

Recuperar aprendizajes: un desafío de mediano plazo

El desafío que los sistemas educativos enfrentan en la actualidad es asegurar que los estudiantes adquieran los aprendizajes esperados según su edad y nivel de escolaridad. Para ello, es fundamental fortalecer las competencias lectoras y de expresión desde todos los ámbitos posibles, ya que las personas construimos conocimientos empleando el lenguaje.



Contenidos

- 1) **Revista AB-sé.** Apoyo intensivo para la recuperación y consolidación de aprendizajes. **Pág. 2**
- 2) **Rebeca Anijovich.** **La evaluación en el aprendizaje por proyectos.** Institución Educativa Santa María de la Esperanza, Trujillo, Perú **Pág. 17**
- 3) **Mel Silberman.** Metodologías para el aprendizaje activo y la gestión del aula. **Pág. 56**

1) Se necesita un apoyo intensivo para la recuperación de aprendizajes

Revista Pedagógica AB-sé FEPADE

En esta tercera edición de 2022 queremos referirnos a algunas sugerencias que instancias internacionales están brindando para afrontar los efectos negativos que la crisis sanitaria mundial ha dejado en los estudiantes. Expondremos algunas opciones que esas agencias consideran exitosas, además de otras ideas que surgen de nuestro contexto y que podrían ser útiles para que docentes y directivos mejoren la eficacia de los aprendizajes.

Además, retomaremos el tema de las metodologías para el aprendizaje activo, serie que iniciamos en el fascículo anterior (n.º 14) con la videoconferencia de José de Jesús Velásquez, del Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional (Cieci), de México.

En esta oportunidad, divulgamos la videoconferencia de Rebeca Anijovich, quien habló de la evaluación en la metodología de aprendizaje por proyectos con docentes de la institución educativa Santa María de la Esperanza, de Trujillo, Perú.



Dado que los participantes fueron docentes en servicio, podremos encontrar en la sección de

preguntas algunas inquietudes muy relacionadas con la puesta en práctica en las aulas y en el contexto escolar. Para finalizar, incluimos algunas claves para optimizar el tiempo en el día a día de las aulas escolares.

1.1. Recuperar y nivelar aprendizajes no será un proceso rápido

Aun cuando la pandemia de la COVID-19 parece estar perdiendo fuerza paulatinamente a escala mundial, sus efectos «podrían llevar a los sistemas educativos de América Latina y el Caribe de regreso a los años 60»¹, según apunta el Banco Mundial en su informe *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños* (2021).

Esta entidad, en su artículo «Se requieren medidas urgentes y eficaces para mitigar los impactos de la COVID-19 en la educación en todo el mundo» (enero de 2022) invita a los países a invertir en iniciativas que o frenen o disminuyan los impactos negativos de la crisis, aunque también advierte que «no va a ser un proceso rápido»².

1 Banco Mundial (2021). *Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños*. Los costos y la respuesta ante el impacto de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe. Washington D. C. Páginas 37 y 61. Puede encontrarlo en <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276?locale-attribute=es>.

2 <https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2021/01/22/urgent-effective-action-required-to-quell-the-impact-of-covid-19-on-education-worldwide>

Entre las medidas que sugiere esa organización para nivelar aprendizajes están la **priorización de aprendizajes y la simplificación de los currículos** con base en criterios bien definidos, ya sea por asignaturas, por competencias básicas o por aprendizajes que se consideren fundamentales.

Asimismo, añade, podría funcionar una **reacomodación de los calendarios pedagógicos**, tanto de las clases como de la cantidad y la funcionalidad de las pruebas objetivas o exámenes. El reacomodo podría ser pertinente para **generar tiempo** para desarrollar actividades de recuperación o consolidación de aprendizajes.

Otra alternativa es la **adaptación de metodologías respaldadas con evidencias de éxito**. El Banco Mundial menciona una que se puso a prueba en más de 200 colegios de Costa de Marfil durante los últimos dos años. Esta consistió en agrupar a los estudiantes según sus necesidades de aprendizaje, más que únicamente por el grado o el nivel educativo.



En definitiva, **lo que no podemos hacer** es ignorar las urgencias que nuestra realidad nos presenta en relación con el progreso educativo de niños y adolescentes. Robert Jenkins, jefe de Educación de Unicef, advirtió al respecto: «Los estudiantes necesitan un **apoyo intensivo** para recuperar la educación perdida»³.



Robert Jenkins

Un apoyo intensivo implica medidas extraordinarias y, si bien ha habido buenas opciones para la continuidad educativa, han sido dos años —y aún se continúa— en los que los procesos de enseñanza y aprendizaje se han efectuado en una modalidad a distancia, semipresencial y/o con grupos reducidos de estudiantes, con las consecuencias negativas lógicas en la calidad, durabilidad y profundidad de los aprendizajes.



El Salvador: estrategia de continuidad educativa.

³ La información aparece en este artículo de Naciones Unidas: <https://news.un.org/es/story/2022/01/1502962>.

A falta de un mejor indicador, retomamos el mencionado en la edición anterior de la revista (fascículo 14, marzo-abril de 2022), el de pobreza de aprendizajes:

«Tanto la Unesco como el Banco Mundial señalan un incremento en la pobreza de aprendizajes a escala mundial, un indicador lanzado en 2019 que señala la proporción de niños de 10 años que no pueden comprender un texto breve apropiado para su edad. Según estas fuentes, antes de la pandemia se ubicaba en un 53 % (que ya era alto), y se ha elevado hasta un aproximado de 70 % después de la crisis sanitaria, dependiendo de si se trata de población vulnerable»⁴.

Lo anterior es especialmente importante, pues sabemos que las personas construimos conocimientos empleando el lenguaje. **Si la capacidad de comprensión está disminuida, también lo estará el potencial de aprender y utilizar el conocimiento para desempeñarse en la vida.**

Por tanto, es imperativo dedicar tiempo y diseñar actividades para reforzar las competencias lectoras y de expresión, en especial la lectoescritura

4 FEPAD. Fascículo 14 (2022). *Revista Pedagógica AB-sé*. «En el mundo: insuficientes progresos educativos entre 2020 y 2021». Página 7. San Salvador.

inicial, pues los estudiantes que en 2020 estaban en primer grado ahora están en tercero; los que estaban en parvularia en 2020 cursaron primer grado en 2021 y ahora están en segundo.

Sin embargo, con los procesos educativos a distancia o de forma semipresencial no ha sido posible desarrollar tales competencias de forma que sirvan como instrumento para construir otros saberes y hacerlos parte del acervo cultural de cada niño y adolescente.



De manera que docentes y estudiantes enfrentan un doble desafío:

- **Continuar avanzando** con los aprendizajes esperados para 2022
- **Recuperar y consolidar** conjuntos de aprendizajes que no hayan sido adecuadamente incorporados durante 2020 y 2021.

Una buena opción para avanzar en la recuperación y consolidación de aprendizajes es indagar y poner en común iniciativas empleadas con éxito en determinados centros educativos para que puedan ser retomadas por otros en similares condiciones.

1.2. Medidas para la recuperación de los aprendizajes

En el fascículo 14 de la *Revista Pedagógica AB-sé* se mencionaban tres elementos que instancias como Unesco, Unicef y el Banco Mundial recomiendan incluir en los planes de acción de los sistemas educativos:

1 Consolidar los planes de estudios



2 Ampliar el tiempo de instrucción



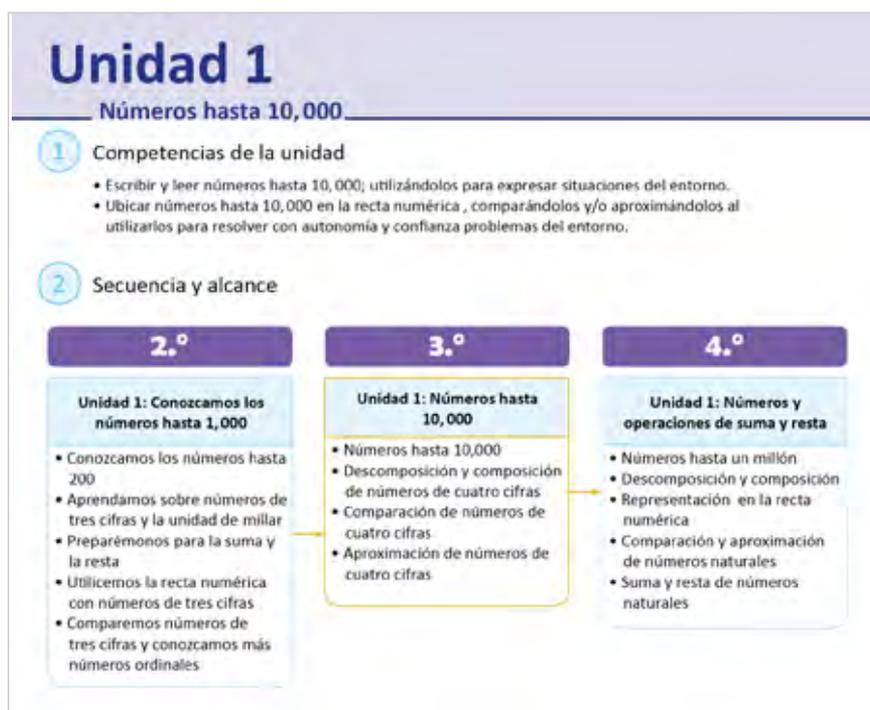
3 Mejorar la eficiencia del aprendizaje.



1.2.1. Consolidar los planes de estudio

En nuestro caso, responde a la priorización curricular efectuada por el Ministerio de Educación desde el inicio de la pandemia.

La guía metodológica de los programas de ESMAte incluye una sección en la que la secuencia y el alcance de los contenidos se muestran de forma explícita. Por ejemplo, para una unidad didáctica de tercer grado se señalan los conocimientos de segundo grado que son necesarios para comprender los de tercero y en cuáles contenidos de cuarto grado serán necesarios estos últimos.



1.2.2. Ampliar el tiempo de instrucción

■ **Programas de tutores.** Para ampliar el tiempo de instrucción en las condiciones particulares de nuestro país podrían funcionar **programas de tutores** que aprovechen el potencial de estudiantes sobresalientes que acompañen a los menos

aventajados o estudiantes de grados superiores trabajando con los de grados inferiores: de bachillerato con los de tercer ciclo; de tercer ciclo con los de primaria, y también apoyo entre pares del mismo grado. Además, como parte de sus prácticas preprofesionales, se podría considerar el apoyo de estudiantes de profesorado a adolescentes.

Programas de tutores



Para incrementar la efectividad de este tipo de programa es pertinente brindar una **breve inducción a los estudiantes que funcionarán como tutores**, en la que se les describan los momentos de la tutoría, algunas pautas sobre cómo apoyar más efectivamente a los estudiantes y cómo brindar la información de su progreso al docente responsable.

Los tutores deben conocer las actividades educativas, cómo se espera que sean desarrolladas y los aprendizajes esperados de su ejecución. De esta manera, ampliar el tiempo de instrucción **no necesariamente implica que los docentes incrementen sus horas de trabajo**.

■ **Optimizar el uso del tiempo en el día a día.**

Aun cuando es parte de las funciones y de lo que se espera de estudiantes y docentes, a veces no se logra. Por ejemplo:

- Velar por la puntualidad al llegar a la escuela, al cambiar de una clase a otra, al formar grupos de trabajo, al entrar y salir del recreo.
- Asegurar la asistencia de los estudiantes mediante una comunicación cercana con la familia. Si con algunos no se logra, visitarlos en sus casas u organizar que otro estudiante les facilite los materiales de estudio.
- Mejorar la disciplina y la gestión del aula (p. 58).



1.2.3. Mejorar la eficacia del aprendizaje

■ **Materiales educativos de calidad.** La entrega de materiales educativos de calidad para estudiantes y docentes es una estrategia que ha demostrado efectividad en todo el mundo. En nuestro país se continúa con la entrega de materiales como las colecciones de ESMate, ESLengua y, más recientemente, en modalidad de validación, los materiales de Ciencia y Tecnología para educación básica (primaria).

■ **Empleo de metodologías activas.** Sería de mucha utilidad el diseño y la divulgación de pro-

yectos educativos fundamentados en problemas, estudios de caso y otras metodologías activas con base en la priorización de contenidos y enfocados en recuperar y consolidar secuencias de aprendizajes que no se adquirieron con suficiente profundidad o que se hayan olvidado.

Metodologías para el aprendizaje activo

 AB* en estudio de casos	 AB en problemas	 Aprendizaje servicio	 AB en proyectos
 AB en fenómenos	 AB en desafíos	 AB en incidentes críticos	 Aula invertida

* AB: Aprendizaje basado en

La doctora Rebeca Anijovich, en la videoconferencia mencionada al inicio con la institución educativa de Trujillo, Perú, compartió el vínculo al programa *Planea, Nueva Escuela para Adolescentes*, de Unicef, donde pueden encontrarse alrededor de 60 proyectos educativos ya diseñados, los cuales, aunque responden al marco curricular de Argentina, pueden ser adaptados a los objetivos pedagógicos de nuestros programas educativos o servirnos de guía para diseñar nuestros propios proyectos.

Algunos de los proyectos que aparecen en el sitio de Unicef son los siguientes:

Lengua. 1.er año

- ¿Cómo ser expertos contra el olvido?
- ¿Cómo compartir temas curiosos?
- ¿Para ser poeta hay que hacer el verso?

También hay proyectos de Lengua para 2.º, 3.er y 4.º año de educación media. Ejemplo:



Computación. 1.º año

- ¿Somos todos iguales en internet?
- ¿Existe la mejor computadora?
- ¿Podemos programar un juego que jueguen cientos de personas?

También hay proyectos para 2.º, 3.º y 4.º año de educación media. Ejemplo: —————>



Sociales. 1.º año

- ¿Quiénes se ocupan de la economía de la casa?
- ¿Cuántas ciudades hay en mi ciudad?
- ¿Por qué hay que trabajar?

También hay proyectos para 2.º, 3.º y 4.º año de educación media. Ejemplo: —————>



Tabla resumen del proyecto



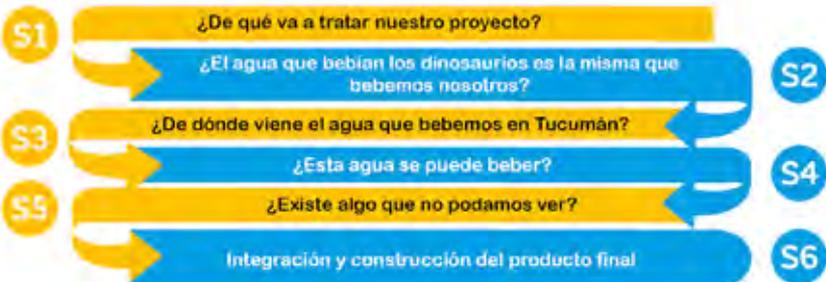
Naturales. 1.º año

- ¿Quién reina en la selva tucumana?
- ¿El azúcar me hace más veloz?
- ¿Cómo puede nuestra huella cambiar el mundo?

También hay proyectos para 2.º, 3.º y 4.º año de educación media. Ejemplo: —————>



Tabla resumen del proyecto



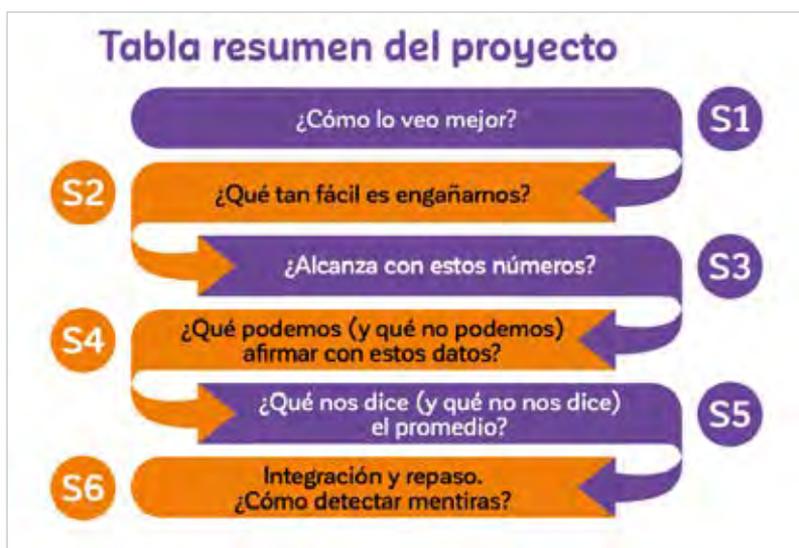
Matemática. 1. er año

¿Qué se puede hacer para ser un buen mago?

¿Cómo elegir el mejor regalo?

¿Cómo detectar mentiras?

También hay proyectos para 2.º, 3.º y 4.º año de educación media. Ejemplo:



Puede encontrar estos proyectos y otros materiales de apoyo en el enlace siguiente:

<https://www.unicef.org/argentina/que-ha-ce-unicef/educaci%C3%B3n/planea>

En las siguientes páginas presentamos un resumen de la videoconferencia de Rebeca Anijovich sobre el aprendizaje por proyectos y la evaluación al trabajar con esta metodología.

2) Metodologías activas. La evaluación en el aprendizaje por proyectos

En octubre de 2021, la institución educativa Santa María de la Esperanza, de Trujillo, Perú, transmitió una videoconferencia con la especialista en evaluación Rebeca Anijovich. La doctora Anijovich ha ejercido la docencia y la dirección de instituciones en los niveles primario, secundario y terciario, en el ámbito formal y no formal en Argentina¹, por lo que cuenta con mucha experiencia en el terreno de la práctica pedagógica de docentes. Puede ver la videoconferencia completa en este enlace: https://www.youtube.com/watch?v=nhIC_MYx0eI.



Doctora Rebeca Anijovich.

1 Rebeca Anijovich es profesora en Ciencias de la Educación y Psicología del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González. Es especialista y magíster en Formación de Formadores de la Universidad de Buenos Aires. Actualmente está a cargo de las cátedras de Observación y Práctica y Residencia Docente en el profesorado de Ciencias Jurídicas de la UBA. Es codirectora del postítulo de Actualización Académica en «Los nuevos desafíos de la docencia», de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

Al iniciar la videoconferencia, Rebeca comparte que el aprendizaje por medio de proyectos es uno de los temas que más la apasionan, ya que es una estrategia que permite al docente aplicar un enfoque diferente y porque presenta interesantes desafíos para los estudiantes y para los maestros.

Rebeca inicia la videoconferencia con breves referencias a postulados de algunos importantes pedagogos, con el fin de enmarcar conceptualmente la conferencia. La especialista menciona que durante su exposición dará abundantes ejemplos y tratará de hablar especialmente del «cómo» de los proyectos. Su ponencia se organiza de la siguiente manera:

- 2.1. Pedagogos hablan del aprendizaje por proyectos
- 2.2. Cómo nace un proyecto
- 2.3. Principios del trabajo por proyectos
- 2.5. Ejemplos de proyectos
- 2.6. Preguntas

2.1. Perrenoud, Bruner, Meirieu: pedagogos hablan del aprendizaje por proyectos

La metodología de aprendizaje por proyectos no es una idea reciente. Tiene sus inicios en la denominada «escuela nueva», a inicios del siglo XX, con la idea del aprender a través del hacer, con exponentes como John Dewey (1859-1952) y William Kilpatrick (1871-1965), a quienes se sumaron más tarde muchos otros.

Philippe Perrenoud, un pedagogo más contemporáneo, se refiere al aprendizaje por proyectos de la siguiente forma:

«No son ejercicios escolares rutinarios, sino verdaderos problemas por resolver que conducen a la adquisición de competencias, por lo cual se concibe como una actividad significativa compleja en la cual todas las acciones tienen un sentido a mediano plazo que invita a los niños a movilizar sus capacidades haciendo cosas de verdad».



Philippe Perrenoud

Rebeca destaca que Perrenoud habla de una «actividad significativa compleja»; es decir, de una actividad que desarrolla habilidades de pensamiento y moviliza capacidades al «hacer cosas de verdad», cosas que están insertas o relacionadas con el mundo real que nos rodea, con problemas del mundo cotidiano.

Por su parte, Jerome Bruner, en relación con el desarrollo de la autonomía, la autoconfianza y la colaboración entre pares, señala que son cualidades que «no florecen bajo un régimen de “transmisión” de dirección única». Es decir, que no se desarrollan en dinámicas de trabajo frontales, donde el docente tiene el poder y la palabra de forma exclusiva. Rebeca considera que en nuestros



El pedagogo Jerome Bruner trabaja con un niño.

contextos nos interesan estudiantes no solamente autónomos, sino protagonistas, capaces de gestionar su aprendizaje y sus procesos de evaluación de acuerdo con sus características individuales.

Además, en la actualidad tenemos estudiantes que participan en el mundo por medio de producciones reales y autogestionadas, como la elaboración de tutoriales, la creación de aplicaciones y otras iniciativas relacionadas con la comunicación y la tecnología. La pregunta es la siguiente: ¿cómo hacer para que esos aprendizajes y esas prácticas que se hacen fuera de la escuela formen parte de las actividades académicas en la escuela?

La metodología de aprendizaje por proyectos, por lo general, implica el trabajo en equipos. En relación con aprender a trabajar unos con otros, Philippe Meirieu expone lo siguiente:

«No alcanza con reconocer que somos diferentes: también necesitamos definir cómo ponemos en conversación esas diferencias para lograr un mundo mejor en el que se tiendan puentes y disminuyan las brechas sociales».



Philippe Meirieu

En ese sentido, la idea sería que no siempre se reúnan los mismos estudiantes, los amigos o los que piensan igual, sino propiciar un diálogo entre los que piensan diferente.

2.2. ¿Cómo nace un proyecto?

- a) ***Del interés de niños y adolescentes.*** Surge de alguna conversación en clase, de una pregunta o una curiosidad. Un docente dotado con una capacidad de escucha bien desarrollada está atento a este tipo de información y es capaz de articularla con el diseño curricular.
- b) ***De un acontecimiento o suceso.*** Puede haber pasado algo en el lugar donde está el centro educativo o donde viven algunos niños, o puede haber pasado algo en el mundo. La pandemia de la COVID-19 es un ejemplo de acontecimiento mundial. El cambio climático es otro, y también se puede plantear como un problema o desafío.



El calentamiento global y la pandemia por la COVID-19 son ejemplos de acontecimientos mundiales.

- c) **El Día de...** Muchas instituciones y países tienen, por ejemplo, el Día de la Familia, el Día de la Diversidad, el Día de la Amistad. De forma alusiva a estas fechas conmemorativas se puede plantear un proyecto sobre esa temática.



- d) **De la comunidad local o de la institución educativa.** Puede ser que se decida llevar a cabo un proyecto que atraviese toda la comunidad local e involucre instancias del barrio, de la municipalidad y a las familias.

Pero también puede ser un proyecto dentro de la institución educativa que involucre a todos los docentes y estudiantes. Podría ser un «pro-

yecto transversal», en el que estarían todos trabajando sobre el mismo problema o desafío, siguiendo una programación general y una particular, que podría finalizar con un festival u otra actividad integradora.

- e) **De un problema o caso.** También puede diseñarse con base en un problema o un caso vinculado con una pregunta provocadora. Por ejemplo, si se está trabajando con el tema de la inteligencia artificial, una pregunta podría ser esta: ¿los robots van a reemplazar o no a los maestros?

Lo importante, según Rebeca Anijovich, es que, cualquiera que sea el punto de inicio de un proyecto, **se consiga que los estudiantes se entusiasmen, que se convierta en algo significativo para ellos y que lo gestionen de forma activa.** A veces el docente es quien lleva el proyecto a los alumnos, pero no consigue relacionarlo con sus intereses y motivaciones, por lo cual no se logra que desarrollen aprendizajes a partir de él.



2.3. Principios del trabajo por proyectos

Una vez que se tiene esa primera idea que hace surgir un proyecto, es importante conocer algunos principios que enmarcan su ejecución con estudiantes.

Principios

- a) Considerar la referencia curricular
- b) Conocer a los estudiantes
- c) Provocar a los estudiantes
- d) Conviven dos planificaciones
- e) Anticipar y organizar
- f) Comunicar los logros
- g) Evaluación
- h) Distintos tipos de proyectos

a) **Considerar la referencia**

curricular. El primer ejercicio que lleva a cabo el docente es tomar en cuenta el diseño curricular; es decir, con cuáles contenidos e indicadores de logros se relaciona, qué habilidades, destrezas y conocimientos se espera desarrollar y si puede haber relación con otras asignaturas.



Cuando el proyecto ha surgido del interés de los estudiantes, de igual forma debe articularse con el currículo.

b) **Conocer a los alumnos.** Saber qué películas les interesan, qué series miran, qué libros leen, en qué redes sociales participan, qué temas les inquietan, para mencionar algunos ejemplos. Gracias a esta información, el docente podrá acercar más el proyecto a los estudiantes y diseñar de mejor forma las actividades.

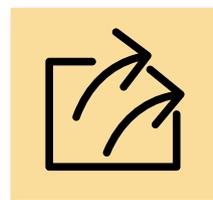


c) **Provocar a los estudiantes.** Para lograrlo debe buscar un problema o una pregunta desafiante, es decir, que no tenga



una única respuesta ni que se pueda encontrar fácilmente en un motor de búsqueda. Aquí puede ser de mucha utilidad una noticia, una imagen, una historieta, un objeto o un caso, pues las narrativas tienen un encanto particular.

d) **Conviven dos planificaciones.** Existen proyectos más estructurados y proyectos más flexibles. Rebeca se refiere a los más flexibles y más abiertos. En estos proyectos convive la planificación que elabora el docente con la que elaboran los estudiantes como parte de su ejecución.



La primera es en la que el docente define propósitos, contenidos, actividades, recursos, un primer cronograma tentativo, algunas

ideas acerca de los productos intermedios y finales; cómo serán compartidos y cuáles serán los criterios de evaluación. Es como un primer borrador que se irá modificando con el estudiantado. La segunda, la que elaboran los estudiantes, incluye las preguntas e hipótesis que se plantean acerca del problema, cómo se van a organizar y a distribuir las tareas, cuáles serán los productos intermedios y finales y a quiénes se les va a comunicar el resultado.

Para integrarlas, el docente puede decidir compartir el primer borrador de su planificación con los estudiantes.

- e) **Anticipar y organizar.** Se trata de que al inicio se planteen preguntas que nos ayudarán a organizarnos y a prever lo que se necesitará. Por ejemplo:



- ¿Qué sabemos del tema?
- ¿Qué queremos saber, proponer?
- ¿Qué capacidades necesitamos utilizar?
- ¿Cómo van a saber los estudiantes y el docente que están aprendiendo?
- ¿Hemos hecho proyectos similares?
- ¿Podemos utilizar algo de lo que ya se ha hecho y aprendido en este proyecto?
- ¿Qué recursos tenemos y cuáles debemos conseguir?

Si los estudiantes anticipan que necesitan determinadas capacidades o conocimientos que aún no han adquirido, se contempla cómo se van a lograr.

f) **Comunicar los logros.**

Debe definirse a quiénes se van a comunicar los resultados: ¿a los compañeros de aula?, ¿a las familias?, ¿hacia afuera de la escuela (por ejemplo, con la comunidad local o con otra institución educativa)? La comunicación de los resultados del proyecto tiene un efecto motivacional importante. No es lo mismo comunicar únicamente al docente del curso que hacerlo con las familias, con autoridades locales, etc.



- g) **Evaluación.** Serán dos evaluaciones: la del proyecto en sí mismo y la de los aprendizajes. En relación con el proyecto, se debe valorar, por ejemplo, si fue adecuado el tiempo que se destinó, los criterios de evaluación, los instrumentos utilizados, las fuentes de información, etc. Con respecto a los aprendizajes, se evaluará si se logró lo previsto o no, en qué medida y qué aprendizajes no previstos se obtuvieron. Deben diseñarse rúbricas y listas de cotejo con este fin (al final de los proyectos diseñados por el proyecto *Planea* de Unicef vienen algunas rúbricas).



Los tipos, momentos y técnicas de evaluación deben definirse desde el principio del proyecto y compartirse con los estudiantes. Asimismo, debe planificarse la retroalimentación que se brindará, en qué momentos y con base en qué criterios e instrumentos.

Se pueden identificar tres momentos en la evaluación del proyecto: Antes de iniciar, durante la implementación y al finalizar.

La doctora Anijovich comparte el siguiente esquema para la evaluación de las habilidades metacognitivas y que se conoce como «La escalera de la metacognición».

La escalera de la metacognición

Escalones previos al iniciar una tarea

- ¿Qué tengo que hacer en este proyecto?
- ¿Para qué tengo que hacer este proyecto?
- ¿Qué materiales/ recursos necesito?
- ¿Necesito ayuda?

Subiendo la escalera

- ¿Qué estoy resolviendo bien?
- ¿Qué dificultades encuentro?
- ¿Qué me falta por avanzar?

Al final de la escalera

- ¿Qué aprendí?
- ¿Cómo lo aprendí?
- ¿Qué me resultó más difícil? ¿Y más fácil?
- ¿Cómo lo puedo mejorar?
- ¿Para qué me sirvió?



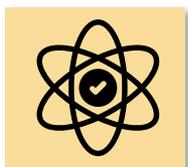
h) **Distintos tipos de proyectos.**

El tipo de proyecto que se desee implementar dependerá de variables como la edad de los estudiantes y el tiempo que se le quiere destinar.



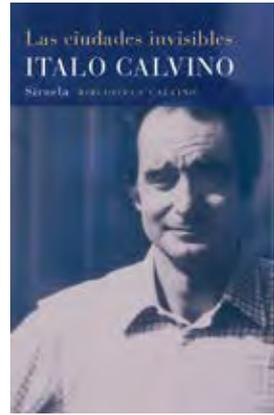
- **De producto:** Los estudiantes deben preparar un producto, como un video, una maqueta, un artefacto.
- **De resolución de problemas:** Se debe resolver un problema de forma práctica o teórica.
- **De puesta en acción:** Hacer una campaña para algo, diseñar una propuesta y ponerla en marcha.
- **De investigación:** Se trata de investigación pura, buscar o generar información.
- **Estético:** Se trata de muestras de arte o de crear cualquier obra artística.
- **Disciplinar o multidisciplinar:** De una sola asignatura o relacionando varias de ellas.
- **De largo o corto plazo:** Depende de la complejidad de la propuesta y de la edad de los estudiantes.

- i) **Con rigor científico.** No se trata de algo informal, de lo que se cree, se intuye o se supone. Debe haber una indagación rigurosa de información, científica.



2.4. Ejemplos de proyectos

Ciudades Invisibles. Rebeca comparte el proyecto de las docentes Florencia Barletta y Mariana Ferrarelli, quienes trabajaron en una iniciativa llamada Ciudades Invisibles. Tomaron como punto de partida el libro de Italo Calvino con ese nombre, *Ciudades invisibles*. Es un libro de ficción en el que se relatan los viajes de Marco Polo a Kublai Kan, un emperador de los tártaros (de Turquía oriental y la Siberia).



El proyecto nació en la asignatura de Literatura y luego fue articulado con Arte e Inglés. Cada grupo de estudiantes debía elegir una ciudad que, a su juicio, estuviera invisibilizada y, la tarea, era volver visibles esas ciudades.



Rebeca explica que en la ejecución había actividades comunes y obligatorias para todos y otras que eran opcionales. Había productos de creación individual y otros de creación colectiva. Los estudiantes podían optar por la creación de textos en diferentes formatos; por ejemplo, una carta, un discurso político, una noticia o cualquier expresión artística que ayudara a hacer visible la ciudad. En particular, se trabajaron actividades de difusión en plataformas digitales, donde se publicaron mensajes para visibilizar las ciudades.

Proyectos de Unicef. Rebeca Anijovich comparte el vínculo para acceder al sitio web de Unicef Argentina, donde pueden encontrarse proyectos ya diseñados del programa *Planea. Nueva Escuela para Adolescentes* (ver página 13). Los hay para Matemática, Lenguaje, Sociales, Ciencias Naturales, Computación y para evaluación y metacognición. Cada proyecto está organizado en torno a una pregunta provocadora. Por ejemplo:

¿Cómo detectar mentiras?

Es un proyecto de Matemática.

¿Cómo contar la historia de una novela?

Es un proyecto de Lenguaje.

¿Quién se robó el dinosaurio?

Es un proyecto de Ciencias Naturales.

A manera de ilustración —y como ejemplo del diseño de uno de estos proyectos de aprendizaje de Unicef—, exponemos a continuación un resumen del trabajo de la primera semana. Si le interesa el tema, le sugerimos que visite la página mediante este vínculo: <https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/educaci%C3%B3n/pla-nea>. En ella encontrará más información y fundamentación sobre la metodología de aprendizaje por proyectos y el diseño paso a paso de los que propone Unicef.

Nombre del proyecto: ***¿Dónde guardan los pueblos sus secretos?***

Grado: segundo año de educación media

Asignatura: Lenguaje y Literatura

Duración: seis semanas

Introducción al proyecto. Este proyecto pretende dar el impulso inicial para la formación de un club de *bibliotubers*, es decir, un club de jóvenes que lean libros y luego elaboren y divulguen recomendaciones e informaciones sobre las historias y los personajes que han conocido en sus lecturas de libros sobre mitos y leyendas.

Metas de aprendizaje de todo el proyecto

Se espera que los estudiantes:

- Desarrollen la capacidad de explorar historias y personajes de mitos y leyendas.
- Identifiquen los componentes de la literatura folclórica.
- Comprendan cómo se construyen los mitos y las leyendas.
- Produzcan sus propias recomendaciones o reseñas críticas a partir de consignas del taller de lectura.
- Produzcan videos con recomendaciones de lecturas como *bibliotubers*.
- Presenten sus videos para inaugurar un club de *bibliotubers* en la escuela.



Contenidos que se abordan

- Prácticas de oralidad (lectura y escucha)
- Prácticas de lectura (lectura y procedimientos de la crítica o comentario crítico)
- Prácticas de escritura (redacción de comentarios)
- Reflexión sobre el lenguaje.

Evaluación de los aprendizajes

Define momentos de evaluación y el producto final que será evaluado (en cada proyecto de Planea hay ejemplos de varias rúbricas).

Tabla resumen del proyecto por semanas

Semana 1: ¿Qué historias cuentan los pueblos?

Semana 2: ¿Cómo leer leyendas y mitos con oídos de recopilador?

Semana 3: ¿Hay secretos compartidos sobre los pueblos?

Semana 4: ¿Cómo leer y escribir recomendaciones?

Semana 5: ¿Cómo ser *bibliotubers* de mitos y leyendas?

Semana 6: Presentación del producto final.
¿Qué aprendiste sobre mitos y leyendas?



Esquema general de trabajo en la primera semana

Semana 1.

¿Qué historias cuentan los pueblos?

Se espera que los estudiantes en esta primera semana:

- Descubran y exploren historias y personajes de leyendas.
- Se aproximen a las características de la literatura folclórica.
- Construyan sentidos sobre las lecturas a partir de sus propias ideas.

Apertura del proyecto

- Conversación inicial con los estudiantes:
¿De qué creen que trata este proyecto?
¿Cuáles serán los secretos de los pueblos?
¿Por qué los guardan?
- Motivación: imaginar que son un grupo de jóvenes que se van a especializar en la promoción de historias y personajes de mitos y leyendas por medio de videos.
- Definir con los estudiantes qué necesitan saber ellos para alcanzar el reto.

Actividad 1. La madre de todas las cosas

- Se especifican sugerencias de preguntas orientadoras que se podría hacer a los estudiantes sobre la Pachamama.
- Se ofrece una lectura sobre el Festival Nacional de la Pachamama, así como preguntas orientadoras acerca del contenido del texto, la motivación de los autores, las fuentes de información citadas y otros.



Actividad 2. Una historia de amor andina

- Visualización de un video titulado «Los mitos clásicos».
- Retos para los estudiantes: especular de qué se tratará el video, construir una definición de mito. Ver el video hasta el minuto 6:40.
- Formar cuatro equipos. Cada uno tendrá una misión diferente. Se especifica cómo y sobre qué va a trabajar cada equipo.

Actividad 3.

Para cerrar la semana

- Formar las parejas.
- Leer la letra de dos canciones relacionadas con la Pachamama.
- Comentar lo que piensan de las letras y las características de la Pachamama.
- Identificar los problemas relacionados con el descuido de la naturaleza que se mencionan en las canciones.
- Dar ejemplos de problemas de la vida real asociados al cuidado del medioambiente que sean conocidos por los estudiantes.

El documento incluye los textos de todos los materiales sugeridos y los vínculos a videos u otro material gráfico o auditivo que se utilice en el proyecto.



2.5. El valor de los proyectos



2.6. Apartado de preguntas y respuestas

La representante de la institución educativa Santa María de la Esperanza, de Trujillo, Perú, recopiló las preguntas y las entregó a la doctora Anijovich. Se presentan en orden cronológico.



1

¿Cómo funciona en el estudiante este tipo de aprendizaje basado en proyectos?

Para que el aprendizaje por medio de proyectos funcione y tenga un impacto en los estudiantes, Rebeca explica que es imprescindible que el docente comparta con ellos los objetivos, las metas de aprendizaje, las actividades y los criterios de evaluación, con el fin de ir fortaleciendo la autonomía en la gestión de aprendizajes.

Según su experiencia, los estudiantes manifiestan mucho entusiasmo cuando se emplea esta



metodología, ya que ellos pueden sugerir y tener opciones sobre lo que van a hacer, y de esa forma dejan de ser receptores pasivos. Es importante que en la mitad del proyecto se haga una pausa para evaluar cómo se va caminando y cómo se sienten los estudiantes, para llevar a cabo los ajustes necesarios.

Sin embargo los estudiantes no siempre están preparados para trabajar con esta metodología. Por ello, el docente debe considerar que también habrá un proceso de aprendizaje acerca de cómo trabajar de esta forma menos controlada, más flexible y donde el estudiante puede proponer y elegir. Rebeca explica:



«Debemos ser muy cuidadosos, pues a veces el entusiasmo por el producto final —por ejemplo, por entregar un video— hace que los estudiantes pierdan de vista el contenido. Están fascinados con la filmación, pero cuando uno dice: “¿Dónde está el saber disciplinar en este video?”, resulta que los niños perdieron el camino de los contenidos. Por eso les decía que debe haber rigor académico. Si estamos trabajando sobre la pregunta de si se va a acabar el agua en el planeta, entonces hay que definir dónde se va a buscar la información, cuáles sitios son válidos para encontrar información científica sobre ello, a quién se podría entrevistar que domine ese tema».

2

Sabemos que nosotros trabajamos con grupos de más de 30 estudiantes por aula. ¿Habría una cantidad limitada en la que pueda trabajarse por proyectos?

La doctora explica que no hay una cantidad limitada y ofrece estos ejemplos:

Con estudiantes del mismo grado, pero en secciones diferentes (90 alumnos).

En algunas escuelas hay tres grupos de tercero, A, B y C. Si cada uno tiene 30 estudiantes y si el proyecto es con varias disciplinas, hay momentos; por ejemplo, a las 8 a. m. hay una reunión en un salón donde están los 90 niños y los tres profesores que corresponden a ese horario, cada uno con sus estudiantes. Allí, algún docente puede abrir la sesión planteando un problema o dar una clase a partir de la cual los niños tienen que tomar informaciones que van a utilizar en su proyecto. Los estudiantes están organizados en grupos más pequeños.

Entonces, de 8 a 9 estuvieron todos juntos, y de 9 a 10:30 cada grupo tiene una hora y media para avanzar en su proyecto. A las 10:30 cada estudiante vuelve a su grupo base a su aula de tercero A, B o C, y siguen trabajando con el profesor de la disciplina que corresponde a ese horario. Después

hay otros momentos diseñados para continuar con el trabajo del proyecto.

Con 30 estudiantes de un mismo grado y sección

Se forman grupos más pequeños. Luego de que el docente ha explicado el proyecto y cómo se trabajará, cada grupo arma la planificación de su trabajo. El docente va de un grupo a otro para verificar si se ha comprendido lo que se va a hacer y cómo lo están haciendo.

En la experiencia de Rebeca, cuando se trabaja un proyecto con estudiantes, es apropiado programar la ejecución de una actividad de forma individual, que debe hacerse y entregarse en la segunda mitad del período de ejecución del proyecto. El objetivo es valorar el avance y los aprendizajes individuales. Por ejemplo:

«Cuando les pido que todos lean un texto que va a aportar información sobre el proyecto —por ejemplo, de la pregunta de si se puede



acabar el agua en el planeta—, les pido que de forma personal escriban su opinión acerca de ello o que busquen una fuente de información que a ellos les resulte confiable y la reporten».

La doctora Rebeca Anijovich subraya que el trabajo por proyectos requiere que los estudiantes aprendan a trabajar en conjunto y desarrollen cierto nivel de autonomía y protagonismo. Es el docente quien debe proveerles esa experiencia y ayudarlos a aprender. Por lo tanto, debe estipularse un tiempo para desarrollar esas habilidades en el alumnado.

Finaliza indicando que se puede trabajar con grupos de 30, 40 o 50, siempre que esté planificado y, de preferencia, articulado con otros docentes, pues un grupo de 90 estudiantes no puede estar a cargo de un solo maestro.

3

Se decía que el proyecto puede nacer del interés de los estudiantes.

¿Qué pasaría si muchos estudiantes tienen ideas, todos levantan la mano y quieren trabajar su idea?

¿Se podría trabajar con proyectos en paralelo? ¿Cómo se podría proceder?

Las dudas surgen debido a que los niños siempre quieren que sus ideas sean tomadas en cuenta.



La doctora Anijovich explica que, si en dado caso se tienen 30 niños con 30 ideas, ese es un desafío. Los docentes pueden tomar esas 30 ideas y llevarlas a casa para hacer un ejercicio; por ejemplo, una red de ideas o un mapa conceptual en el que se relacionen unas con otras, e identificar conexiones y repeticiones. Como producto de esa labor, de 30 ideas se puede llegar, por ejemplo, a cinco propuestas, no a cinco proyectos diferentes, porque la temática es la misma.

Puede suceder que queden preguntas e ideas sin incluir en el proyecto porque están muy alejadas de la temática o porque son de otra asignatura u otro nivel educativo. Cuando esto sucede, Rebeca explica que se puede tratar de dar la oportunidad a ese o esos estudiantes para que el trabajo individual lo hagan sobre su idea o su pregunta.



4

¿Cómo llevar a cabo el trabajo por proyectos con los estudiantes que aún no han desarrollado su autonomía?

Rebeca explica que la diferencia en la ejecución de un proyecto con estudiantes con mayor o menor autonomía estriba en que la planificación debe ser más o menos estructurada.

Cuando el nivel de autonomía es muy bajo, el docente debe elaborar una planificación más estructurada. Por ejemplo, puede presentarles dos recursos (A o B) y permitirles elegir uno de ellos. Si fuesen estudiantes con más autonomía, se les solicita que ellos busquen recursos y los traigan a la clase y, el docente también presenta algunos a consideración de los alumnos y las alumnas. En este último caso, los estudiantes tendrían que elegir entre cinco o seis recursos.



Cuando se planifican los productos finales que resultarán del proyecto, en el caso de estudiantes con menos autonomía, el docente les indicará qué producto traerán (una maqueta, un video, un portafolio). En cuanto a los estudiantes con mayor autonomía, el docente les solicitaría propuestas de productos finales con los que puedan probar lo que han aprendido.

En el caso de los estudiantes con menos autonomía, la doctora Anijovich indica que el hecho de darles a elegir entre dos opciones es una forma de desarrollar su autonomía, de que aprendan a proponer y a elegir.

Para el caso, en el diseño curricular de Perú hay una competencia transversal relacionada con la gestión autónoma del aprendizaje. Esta es una competencia que no se logra en un año o en dos, sino que se va construyendo a lo largo de toda la trayectoria escolar del estudiante. Cuanto más pronto se comience, mejor se desarrollará esta competencia, con la meta de llegar a estudiantes de secundaria con bastante nivel de autonomía.

5

¿Qué diferencia hay entre un proyecto de innovación pedagógica y un proyecto de aprendizaje?

Rebeca manifiesta que todo proyecto pedagógico tiene como propósito desarrollar aprendizajes. Si se habla de proyectos innovadores es en la metodología, los recursos o los productos, pero siempre se tiene como meta impactar en la mejora de los aprendizajes y no en innovar por innovar, si ese fuera el caso.

Si en un proyecto de aprendizaje se quiere innovar es porque se sabe o se intuye que hay mejores maneras de hacer algo, porque se ha identificado un problema y se quiere encontrar una solución.

Sin embargo, puede suceder que algo se plantee como innovación porque a primera vista se ve bonito, algo que no se ha hecho; no obstante, al examinarlo de cerca, se nota que se trata de lo que usualmente se hace, con los mismos papeles para estudiantes y docentes, con la misma relación entre ellos, con lo cual no se impacta de forma diferente en el aprendizaje: «Las verdaderas innovaciones son las que tienen por detrás esa idea-fuerza de que la hago para mejorar la propuesta de enseñanza, para mejorar los aprendizajes, para que los estudiantes avancen más».



6

¿Existe un tiempo máximo para trabajar en un proyecto?

Este aspecto depende de cuál es el proyecto, de su complejidad, de la edad de los estudiantes, del tiempo del que se dispone en el centro educativo, de si solo está involucrada una disciplina o varias, etc.

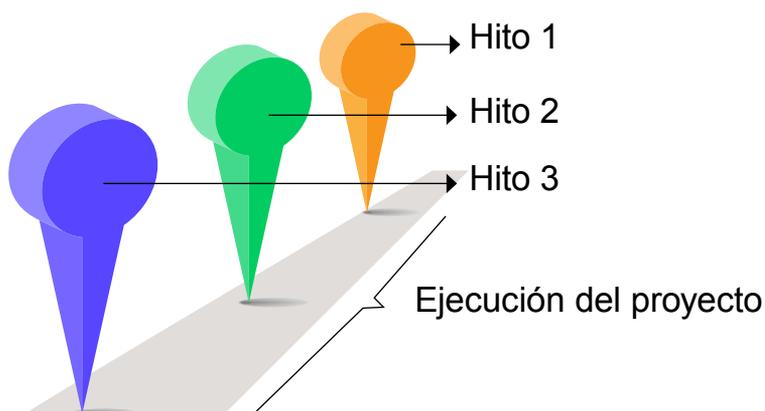
Sin embargo, como criterio general, Rebeca explica que debe buscarse que los proyectos no sean tan largos que se pueda perder la motivación en el camino, ni tan cortos que no se alcancen a desarrollar los aprendizajes previstos. Si se da este último caso, se podría agregar una segunda parte al proyecto, si es que quedaron cosas por hacer y el interés era mucho. Esto sería preferible antes que intentar levantar el interés y la motivación cuando se han perdido.

Por otra parte, señala la doctora, también depende de cuántas horas se le va a dedicar. Trabajar durante una semana todos los días con ese proyecto es diferente a reservar dos horas durante tres días a la semana para ello.

También depende de si es un proyecto transversal que involucra a todos los grados. En este caso puede haber, por ejemplo, «hitos». Habría un hilo conductor y diferentes momentos; por ejemplo,

uno en abril, otro en mayo, y el proyecto continúa, pero depende del diseño. Estos hitos, que estarían articulados entre sí, llevarían a unos aprendizajes específicos.

Lo interesante de este punto es que hay muchas variables que considerar y mucha flexibilidad para que el docente encuentre lo que mejor le funcione.



7

¿Cómo trabajar los proyectos en modalidad virtual? ¿Cuáles serían sus ventajas y desventajas?

La doctora considera que una de las ventajas que ofrece la virtualidad es que hay actividades que pueden trabajarse de forma asincrónica. Se puede tener una plataforma en la que los estudiantes van tomando información, colocando los productos de sus avances y conectando con otros compañeros. La doctora ilustra esto con un ejemplo: «Si esta fuera un aula y estuvieran ustedes trabajando conmigo

un proyecto, yo podría dividir este grupo grande en varios grupos y luego cada grupo podría estar trabajando en diferentes salas de Zoom». Después se puede articular lo sincrónico con lo asíncrono.

Si se está en una modalidad híbrida —presencial y virtual—, hay momentos del proyecto en los que es más valioso tenerlos de forma presencial. Por ejemplo:

- a) **La apertura del proyecto.** El primer encuentro donde compartimos intereses, hipótesis, proponemos cursos de acción, compartimos criterios de evaluación, tomamos acuerdos.
- b) **La mitad del proyecto.** Tener un momento para valorar en conjunto cómo se está avanzando y si hay que hacer ajustes.
- c) **El final del proyecto.** Presentación de todos los productos.

Entre uno y otro de los eventos mencionados se podría trabajar en la virtualidad. Rebeca alude a los proyectos del programa Planea, de Unicef, los cuales fueron llevados a cabo en muchos centros educativos durante 2021 en una modalidad totalmente virtual.



8

¿Cómo retroalimentar y hacer la metacognición en la modalidad virtual? ¿Cómo podemos articular las competencias de las diferentes áreas [asignaturas] en los proyectos de aprendizaje?

Con respecto a la primera pregunta, Rebeca hace referencia a algunos instrumentos que pueden utilizarse; por ejemplo, la escalera de la metacognición, las rúbricas, las listas de cotejo, el protocolo SER (seguir haciendo, empezar a hacer, reformular) u otros instrumentos para que los estudiantes reciban retroalimentación oral o escrita (a través del chat o en persona) y que, además, ayuden a desarrollar habilidades de autoevaluación, que son parte de la evaluación formativa.



En relación con la articulación de competencias de varias disciplinas en un proyecto, lo primero que deben hacer los docentes es juntarse para decidir cuáles es posible articular y si hay alguna que pueda convertirse en un eje transversal. Por ejemplo, señala Rebeca, en la lengua materna hay una competencia que se refiere a la comunicación de ideas. Esta habilidad es importante para dar a conocer lo que se ha aprendido, y posiblemente sea adecuada para incluirla también en Ciencias Sociales, en Ciencias Naturales, etc.

Lo anterior es un ejercicio que implica un desafío para los docentes, ya que el currículo no está diseñado articulando unas disciplinas con otras, pero los maestros lo pueden hacer de forma práctica.

9

Si en el proyecto se trabaja solo con algunas áreas [asignaturas], ¿cómo se podrían desarrollar las que no están incluidas en el proyecto?

La doctora Anijovich subraya que debe tenerse presente que las metodologías activas no son únicamente para trabajar con proyectos, también hay estudios de caso, trabajos con problemas, con desafíos. Entonces, los maestros estarán trabajando algunas asignaturas o algunos temas con proyectos, y otros temas con un caso o con aprendizaje-servicio, por ejemplo.

Lo importante es que el docente comunique explícitamente a sus estudiantes la forma en que se trabajará. De hecho, lo ideal sería armar con ellos la agenda de una semana en la que se indique, por ejemplo, que de 8 a 10 se trabajará en el proyecto de equis asignatura, y de 10 a 11 se continuará con las clases y los ejercicios sobre la multiplicación, etc.

El problema surge cuando no se les comunica adecuadamente a los estudiantes y estos no saben cuándo están trabajando para el proyecto y cuándo

no: «En la medida en que organizamos y transparentamos, esto es posible, porque no todo tiene que ser enseñado a través de proyectos, no todo tiene que ser enseñado de forma interdisciplinar».

10

¿Qué estrategias podría utilizar si en el transcurso de un proyecto una parte de los estudiantes pierde el interés? ¿Podría cambiar de proyecto a mitad de camino?

Rebeca considera que, más que cambiar de proyecto, lo primero sería tratar de entender qué ha provocado que el interés disminuya. Y aquí hay varios puntos: podría ser que el contenido se agotó; que el recurso elegido ya dio todo de sí; que la cantidad de tareas excede la capacidad de los estudiantes para organizarse, entre otros.

Cuando el docente descubre la causa del desinterés, puede rediseñar ese aspecto y proponer otra forma de proceder que lleve a similares resultados de aprendizaje. Rebeca ejemplifica:

«Si se perdió el interés en el tema, se podría, en vez de cambiarlo, conseguirles una entrevista —que hoy a través de la virtualidad se facilita—, conectarse con gente interesante. El año pasado, un maestro uruguayo nos contaba que en una escuela rural se armó un proyecto para los chicos con la NASA. Bueno,

imagínense el interés de los niños de una escuela rural conectándose a través de Zoom con la NASA, que les explicaban algo de la Tierra, de la Luna, de los cohetes. Es decir, esto puedo tenerlo planificado, pero, si no, sería una intervención sobre el contenido que entra de una manera disruptiva y que puede levantar el interés».



La doctora también alude al proyecto Ciudades Invisibles, del cual habló antes. En ese caso comenta que los estudiantes lograron conectarse por medio de redes sociales con personas que vivían en esas ciudades, con lo que se renovó el interés de los chicos.

Lo que no es recomendable, señala Rebeca, es cambiar de proyecto, porque los estudiantes deben aprender que los proyectos que se inician deben terminarse. Es parte del aprendizaje. Pero si se abriera esa posibilidad, los estudiantes tendrían que justificar muy bien y fundamentar la razón del cambio. No serían admisibles razones como «me aburrí» o «no me gustó».

11

¿De qué manera podemos implementar el aprendizaje por proyectos para que sea relevante?

El mayor tiempo y esfuerzo del docente para lograr aprendizajes relevantes es la definición de la pregunta o del problema que da origen al proyecto, ya que en torno a ella o a él se articulan diferentes actividades, se definen los aprendizajes que se obtendrán y los criterios de evaluación. Para la doctora Anijovich, este es el corazón del proyecto.

12

¿Cuál sería el mejor escenario para que los estudiantes puedan interactuar y aprender?

Rebeca expresa que todo proyecto debería vincularse de alguna manera con «el afuera de la escuela». Es decir, se hace dentro del aula, pero se consideran los recursos externos. La meta sería lograr que la escuela deje de ser «una caja cerrada al mundo exterior», porque de esa manera los proyectos se expanden y generan interés.

3) Las metodologías para el aprendizaje activo y la buena gestión del aula

3.1. ¿De dónde vienen las metodologías para el aprendizaje activo?

Las metodologías activas son una importante corriente a la cual hicieron valiosos aportes pedagogos como María Montessori, John Dewey, Ovide Decroly, Célestin Freinet, Roger Cousinet, William Kilpatrick, entre otros. Están basadas en la teoría del constructivismo social, que se basa en los aportes de Lev Vigotsky, pero también incorpora postulados de Piaget y de Bruner.



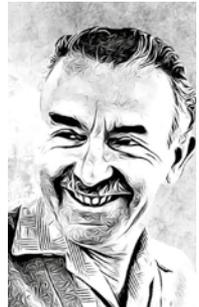
**María
Montessori**



**John
Dewey**



**Ovide
Decroly**



**Celestin
Freinet**



**Roger
Cousinet**



**William
Kilpatrick**

El aprendizaje activo no es una llave de oro con la cual se pueden resolver muchos de los problemas que se presentan en el aula, pero sí es una propuesta que, con un poco de lectura, planificación y deseos de innovar con rumbo claro y con sentido, puede renovar la motivación y el espíritu para el aprendizaje de estudiantes y docentes. Para quienes no lo han implementado aún es un proceso de ensayo, revisión y mejora, hasta conseguir una dinámica que sea práctica y funcional.

Tampoco las metodologías para el aprendizaje activo son propuestas que estén fuera de nuestra realidad, que requieran la inversión de demasiado tiempo y recursos, o que se trate de que los estudiantes estén haciendo cosas y moviéndose todo el tiempo, desplazando las otras prácticas y metodologías que utilizan los docentes, como la exposición y el trabajo individual.



3.2. Buenas prácticas para mejorar la disciplina y la gestión del aula

Optimizar el uso del tiempo en las actividades de enseñanza-aprendizaje está al alcance de todo educador. Mel Silberman, en su libro *Aprendizaje activo. 101 estrategias para enseñar cualquier tema*, ofrece una serie de claves para optimizar los aprendizajes en cualquier asignatura y que pueden adaptarse a todas las edades (puede encontrarlo en este enlace: <https://josedominguez-blog.files.wordpress.com/2015/06/aprendizaje-activo-101-estrategias-para-ensenar-1.pdf>).



Mel Silberman

El doctor Silberman¹, reconocido por ser un pionero en la mejora del rendimiento del aprendizaje, comparte sus ideas originales y prácticas a través de seminarios y libros de su autoría. En esta oportunidad queremos compartir las estrategias que propone para optimizar el uso del tiempo, aplicadas a situaciones que ocurren día a día en las aulas escolares.

1 Según Berrett-Koheler Publishers, Mel Silberman es presidente de Active Training en Princeton, Nueva Jersey, una empresa que ofrece seminarios de capacitación activa para organizaciones educativas, corporativas, gubernamentales y de servicios humanos en todo el mundo. Es profesor de desarrollo organizacional y de adultos en la Universidad de Temple y ha ganado dos premios por su enseñanza distinguida. Puede saber más sobre él si accede a este enlace: <https://www.bkconnection.com/experts/melsilberman>.

3.2.1. ¿Cómo ahorrar tiempo al emplear metodologías activas?

Las metodologías para el aprendizaje activo requieren la dedicación de cierto tiempo, pero devuelven grandes beneficios.



La mayoría de los docentes con amplia experiencia ya dominan muchas de las siguientes sugerencias, pero a otros les pueden ser de utilidad. Retomamos algunas de las claves expuestas por el doctor Silberman para optimizar el uso del tiempo:

- a) *Empezar a la hora indicada.*** Es importante que los estudiantes sepan que el docente es puntual. Si a la hora indicada no han llegado todos, se puede iniciar con una discusión u otra dinámica que permita dar un tiempo de espera, pero que a la vez envíe el mensaje de que el docente es serio y gusta de la disciplina.
- b) *Dar instrucciones claras.*** No es conveniente iniciar una actividad cuando los estudiantes no han comprendido bien lo que van a hacer. Si las instrucciones son largas o complicadas, es conveniente darlas por escrito, ya sea en la pizarra o en fotocopias.
- c) *Preparar el material gráfico por anticipado.*** No perder el tiempo haciéndolo en la pizarra.

d) Retomar los aportes de los alumnos. Adquirir práctica en anotar las ideas de los estudiantes de forma resumida, como si fueran titulares de noticias de un periódico.

e) Facilitar el rendimiento de informes orales. Es útil solicitar que cada grupo anote sus ideas principales en medio pliego de papel que luego puede pegarse en las paredes del aula, a la vista de todos. Durante la exposición se recomienda a los estudiantes no repetir las ideas que ya han sido expuestas por otros grupos, solo aludir a ellas.

Otra forma es que el docente visite cada grupo y escuche su exposición mientras deja que los demás continúen aprovechando el tiempo para avanzar en su trabajo. Esta modalidad es útil cuando no es necesario que todos escuchen lo que cada grupo va a exponer.

f) Impedir que las discusiones se prolonguen por mucho tiempo. Interrumpir para expresar que la discusión se puede continuar posteriormente o, también, dar a conocer el tiempo o el número de intervenciones que se pueden hacer en determinados puntos.

g) Obtener voluntarios de forma rápida. Para no esperar mucho a que algunos estudiantes se ofrezcan como voluntarios, el docente puede reclutarlos previamente durante un intervalo

o en el recreo. Otras formas son designarlos por número de lista o por mes de nacimiento.

h) Acelerar el ritmo de las actividades por momentos. A veces, ejercer presión en la velocidad con la que se está trabajando hace que los estudiantes «despierten» y se vuelvan más productivos.

3.2.2. ¿Cómo recuperar la atención cuando se ha perdido?

Las metodologías para el aprendizaje activo suelen ser buenas para mantener la atención de los estudiantes. Sin embargo, a veces puede haber signos de letargo cuando, por ejemplo, algún estudiante monopoliza la palabra. Algunas técnicas muy conocidas son las siguientes:

a) *Señales no verbales.* Establecer contacto visual o acercarse a alumnos si están conversando entre ellos, si se esconden para no participar o si evidentemente empiezan a perder la atención. Asimismo, suele ser efectivo el hecho de unir las yemas de los dedos con discreción mientras se hace contacto visual con algún estudiante que esté monopolizando la conversación.

b) *Estimular la participación.* Si siempre son los mismos los que hablan mientras otros guardan silencio, puede ser efectivo solicitar

que levanten la mano todos aquellos que tengan una idea o un comentario. Seguramente el docente identificará nuevas manos que se han levantado.

- c) *Evitar la monopolización de la conversación.*** Si algunos estudiantes están monopolizando las participaciones, el docente puede intervenir con un resumen de las ideas expuestas y pedir a otros alumnos que hablen. Otra forma es reconocer el valor de los aportes brindados e invitar al estudiante a continuar conversando durante el descanso.
- d) *Usar el humor y la afabilidad.*** Utilizar el humor para manejar alguna conducta difícil suele ser eficaz, pero no es conveniente mostrarse demasiado permisivo a tal punto que se admitan faltas de respeto o sarcasmos.
- e) *Mostrar interés a nivel personal.*** Es difícil que los estudiantes continúen siendo hostiles si el docente les demuestra interés.
- f) *Cambiar el método de participación.*** En algunas ocasiones, cuando se ha perdido un poco el control en una situación, puede ser efectivo introducir un cambio de dinámica. Por ejemplo, pedirles que hablen en parejas o solicitarles que se levanten de los pupitres o del lugar en el que están trabajando y formen un círculo para continuar participando, etc.

g) Ignorar conductas negativas. Prestar poca o ninguna atención a conductas molestas es suficiente en la mayoría de los casos. Es decir, seguir adelante con la clase y ver si se detienen. De lo contrario, puede emplear una acción como la descrita en el literal anterior y en el siguiente.

h) Conversar en privado. Si el docente identifica a algún estudiante que perjudica demasiado el proceso de aprendizaje, debe llamarlo en privado y hablar de forma directa y firme acerca de su conducta. Si toda la clase está implicada en alguna forma de desorden, es conveniente que el docente detenga la actividad y explique cómo se debe continuar.

i) No tomar las dificultades de forma personal. El docente debe recordar que la mayoría de los problemas que se han mencionado no se relacionan con él o ella como persona, sino que se deben a miedos, necesidades o molestias personales que los estudiantes enfocan de



manera equivocada en el docente. Hablar de forma personal puede ser efectivo, así como preguntar qué es lo que está causando molestia o qué se propone para mejorar la situación.

Las metodologías para el aprendizaje activo frecuentemente requieren el trabajo en grupos. Para formarlos de forma rápida, permitiendo que el docente designe la cantidad de integrantes de cada uno según sus objetivos pedagógicos, la *Revista Pedagógica AB-sé* ofrece, en anexos, diseños de ocho tarjetas que deben ser recortadas en forma de rompecabezas.

En el reverso encontrará las líneas con base en diferentes nomenclaturas para recortar las piezas según la cantidad de integrantes que necesite que formen los grupos (tres, cuatro, cinco y seis integrantes), de acuerdo con sus objetivos pedagógicos.

**Fundación Empresarial para el Desarrollo
Educativo (FEPADE).**

Calle El Pedregal y calle Acceso a Escuela Militar
Capitán General Gerardo Barrios,
Antiguo Cuscatlán, La Libertad.
El Salvador.

Teléfono directo: 2212 1634

Correo electrónico: abse@fepade.edu.sv

Suscripción gratuita a versión digital:

abse@fepade.edu.sv



Director editorial: Joaquín Samayoa

Editora: Claudia Perla

Corrección de textos: José Jiménez Santillana

Se permite la reproducción para fines educativos no
comerciales.

San Salvador, mayo de 2022.



 Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.

 Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes

 Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.

 Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes





Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.



Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes



Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.



Recorte sobre la línea punteada del color correspondiente al número de integrantes de los grupos que desea formar.

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes

Naranja: 5 integrantes

Verde: 4 integrantes

Azul: 6 integrantes

Rojo: 3 integrantes