujetos comprensivos, capaces de usar en contexto su propio aprendizaje.

Pero ¿Qué requiere un aprendizaje para ser significativo?

Ausubel plantea dos tipos de significación: El significado lógico y el significado psicológico. El primero está referido al material, los contenidos, la información que el maestro organiza para el aprendizaje; dicha información debe mantener ciertas características en relación con la lógica, tales como: que esté correctamente estructurada, que el conocimiento se encuentre jerárquica y coherentemente relacionado entre las partes que se van a enseñar.

El segundo tipo de significación alude a la parte afectiva del estudiante, lo cual quiere decir que debe haber disposición y motivación de su parte para aprender. Cuando el aprendizaje se ha logrado de manera significativa obtiene un *significado psicológico*<sup>2</sup>, que permite al estudiante ponerlo en contexto y utilizarlo; lo cual requiere por parte de los docentes todo su potencial para lograr que los contenidos se seleccionen y organicen de forma significativa, de manera que logren ser relacionados con algunas ideas y con la estructura cognitiva del sujeto que comprende, esto es: las conexiones que han hecho los estudiantes de manera individual entre los diferentes conocimientos que han producido y adquirido, las ideas que tienen sobre el mundo y las formas como aprenden de manera colectiva y la naturaleza del conocimiento intrínseco en el campo disciplinar.

---

<sup>2</sup> A decir de Ausubel: Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" (En documento citado s.f).

Así mismo, en la práctica pedagógica se requiere de potenciar tanto habilidades cognitivas, como experiencias que permitan tanto a docentes como estudiantes comprender lo que aprenden y utilizarlo en contexto, de esta también pueden evidenciar que este conocimiento realmente fue aprendido, comprendido y significativo a través de una evaluación continua.

¿Cuáles son los tipos de aprendizaje significativo y cómo se desarrollan al interior de la comunidad educativa?

Ausubel distingue tres tipos de Aprendizaje Significativo: de representaciones, de conceptos y de proposiciones, los cuales se explican a continuación.

***El aprendizaje de representaciones***, alude a “la atribución de significados a determinados símbolos” (Ausubel. s.f, p. 5), un ejemplo claro de ello es cuando los niños en sus primeros años de vida van nombrando los objetos según su experiencia con ellos. El significado representa un objeto, evento o concepto.

Por su parte, el ***aprendizaje de conceptos***, también es un aprendizaje de representaciones pero en un nivel más avanzado, dado que aquí la formación y la asimilación<sup>3</sup> juegan un papel importante en el aprendizaje para que el sujeto logre reconocer en los objetos, eventos o situaciones, atributos de criterio comunes y comprenda que a estos se les designa algún símbolo o signo.

Siguiendo con el ejemplo anterior, esto ocurre cuando las niñas y los niños en interacción con los objetos comprenden que éstos tienen unas características comunes o diferentes unos de otros y que se pueden representar por símbolos o signos, permitiéndoles ampliar su vocabulario, por ejemplo cuando los infantes reconocen símbolos y signos como los colores del semáforo o algunas señales de tránsito y comprenden a qué están haciendo referencia.

Y, el ***aprendizaje de proposiciones***, que se da cuando al usar varias palabras, los sujetos logran producir significado de tipo verbal o escrito logrando darle un valor connotativo (con carga emotiva) y denotativo (que da cuenta de las características y usos de los objetos). En el ejemplo que venimos desarrollando, esto se daría cuando las niñas y los niños logran referirse a los objetos de forma verbal

---

<sup>3</sup> Para ampliar los conceptos de formación y asimilación, se sugiere remitirse a Ausubel David. (En documento citado s.f).

o escrita, utilizando para ello la representación de éste, su concepto, las experiencias previas y lo que él piensa o siente con relación a éste. Como se puede inferir, estos tres tipos de aprendizaje no se dan por separado ni en diferentes etapas de la vida, más bien son tres procesos que coexisten en todo el desarrollo de los individuos sin importar su edad.

Sin embargo, estos tres componentes del aprendizaje no se desarrollarían sin el principio de *asimilación* que en Ausubel se refiere a: "el proceso mediante el cual la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva (...) Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada" (Ausubel. s.f, p.6).

Se percibe pues que, no se trata simplemente de adquirir un nuevo significado, sino más bien que este nuevo aprendizaje logre volverse cada vez más espontáneo, al tiempo que modifica o complejiza la estructura cognoscitiva, mientras que progresivamente se hace menos susceptible a ser olvidado.

La importancia de entender cómo se dan estos tres tipos de aprendizaje y su asimilación, tiene que ver con comprender el proceso de pensamiento que responde a la pregunta ¿cómo aprenden los sujetos?, de manera que los docentes logren atender a las particularidades encontradas y las hagan cada vez más complejas a través de la organización de los conocimientos disciplinares, la vinculación de experiencias significativas de aprendizaje, las preguntas problematizadoras y el trabajo en equipo con otros colegas.

Hasta este punto se ha hablado de aprender significativamente pero ¿cómo se lleva a cabo el aprendizaje significativo desde la comprensión?

En primera instancia habría que definir la comprensión como aquella capacidad que tiene cualquier ser humano para describir, inferir e interpretar una situación, un fenómeno o un problema del orden habitual, científico, cultural, ético, político y económico. El aprendizaje se hace significativo desde dicha capacidad, cuando el estudiante resuelve problemas que lo interpelan permanentemente desde su cotidianidad, hasta aquellos que requieren mayores niveles de solución.

La idea de comprensión<sup>4</sup> establece que, dependiendo del contexto en el cual se encuentra una determinada población, emergerán múltiples miradas a cerca de la realidad en la cual viven; lo cual se hace relevante en los procesos de enseñanza y aprendizaje a la hora de establecer un diálogo entre los contenidos producidos por las disciplinas y aquello que el estudiante trae cognitivamente.

En suma, si se equiparan las experiencias de docentes del colegio Rodrigo Lara Bonilla con lo dicho hasta este punto, podríamos deducir que muchas de estas presentan diferentes formas de aprender significativamente y de comprender la realidad social<sup>5</sup>. Sin embargo, aún persiste la pregunta: ¿existe alguna propuesta que recoja los elementos de un aprendizaje significativo y que pueda ser implementada en el colegio Rodrigo Lara Bonilla? Se trata de dar respuesta a esta pregunta a continuación.

#### CUATRO ELEMENTOS DE LA EPC PARA TENER EN CUENTA

Ideas como la de los autores David Perkins y Tina Blythe (1999), quienes aluden que, “si bien la mayoría de nosotros ha procurado enseñar basándose en buenas actividades, a menudo estas no entrañan desempeños de comprensión” (p.49), pone en cuestión las experiencias que como docentes se vivencian y se quieren vivenciar en éste colegio. Desde esta perspectiva, la comunidad de docentes del Colegio Rodrigo Lara Bonilla y el CAU, consideran que atender a algunos de los postulados de la propuesta de Enseñanza para la Comprensión (EPC), arroja elementos que podrían guiar de forma praxica la organización curricular a la cual se desea llegar.

Por lo tanto, se presenta a la comunidad educativa del Colegio, cuatro elementos propios del marco de la EPC para pensar como la **segunda apuesta pedagógica que hace la institución**, de manera tal que se pueda tener una idea puntual del impacto que ello podría tener en las formas de concebir, acercarse al conocimiento y la significación de éste, tanto por los docentes como por los estudiantes.

Podríamos decir que la EPC, cuyo marco de referencia conlleva a un proceso de Metacognición (aprendizaje consciente y reflexivo), pone la comprensión ante todo en total conexión con el

---

<sup>4</sup> Retomar el concepto de comprensión, conlleva a pensar en la interpretación, teniendo en cuenta el largo recorrido teórico adelantado por pensadores como: Schleiermacher, Dilthey y posteriormente con Habermas, Gadamer, Foucault, Ricoeur, y Heidegger, que van a cuestionar la idea de verdad presente en la filosofía occidental y por esta vía, van a interrogar a la ciencia como proyecto.

<sup>5</sup> Al respecto se han realizado dos encuentros tipo taller donde los maestros han aportado desde sus experiencias a la construcción del modelo tendencia y enfoque, liderados por el profesor Raúl Bejarano en los meses de diciembre y noviembre de 2015 y enero de 2016.

aprendizaje significativo para la construcción del conocimiento social. Su mayor representante es David Perkins como miembro fundador del Proyecto Zero (1967) de la universidad Harvard, quien sostenía que los estudiantes deben ser preparados desde la comprensión, para que en el futuro puedan tomar decisiones meditadas y tener una actitud crítica y reflexiva frente a las situaciones sociales que enfrentan.

Lo anterior es de interés tanto para docentes como directivos de esta institución, por cuanto se inclina hacia repensar y retroalimentar las prácticas pedagógicas asiduamente (no cada veinte años, sino cada vez que comienza un año lectivo, un semestre, un periodo, cada vez que introducimos un nuevo concepto o creamos nuevas oportunidades de aprendizaje) con el fin de dar mayor sentido a experiencias significativas que conlleven a la comprensión del trabajo en derechos humanos que enmarca el PEI de este establecimiento educativo.

La EPC basa su progreso en cuatro preguntas fundamentales que son: ¿Qué es lo importante que mis estudiantes comprendan? ¿Cómo podemos hacer partícipes a los estudiantes en la construcción de dicha comprensión? ¿Cómo podemos (docentes y estudiantes) evaluar lo aprendido? con lo cual, a simple vista pone su interés en llevar a la práctica las teorías del aprendizaje significativo y la comprensión, a través de una propuesta de implementación didáctica que se relaciona con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera, la EPC plantea su reflexión alrededor de cuatro elementos básicos que dan respuesta a las preguntas anteriores.

La primera pregunta: ¿Qué es lo importante que mis estudiantes comprendan? requiere de consideraciones disciplinares que van más allá de respuestas que aluden a: “lo que está en el currículo”, “lo que dicen los lineamientos curriculares”, “lo que demandan las pruebas de Estado”, “lo que dicen los derechos de aprendizaje”, entre otras. “Según David Perkins, se trata de una pregunta desafiante y a la que más tiempo de reflexión debemos dedicar” (Barrera, María Ximena. 2014, p. 30). Esta pregunta se encuentra relacionada con dos elementos del marco de la EPC, el primero son “los Hilos conductores y las Metas de comprensión (que responden a un mismo elemento y se diferencia por su extensión) y el segundo es el Tópico generativo. Estos elementos responden al *qué* de lo que enseñamos [...] Estas preguntas abarcadoras son las que guían nuestro quehacer en el aula y dan sentido a lo que enseñamos y a lo que los estudiantes aprenden” (pp.30).

**Los hilos conductores** son las grandes preguntas que ayudan a guiar el aprendizaje disciplinar a largo plazo. En otras palabras, son preguntas que a lo largo de los tiempos han guiado las reflexiones de los

expertos de distintas disciplinas, llevándolos a investigaciones profundas. Los hilos conductores son significativos pues reconocen que la educación ha tenido y tiene un horizonte, además nos ayuda a comprender que entre más sabemos de algo, más nos falta por conocer.

A decir de Barrera (2014), los hilos conductores están compuestos por criterios que contemplan unas **preguntas abarcadoras** (no se responden con un sí o con no), cuyos contenidos se deben caracterizar por ser:

- Claras: de manera que los estudiantes las entiendan, al tiempo que son motivadoras y llamativas.
- Esenciales: son centrales a la disciplina, tienen en cuenta conocimiento, método, praxis y formas de comunicación.
- Públicas: los estudiantes las conocen, participan de su construcción, se muestran en las paredes del aula. (pp. 30)

**Las metas de comprensión** son propósitos explícitos que se centran en los conocimientos, los métodos y los propósitos centrales de las disciplinas, y se comparten abiertamente con los estudiantes, con el fin que el proceso de enseñanza-aprendizaje adquiere mayor sentido para los participantes (maestros y estudiantes). Representan las comprensiones sobre los tópicos generativos que el docente espera que sus estudiantes alcancen durante un determinado tiempo (un semestre, bimestre o inclusive un año), dando sentido a las acciones que les piden a sus estudiantes realizar. Lo que las hace diferentes a los hilos conductores, es que las metas de comprensión son concretas, observables y medibles. Estas, surgen como respuesta a la problemática de los tópicos generativos que son muy amplios a la hora de ser abordados. Identifican “los conceptos, procesos y habilidades que deseamos que nuestros alumnos comprendan especialmente” (Blythe, T. 1999, p. 75).

Siguiendo a Barrera (2009), las metas de comprensión poseen unos criterios que las componen, a saber:

- Comprensión: se enfoca en desarrollar la comprensión, no acciones.
- Claridad: Tienen sentido, son fáciles de comprender y claras para los estudiantes, les muestra cual es el horizonte de llegada, son motivantes y llamativas.
- Centrales: Van a lo esencial de las disciplinas, tienen en cuenta las dimensiones de la comprensión (conocimiento, método, praxis y formas de comunicación).
- Concretas: Son preguntas o afirmaciones observables, medibles y evaluables, ayudan a explorar los tópicos generativos que están ligados a los hilos conductores, se relacionan claramente entre sí. (pp. 31)

**Los Tópicos generativos.** Muchos docentes sienten que necesitan restringir su labor al plan de estudios, enseñando los temas programados sin tener en cuenta ¿por qué esos temas y no otros? ¿Qué



tanta significatividad tienen estos para el aprendizaje de los estudiantes? ¿Son importantes esos temas? Los Tópicos generativos son “temas, cuestiones, conceptos, ideas, entre otros, que proporcionan hondura, significación, numerosas conexiones y variedad de perspectivas en un grado suficiente como para apoyar el desarrollo de comprensiones profundas por parte del [estudiante]” (Blythe, Tina. 1999, p. 53). Como lo plantea Barrera (2014), los Tópicos generativos se alimentan de la esencia de cada disciplina y la organizan, logrando establecer ricas conexiones al interior de estas y con otras, al tiempo que se compromete a los estudiantes con el conocimiento, los métodos, los propósitos y las distintas formas de comunicación.

Los criterios que constituyen los tópicos generativos son:

- Centrales: temas, conceptos, hechos que van a la esencia de la disciplina.
- Asequibles: Representan un desafío a la medida de los estudiantes.
- Interesantes: Son motivantes e interesantes para docentes y estudiantes, idealmente son la pasión del docente.
- Ofrecen conexiones: Se relacionan con otros tópicos de las disciplinas, con otras disciplinas y con el mundo real.

La segunda pregunta: ¿Cómo podemos hacer partícipes a los estudiantes en la construcción de dicha comprensión? tiene su asidero en el tercer elemento de la EPC, los desempeños de comprensión.

**Los Desempeños de comprensión** son el centro del aprendizaje ya que se constituyen de acciones que conllevan a la comprensión de lo que se aprende de manera reflexiva. Se logran desarrollar a través de “tres etapas: la Exploración, la Investigación guiada y los Proyectos finales de síntesis”.

En tal sentido, pensar en desempeños de comprensión pone sobre la mesa la necesidad de interrelacionar estrategias de enseñanza y aprendizaje que acuden tanto a los libros o a las clases expositivas, como a las experiencias para aplicar de manera diversa ese conocimiento que adquieren los estudiantes, junto con el apoyo pedagógico de un docente que los guíe hacia la reflexión sobre sus acciones. A decir de Blythe (1999):

*“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” (p.88).*

Sus componentes son:

- **Enganche:** Compromete a los estudiantes con lo que están haciendo, los estudiantes tienen claridad del propósito de lo que hacen.
- **Pensamiento visible:** Las acciones propuestas son variadas y enriquecedoras, requieren que los estudiantes vayan más allá de lo que saben, invitan a los estudiantes a utilizar lo que saben en contextos nuevos y en formas diferentes.
- **Secuencia:** Están diseñados de manera que los estudiantes usen sus preguntas e ideas para desarrollar progresivamente la comprensión, están organizados en desempeños de exploración, de investigación guiada y proyecto final de síntesis.
- **Dirección:** Están conectados con las metas de comprensión, contribuyen a comprender mejor las metas de comprensión y los tópicos generativos.

De este modo, el desarrollo de desempeños de comprensión en el Colegio Rodrigo Lara se propone desde el estudio de las experiencias que hasta la fecha se están implementando a través del plan de estudios, proyectos, propuestas, clubes, entre otras, que permitan reconocer los espacios y experiencias en las que los estudiantes utilizan sus conocimientos previos de forma diversa, de manera que se logren edificar desempeños de comprensión propios de nuestro contexto escolar, las experiencias actuales y los resultados que se han obtenido de éstas.

La tercera pregunta: ¿Cómo podemos (docentes y estudiantes) evaluar lo aprendido? Tiene que ver con el proceso de evaluación.

Pensar una evaluación abierta al aprender significativamente y a la comprensión, va más allá de estimar el rendimiento de los estudiantes o de aplicar pruebas y/o exámenes para saber cuánto o qué saben, generalmente centrados en la calificación o en determinar su nivel de responsabilidad frente a las tareas dejadas y los contenidos abordados. De cara a esto, la Evaluación Diagnóstica Continua — EDC—, “alude a la importante práctica de ofrecer a los estudiantes una frecuente evaluación informativa en todo momento, no tanto con fines de calificación, sino para hacer avanzar su dominio de los desempeños que expresan su creciente comprensión” (Martha Stone, 1999, p. 14).

Por su parte, Barrera (2014) aporta que:

“Es conjunto de ciclos de retroalimentación centrados en la comprensión, que utilizan estudiantes y maestros a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para apoyar dicho proceso. Estos ciclos incluyen estrategias y herramientas variadas para ayudar a avanzar la comprensión y cuenta con criterios y estándares claros y de calidad”. (p.33)

Lo central al pensar en una EDC es ayudar tanto a estudiantes como docentes a avanzar en lo que comprenden y en cómo proceder en la enseñanza y aprendizaje posteriores. Lo anterior se logra a través de criterios, que deben ser claramente articulados y encontrarse estrechamente ligados a las metas de comprensión y los tópicos generativos, lo cual se expresa en los desempeños de comprensión, de manera tal que se logre observar el proceso como un todo y cuestionar si las metas definidas para los estudiantes y las cosas que se les pide que hagan, dejan claro tanto para ellos como para los docentes, la comprensión que están alcanzando.

En la medida en que este tipo de evaluación haga parte del proceso de enseñanza – aprendizaje, dando el espacio para que los estudiantes mejoren su trabajo y profundicen en su comprensión, el carácter de continuidad, sistematicidad y confiabilidad aumenta, mientras se prepara el momento de la culminación del proyecto final, donde se da un juicio de valor. En este punto es importante comprender que en la EDC, observar los desempeños de cada estudiante para poder evidenciar qué tanto y cómo han alcanzado la comprensión de las metas propuestas, al tiempo que se ofrece una retroalimentación (reflexión, crítica constructiva) necesaria para mejorar su trabajo ocupa un papel preponderante.

En resumen, los componentes de una EDC son:

- Cíclica: Se organiza en ciclos de retroalimentación que le ayudan al estudiante a desarrollar sus niveles de comprensión. Se hace periódicamente y acompaña los desempeños de comprensión.
- Criterios: Son claros y explícitos en sus enunciados, están estrechamente ligados a las metas de comprensión y tópicos generativos lo cual los hace más pertinentes. Todos los estudiantes los conocen y comprenden. Tienen en cuenta las dimensiones de la comprensión.
- Variedad: Cuentan con espacios de valoración formal e informal, involucrando a los estudiantes a través de la autoevaluación, la reflexión de su propio trabajo, de lo que están aprendiendo y de cómo lo aprenden.
- Retro-alimentación: Proviene de diferentes fuentes (docente, pares, expertos, padres de familia). Ofrece tiempo para que los estudiantes usen la retroalimentación como forma de enriquecer y avanzar en su trabajo. Consta de ciclos que son parte del proceso de enseñanza-aprendizaje e incluye herramientas variadas para ayudar a avanzar en la comprensión.

A manera de cierre, sabemos que existen múltiples y variadas formas de abordar el currículo escolar, de hecho los maestros y maestras son quienes pueden dar mejor cuenta de ello por su experiencia y su bagaje al respecto. Sin embargo, hacer apuestas pedagógicas concretas y en común que permitan vincular las experiencias de todos y todas, mientras se trabaja de una manera organizada, sistemática y fundamentada, no solo da tranquilidad y sentido a la práctica pedagógica cotidiana, sino que avizora posibles caminos y respuestas hacia la pregunta que quizás asalta a la mayoría de los docentes ¿cómo hacer para que los estudiantes aprendan, comprendan y utilicen aquello que enseñamos?

Esto no será tarea fácil, pues requiere de cambios fundamentales tanto en la comprensión como en el actuar de cada uno de nosotros; pero creemos que el enfoque pedagógico basado en el aprendizaje significativo con elementos de enseñanza para la comprensión por el cual hemos optado como institución, es una visión que ayuda a ampliar el horizonte de sentido que damos a la educación, a aquello que enseñamos, a lo que aprenden los estudiantes y al interés por los derechos humanos latente en cada uno de nosotros. Pero que además, nos permite poner en diálogo las experiencias e intereses de docentes, estudiantes y familias, hacia una organización curricular que trace nuevos rumbos, nuevas vivencia y nuevos aprendizajes para las prácticas no solo pedagógicas, sino humanas, en el colegio Rodrigo Lara Bonilla.

Fecha de entrega: Abril 5 de 2017

## **BIBLIOGRAFIA**

Ausubel David. (Sin fecha). Teoría del aprendizaje significativo. [En línea] Recuperado el 22 de Agosto de 2016. Disponible en: [http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje\\_significativo.pdf](http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf)

Barrera, María Ximena. (Octubre de 2014). ¿De qué manera se diferencia el marco de la Enseñanza para la Comprensión de un enfoque tradicional? *Ruta Maestra*, (9), p. 28 [En línea] Recuperado el 22 de Agosto de 2016. Disponible en: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/>

Blythe, Tina. *La enseñanza para la comprensión guía para el docente*. Editorial Paidós. 1999

David Perkins y Tina Blythe. Traducción al español cedida a EDUTEKA por Patricia León Agustí y María Ximena Barrera. *La comprensión en el aula*. Mayo 20 de 2008. [En línea] Recuperado el 2 de Agosto de 2016. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-171785.pdf>

Jaramillo Rosario, Escobedo Hernán y Bermúdez Ángela. *Enseñanza para la comprensión*. [En línea] 2004, 8 (octubre-diciembre): [En línea] Recuperado el 29 de Agosto de 2016. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602712>> ISSN 1316-4910

Nava Ortiz José. (Sin fecha). *La comprensión hermenéutica en la investigación educativa*. [En línea] Recuperado el 29 de Agosto de 2016. Disponible en: <http://investigacioneducativa.idoneos.com/349683/>

Stone Wiske Martha. *La enseñanza para la comprensión vinculación entre la investigación y la práctica*. Editorial Paidós. 1999. [En línea] Recuperado el 2 de Agosto de 2016. Disponible en: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU\\_Perkins\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Perkins_Unidad_1.pdf)

Universidad Alas Peruanas. (TELDE DUED). 2011, 12, 28. *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje significativo*. [En línea] Recuperado el 22 de Agosto de 2016. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=kUiEapCMcnk>