

**Una Guía Auto-Dirigida al  
Diseño de Cursos para el Aprendizaje  
Significativo**

**L. Dee Fink, PhD**

Director del Programa de Desarrollo Instruccional  
Universidad de Oklahoma

Autor de:

*Creating Significant Learning Experiences:  
An Integrated Approach to Designing College Courses*

(San Francisco: Jossey-Bass, 2003)

Traducido para Universidad Nacional Agraria La Molina

Lima, Peru

2008

Un Guía Auto-Dirigida al  
**Diseño de Cursos para el Aprendizaje Significativo**

TABLA DE CONTENIDOS

<b>Introducción</b>	1
<b>Una Visión general del Diseño de un Curso Integrado</b>	2
Modelo 1: Los Componentes Clave del Diseño de un Curso Integrado	2
Diseñando un Curso Integrado	4
<b>Fase Inicia del Diseño: Elaborando los Componentes Fuertes Primarios</b>	4
Anticipo de la Fase Inicial de Diseño: Diseñando Cursos que Promueven. . .	5
<u>Paso 1.</u> Factores Situacionales	6
<u>Paso 2.</u> Metas del Aprendizaje	8
<u>Paso 3.</u> Retroalimentación y Evaluación	13
<u>Paso 4.</u> Actividades de Enseñanza/Aprendizaje	16
Aprendizaje Activo	16
Experiencias Ricas en Aprendizaje	19
Diálogo Reflexivo Exhaustivo	19
Información e Ideas	21
<u>Paso 5.</u> Integración	21
<b>Chequeo Final y Repaso de la Fase Inicial</b>	23
Modelo 2: Criterios para Evaluar los Diseños de Cursos	24
<b>Fase Intermedia del Diseño: Ensamblando los Componentes en un Todo Coherente</b>	25
<u>Paso 6.</u> Estructura del Curso	25
<u>Paso 7.</u> Estrategia Instruccional	26
<u>Paso 8.</u> Creando el Esquema General de las Actividades de Aprendizaje	27
<b>Fase Final del Diseño: Tareas Remanentes Importantes</b>	30
<u>Paso 9.</u> ¿Cómo Va Usted a Calificar?	30
<u>Paso 10.</u> ¿Qué Podría Salir Mal?	31
<u>Paso 11.</u> Haga Saber a los Alumnos Lo Que Usted Está Planificando	31
<u>Paso 12.</u> ¿Cómo Averiguar Cómo Va El Curso? ¿Cómo Fue?	32
<b>Consejo Final</b>	33

# UNA GUÍA AUTO-DIRIGIDA PARA EL DISEÑO DE CURSOS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

**Introducción.** Cuando enseñamos, nos ponemos a realizar dos actividades distintas, y a la vez, íntimamente interrelacionadas. Primero, *diseñamos el curso* recogiendo información y tomando una cantidad de decisiones sobre el modo en que el curso habrá de ser enseñado. Segundo, nos enfocamos en unas *interacciones profesor-alumno* a medida que vamos implementando el curso que hemos diseñado. El concepto de Interacción Profesor-Alumno que utilizamos aquí es tan amplio que incluye dictado de clase, organizar discusiones, dirigir laboratorios, asesorías, comunicación por email, etc. Para enseñar bien, uno debe ser competente tanto en el diseño del curso como en las interacciones alumno-estudiante.

Sin embargo, de estas dos actividades, nuestra habilidad para diseñar bien los cursos suele ser el factor más limitador. La mayoría de nosotros ha tenido poco o ningún entrenamiento en esto de diseñar cursos. Además, durante las dos últimas décadas, la investigación académica sobre enseñanza y aprendizaje “ha subido el listón” respecto a las posibilidades de este diseño. Dichas posibilidades incluyen ideas como aprendizaje activo, aprendizaje significativo y evaluación educativa.

¿Cómo pueden los profesores universitarios acceder a y sacar provecho de esas ideas? Esta Guía Auto-Dirigida pretende introducir un proceso útil y sistemático para el diseño de cursos. Está basada en los mismos componentes que forman parte de la mayoría de modelos de diseño instruccional, pero ensamble tales componentes en un modelo integrado, no lineal. Uno de los beneficios de este modelo que brinda criterios para determinar cuándo un diseño de curso es un *buen* diseño.

Esta Guía contiene comentarios introductorios, hojas de ejercicios, y preguntas prácticas en cada una de las tres grandes fases del Diseño de un Curso Integrado:

## **FASE INICIAL DEL DISEÑO: Elaborar Componentes Fuertes Primarios**

- Paso 1. Identificar **factores situacionales importantes**
- Paso 2. Identificar **metas del aprendizaje importantes**
- Paso 3. Formular **procedimientos de retroalimentación y evaluación apropiados**
- Paso 4. Seleccionar **actividades de enseñanza/aprendizaje efectivas**
- Paso 5. Asegurarse de que los componentes primarios estén **integrados**

## **FASE INTERMEDIA DEL DISEÑO: Ensamblar los Componentes en un Todo Coherente**

- Paso 6. Crear una **estructura temática del curso**
- Paso 7. Seleccionar o crear una **estrategia instruccional**
- Paso 8. Integrar la estructura del curso y la estrategia instruccional para crear un **esquema general de actividades de aprendizaje**

## **FASE FINAL DEL DISEÑO: Terminar Las Tareas Remanentes Importantes**

Paso 9. Desarrollar el **sistema de puntuación**

Paso 10. Desarmar **posibles problemas**

Paso 11. Redactar el **sílabo del curso**

Paso 12. Planificar una **evaluación** del curso y de su enseñanza

Lea detenidamente los comentarios introductorios de cada paso y luego complete todo lo que pueda de cada hoja de ejercicios. Si usted no entiende completamente una idea determinada o tiene dificultades para aplicarla a su propio curso, haga lo que mejor pueda y siga para adelante. Por lo general, usted podrá eventualmente volver sobre sus pasos y sus ideas resultarán más claras.

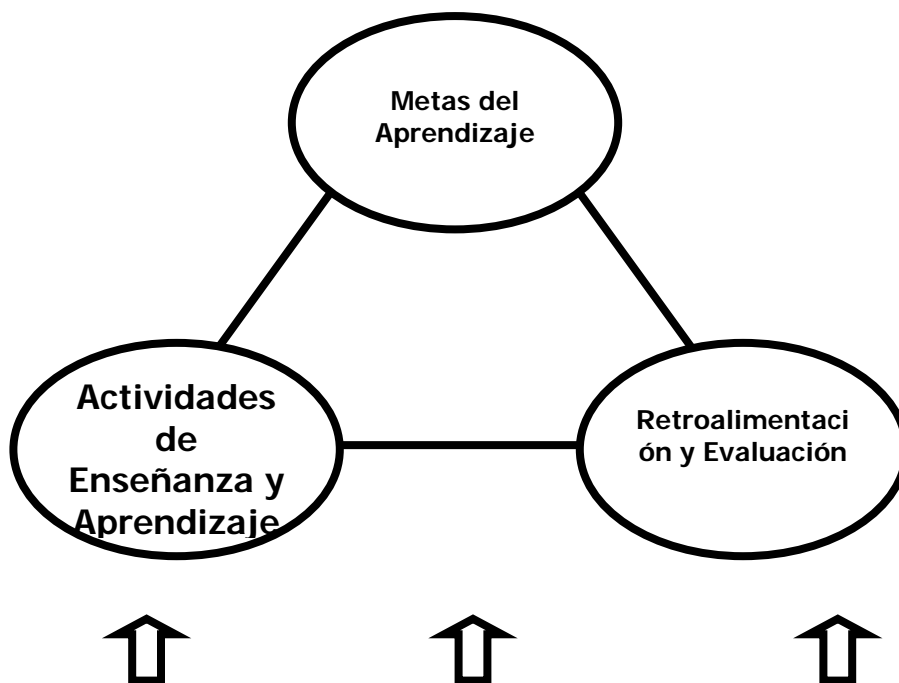
En esta Guía, presento primeramente una visión general del Diseño de un Curso Integrado, y luego avanzo, una por una, por cada fase principal.

### Una Visión General del Diseño de un Curso Integrado

Los componentes básicos de este modelo de Diseño de Curso Integrado son los mismos que los de otros modelos de diseño instruccional: analizar los factores **situacionales**, formular las **metas de aprendizaje**, diseñar los procedimientos de **retroalimentación y evaluación**, y seleccionar las **actividades de enseñanza/aprendizaje**. Lo distintivo de este modelo es que estos componentes se han unido de manera tal que se muestran y enfatizan sus interrelaciones. (Ver más abajo el Modelo 1)

Modelo 1

### Los Componentes del DISEÑO DE UN CURSO INTEGRADO



## Factores Situacionales

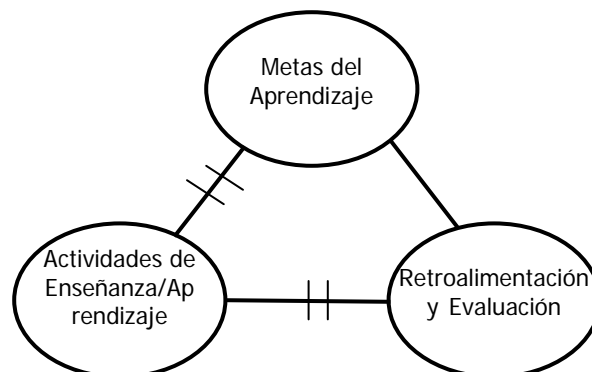
Uno de los beneficios de este modelo es que nos permite ver la importancia que tiene un curso integrado y saber cuándo tenemos uno en nuestras manos. Para ilustrar esta idea, permítaseme describir un caso extremo de curso *no*-integrado o *des*-conectado.

Imaginemos un curso en el cual el/la profesor/a dice que quiere que los estudiantes (a) "aprendan todos los contenidos importantes" y (b) "aprendan a pensar críticamente sobre el tema." Éstas son las metas del aprendizaje. Pero cuando examinamos lo que realmente sucede en clase, se trata simplemente de un curso dictado (ésta es la "actividad de enseñanza/aprendizaje"). Esto crea el primer problema: las actividades de enseñanza/aprendizaje NO están alineadas con las metas del aprendizaje. Los estudiantes *podrán* ser capaces de aprender los contenidos a partir de las lecciones, pero definitivamente no tendrán práctica ni retroalimentación sobre cómo pensar críticamente.

Ahora veamos el dilema que el/la profesor/a tiene que encarar cuando intenta elaborar el examen parcial o final: puede legítimamente preguntar preguntas de corte memorístico, e.d., relativas a los contenidos, pero, ¿deberá incluir preguntas reflexivas o no?

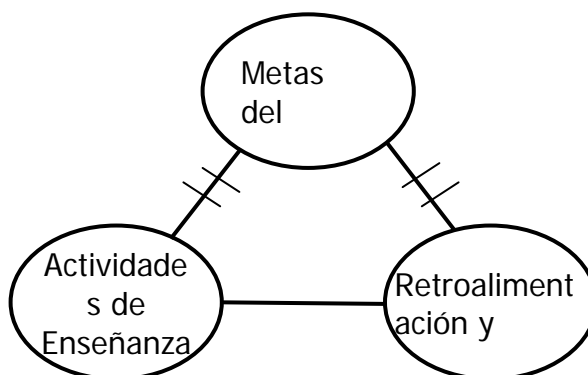
Si lo hace, la evaluación del curso deberá estar conectada a las metas del aprendizaje. Pero entonces los estudiantes tendrán un pobre desempeño porque no han contado con las actividades de aprendizaje adecuadas para el pensamiento crítico; por tanto, habrá una desconexión entre las actividades de aprendizaje y cualquier evaluación sobre el pensamiento crítico. (El diagrama inferior ilustra la situación cuando el profesor opta por esta opción.)

Problema de Integración:



Por otro lado, si el profesor opta por *no* incluir las preguntas reflexivas en el examen, la evaluación será consistente con las actividades de enseñanza/aprendizaje, mas no con las metas del aprendizaje. (Esta opción se muestra en el siguiente diagrama.)

Problema de integración:



Nótese el patrón: Si un profesor rompe una de las conexiones de un curso, inevitablemente se romperá también otra. Cuando dos o tres conexiones clave se rompen, el curso mismo queda "roto". Es por ello que crear un diseño integrado es tan importante.

**Diseñando un Curso Integrado.** Al diseñar un curso, estamos recogiendo información y tomando decisiones sobre cómo se enseñará el curso. Nosotros queremos aplicarnos en ambas actividades a fin de que se dé una real posibilidad de que los alumnos adquieran una experiencia significativa de aprendizaje. Para ello, necesitamos trabajar meticulosamente en el proceso de diseño de un curso de forma sistemática. Eso significa completar cada paso antes de ir al siguiente: esto es importante porque los últimos pasos se asientan sobre los primeros. Para el Diseño de un Curso Integrado (Modelo 1), comenzamos construyendo los componentes fuertes primarios (FASE INICIAL DEL DISEÑO); luego, los ensamblamos en un todo coherente (FASE INTERMEDIA DEL DISEÑO); y finalmente, terminamos varias tareas importantes (FASE FINAL DEL DISEÑO).

### **FASE INICIAL DEL DISEÑO (Pasos 1-5): Construyendo los Componentes Fuertes Primarios**

Los componentes primarios del Diseño de un Curso Integrado se muestran en el Modelo 1. El primer componente en el modelo es reunir información sobre los Factores Situacionales (p.e., cuántos estudiantes hay en el curso, qué tipo de conocimiento previo traen sobre al curso sobre este tema, etc.) [Este componente se muestra en el recuadro rectangular, "Factores Situacionales" en Modelo 1.] Esta información se usa luego para tomar las tres decisiones más importantes sobre el curso (expuestas en los óvalos del Modelo 1).

Tras haber recogido la información sobre los factores situacionales, su primera decisión es acerca de las Metas del Aprendizaje, e.d., lo que usted quiere que los alumnos obtengan del curso. ¿Qué es importante que ellos aprendan y retengan, 2-3 años después de que el curso haya terminado? ¿Qué clase de capacidades de

pensamiento o aplicación quiere usted que ellos desarrollen? ¿Cómo quiere usted que ellos sigan aprendiendo después de que el curso haya concluido?

Usando el principio de “Diseño en Retrospectiva,” seguidamente pasamos a las decisiones sobre Retroalimentación y Evaluación. Aquí, la pregunta básica es: ¿Qué harán los estudiantes para demostrar que han cumplido con las Metas del Aprendizaje planteadas en el curso? Esto usualmente involucrará algunas pruebas escritas, pero probablemente habrán de incluir también otras actividades. La ventaja de trabajar en este esquema de Retroalimentación y Evaluación en una etapa tan temprana del desarrollo de un curso es que cuando tenemos en claro qué constituye un desempeño exitoso de parte del estudiante, resulta mucho más fácil desarrollar actividades de enseñanza/aprendizaje.

Luego, requerimos formular las Actividades de Enseñanza/Aprendizaje oportunas y necesarias. Si contamos con metas del aprendizaje significativo y eficaces procedimientos de evaluación, es muy probable que debamos incorporar algún tipo de actividad de aprendizaje a nuestro curso.

Y finalmente, necesitamos chequear que haya una real Integración en el diseño de nuestro curso para asegurarnos de que todos los componentes estén alineados y se soporten mutuamente. ¿Son las actividades de aprendizaje coherentes con todas las metas del aprendizaje? ¿Son las actividades de retroalimentación y evaluación coherentes con las metas del aprendizaje y las actividades de aprendizaje?

## **Resumen de la FASE INICIAL DEL DISEÑO (Pasos 1-5)** **DISEÑANDO CURSOS QUE PROMUEVEN EL APRENDIZAJE** **SIGNIFICATIVO**

Si los profesores quieren crear cursos en los que los estudiantes tengan “experiencias de aprendizaje significativo,” necesitan diseñar esa cualidad en sus cursos. ¿Cómo se hace eso? Siguiendo los cinco pasos básicos del proceso de diseño instruccional, los cuales se exponen a continuación:

### **Paso 1. Considere cuidadosamente una variedad de FACTORES SITUACIONALES**

- ¿Cuál es el desafío instruccional especial de este curso en particular?
- ¿Qué esperan los estudiantes de este curso? ¿Qué espera el departamento?, ¿la institución?, ¿la sociedad, a la larga?
- ¿Cómo encaja este curso dentro del gran contexto curricular?

### **Use el Proceso de “DISEÑO EN RETROSPECTIVA”**

Este proceso comienza al “final” del proceso de aprendizaje y opera “en reversa” hacia el principio. Use información sobre los Factores Situacionales (Ver arriba el Paso 1), a medida que va tomando las siguientes decisiones clave:

**Paso 2. Metas del Aprendizaje** ¿Qué quieren aprender los estudiantes al final del curso, que perdure en ellos varios años después?

- Piense expansivamente, más allá del aprendizaje tipo “entender y recordar”.

- Sugerencia: Use la taxonomía del “Aprendizaje Significativo” (Figura 1) como esquema.

**Paso 3. Procedimientos de Retroalimentación y Evaluación** ¿Qué tendrán que hacer los estudiantes para demostrar que ellos han cumplido con las metas del aprendizaje (tal como se identificaron en el Paso “A”)?

- Piense en lo que puede hacer para *ayudar a los estudiantes a aprender*, así como darse una base para manejar una calificación del curso.
- **Sugerencia: Considere las ideas de la “Evaluación Educativa.”**

**Paso 4. Actividades de Enseñanza/Aprendizaje** ¿Qué tendría que suceder *durante* el curso para que a los estudiantes les vaya bien en las actividades de Retroalimentación y Evaluación?

- Ingenie creativamente maneras de *involucrar a los estudiantes* que soporten sus metas de aprendizaje más expansivas.
- Sugerencia: Use actividades de “Aprendizaje Activo”, especialmente las relativas a:
  - **“Experiencias Ricas en Aprendizaje”** experiencias en las que los estudiantes obtienen varios tipos de experiencia significativa simultáneamente
  - **“Diálogo Reflexivo Exhaustivo”** oportunidades que tiene los estudiantes para pensar y reflexionar en *lo que* ellos están aprendiendo, *cómo* lo están aprendiendo, y el *significado* de lo que están aprendiendo.
- Sugerencia: Ensamble estas actividades en una *estrategia instruccional* efectiva, e.d., un secuencia interdependiente de actividades de aprendizaje y una *estructura coherente del curso*.

**Paso 5. Asegúrese de que los Componentes Clave estén todos INTEGRADOS**

- Chequee para asegurarse de que los componentes clave (Pasos 1-4) sean todos coherentes entre sí y se apoyen mutuamente.



## **Paso 1. Factores Situacionales**

Lo primero que hay que hacer al diseñar un curso es medir la situación cuidadosamente. Esto implica revisar la información ya existente sobre la situación de enseñanza y aprendizaje, y en algunos casos, recoger información adicional. Esta información se utilizará para tomar decisiones importantes sobre el curso.

Existen varios factores situacionales potencialmente importantes que afectan a un curso. Las categorías generales que considero relevantes para tomar en cuenta son:

- Contexto Específico de la Situación de Enseñanza/Aprendizaje
- Contexto General de la Situación de Aprendizaje
- Naturaleza del Tema
- Características de los Aprendices
- Características del Profesor

Los factores del contexto específico siempre son importantes. Los otros factores a veces lo son también, otras veces no, pero siempre resulta útil revisarlos todos.

Las categorías generales (y los factores específicos asociados a cada una de ellas) se exponen en la Hoja de Ejercicios del Paso 1. Repase cada uno de estos factores en relación con su curso específico. Si cuenta con información sobre cualquier factor, anótela. Si no la tiene pero cree que puede ser importante, escriba sus ideas sobre cómo podría obtenerla.

## **FACTORS SITUACIONALES A CONSIDERAR**

### **1. Contexto Específico de la Situación de Enseñanza/Aprendizaje**

¿Cuántos estudiantes hay en el aula? ¿El curso es de inicios o fines del pre-grado, o de post-grado? ¿Cuánto duran y cuán frecuentes son las clases? ¿Cómo se dictará el curso: presencialmente o en línea, en un aula o en un laboratorio? ¿Qué elementos físicos de la experiencia de aprendizaje afectarán a la clase?

### **2. Contexto General de la Situación de Aprendizaje**

¿Qué expectativas del aprendizaje se depositan en este curso o currículo de parte de: la universidad, la facultad o departamento?, ¿la profesión?, ¿la sociedad?

### **3. Naturaleza del Tema**

¿Este tema es principalmente teórico, práctico o una combinación de ambos? ¿Es principalmente convergente o divergente? ¿Están teniendo lugar cambios o controversias importantes dentro del área?

### **4. Características de los Aprendices**

¿Cuál es la situación vital de los aprendices (laboral, familiar, metas profesionales)? ¿Qué conocimiento previo, experiencias y predisposiciones iniciales suelen tener los estudiantes sobre el tema? ¿Cuáles son sus metas y expectativas de aprendizaje?, ¿cuáles son sus estilos preferidos de aprendizaje?

### **5. Características del Profesor**

¿Qué creencias y valores tiene el profesor acerca de la enseñanza y el aprendizaje? ¿Cuál es su actitud hacia el tema y hacia los estudiantes? ¿Qué nivel de conocimiento o dominio tiene sobre el tema? ¿Cuáles son los puntos fuertes de su enseñanza?

## **Paso 2. Metas del Aprendizaje**

Después de repasar los factores situacionales, decida qué quiere que los estudiantes obtengan del curso. Muchas personas van al enfoque centrado en los *contenidos* para esta tarea: "Quiero que mis alumnos aprendan sobre los temas X, Y, Z." Este es un enfoque fácil y natural, pero por lo general redundante en enfatizar el aprendizaje tipo "entender y recordar". Son importantes, sin duda, pero cuando los profesores apelan al enfoque centrado en el *aprendizaje*, usualmente identifican varios tipos adicionales de aprendizaje significativo.

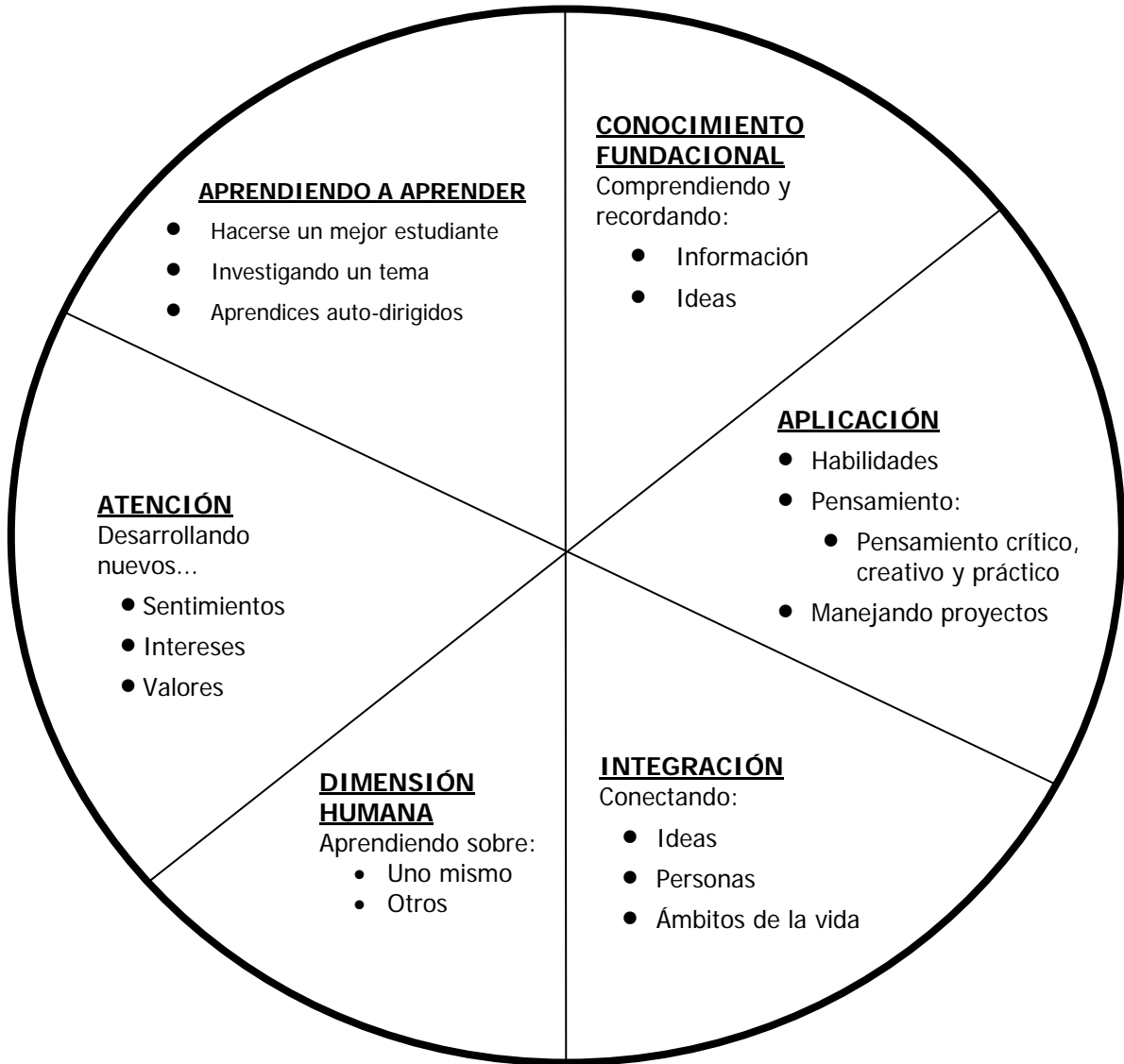
Yo recomiendo que los profesores se hagan a sí mismos las siguientes preguntas: "¿Qué impacto quisiera que este curso tuviese en los estudiantes 2-3 años después de su conclusión? ¿Qué distinguiría a los estudiantes que tomaron este curso de los que no?"

Cuando los estudiantes y profesores piensan en lo que los estudiantes pueden aprender que resulte verdaderamente significativo, sus respuestas suelen incluir el aprendizaje tipo "entender y recordar", pero no se focalizan en él. Más a menudo se enfatizan cosas tales como el pensamiento crítico, el aprender a usar creativamente el conocimiento del curso, aprender a resolver problemas del mundo real, cambiar el modo de pensar de los estudiantes sobre sí mismos y los demás, comprender la importancia del aprendizaje de toda la vida, etc.

Tras muchos años estudiando las respuestas que dieron muchas personas a la pregunta sobre qué constituye un aprendizaje significativo, he propuesto una taxonomía del aprendizaje significativo. Ésta consiste en seis tipos principales de aprendizaje significativo, con una cantidad de sub-categorías. Esta taxonomía aparece en la Figura 1 (siguiente página). La taxonomía identifica tipos significativos de aprendizaje que usted podría incorporar en su curso como metas importantes del aprendizaje.

Figura 1

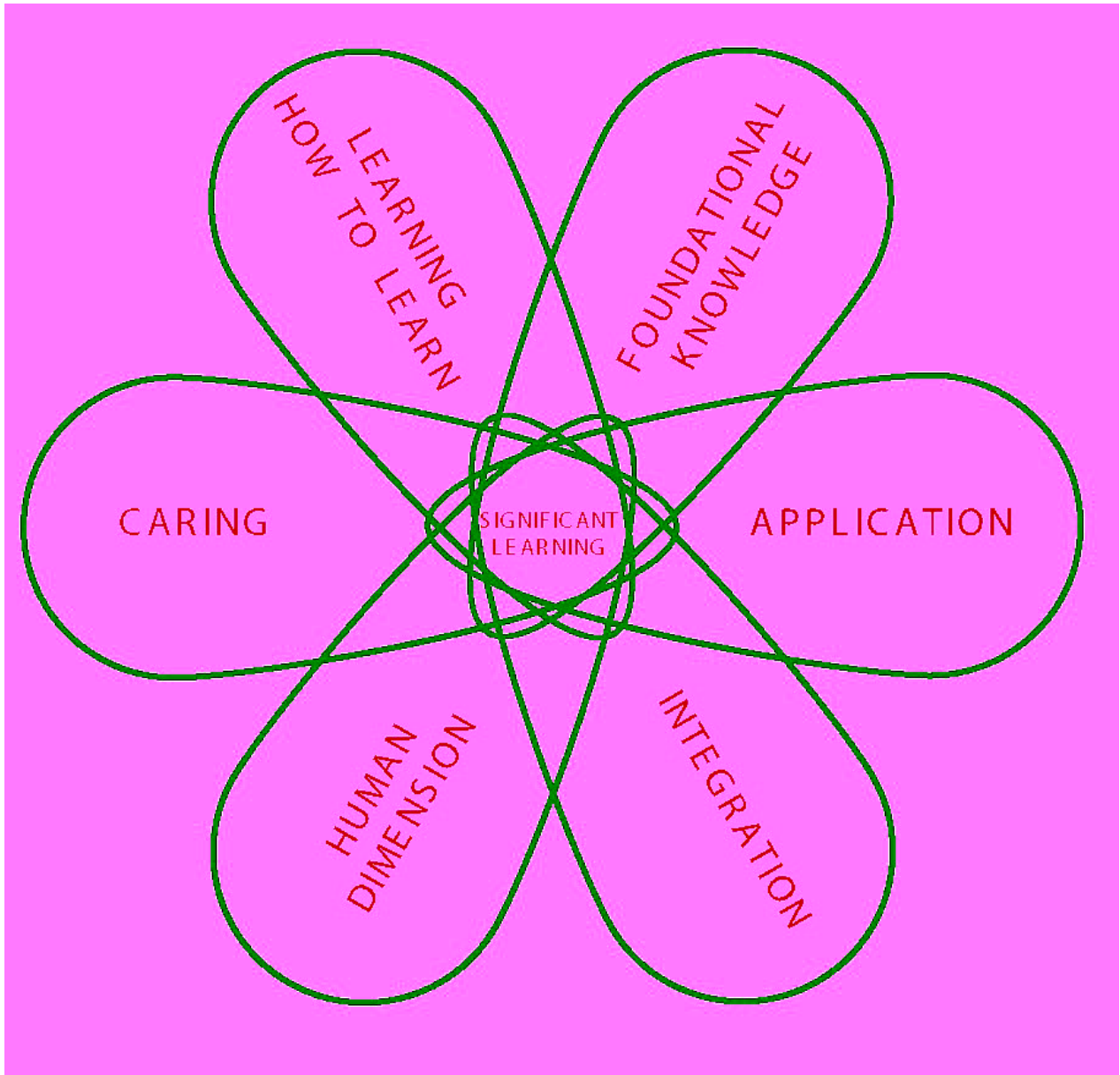
## UNA TAXONOMÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO



Un rasgo importante de esta taxonomía en particular es que cada tipo de aprendizaje es *interactivo*, tal como se ilustra en la Figura 2 (siguiente página). Esto significa que cada tipo de aprendizaje puede estimular a otros tipos. Esto tiene grandes implicaciones en la selección de metas del aprendizaje para su curso. Incluir todos los seis tipos de aprendizaje puede parecer intimidante, pero cuantos más pueda usted realísticamente incluir, más podrán las metas apoyarse mutuamente — y con ello, el aprendizaje de sus alumnos será más valioso.

Figura 2

**NARUALEZA INTERACTIVA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**



## Paso 2. Hoja de Ejercicios

### **Preguntas para Formular Metas Significativas del Aprendizaje**

"A un año (o más) de terminado este curso, quiero y espero que los alumnos \_\_\_\_\_."

#### **Conocimiento Fundacional**

- ¿Qué información clave (p.e., hechos, términos, fórmulas, conceptos, principios, relaciones, etc.) es importante para que los estudiantes entiendan y recuerden en el futuro?
- ¿Cuáles ideas o perspectivas clave son importantes de entender en este curso para que los estudiantes?

#### **Metas de Aplicación**

- ¿Qué tipos de pensamiento son importantes de aprender para los estudiantes?
  - ◆ Pensamiento crítico, en el que los estudiantes analizan y sopesan
  - ◆ Pensamiento creativo, en el que los estudiantes imaginan y crean
  - ◆ Pensamiento práctico, en el que los estudiantes resuelven problemas y toman decisiones
- ¿Qué habilidades importantes necesitan adquirir los estudiantes?
- ¿Necesitan los estudiantes aprender a dirigir proyectos complejos?

#### **Metas de Integración**

- ¿Qué conexiones (semejanzas e interacciones) deberían los estudiantes reconocer y realizar...:
  - ◆ ... Entre las ideas *dentro de* este curso?
  - ◆ ... Entre la información, ideas y perspectivas de este curso y las de otros cursos o áreas?
  - ◆ ... Entre el material de este curso y la vida personal, social o laboral de los mismos estudiantes?

### Metas de la Dimensión Humana

- ¿Qué podrán o deberán los estudiantes aprender sobre sí mismos?
- ¿Qué podrán o deberán los estudiantes aprender sobre comprender a otros y/o interactuar con ellos?

### Metas de la Atención

- ¿Qué cambios/valores espera usted que los estudiantes adopten?
  - ¿Sentimientos?
  - ¿Intereses?
  - ¿Valores?

### Metas del "Aprender a Aprender"

- ¿Qué le gustaría a usted que sus alumnos aprendieran sobre:
  - ♦ cómo ser buenos estudiantes en un curso como éste?
  - ♦ cómo aprender sobre este tema en particular?
  - ♦ Cómo convertirse en un aprendiz auto-dirigido de este tema, e.d., disponiendo de una agenda de aprendizaje sobre lo que necesitan/quieren aprender, y un *plan* para aprenderlo?

### **Paso 3: Procedimientos de Retroalimentación y Evaluación**

En un curso centrado en los contenidos, se suele considerar que dos exámenes parciales y uno final proveen al profesor de retroalimentación y evaluación suficientes para determinar si los estudiantes “la captaron” o no. Pero un curso centrado en el *aprendizaje* requiere de un enfoque más sofisticado en este aspecto del diseño del curso. Hace falta un conjunto de procedimientos de retroalimentación y evaluación colectivamente denominado “evaluación educativa” que vaya más allá de la “evaluación audit-iva” (diseñada solamente para darle al profesor una base para otorgar una nota). La evaluación educativa realmente realza la calidad del aprendizaje del estudiante. En la Figura 3 (en la siguiente página), los cuatro componentes de la evaluación educativa se contrastan con la más tradicional evaluación audit-iva.

La Evaluación Anticipatoria incorpora ejercicios, preguntas y/o problemas que crean un contexto de la vida real para un determinado asunto o problema que deba ser manejado. A fin de elaborar este tipo de cuestión o problema, el profesor debe “anticiparse,” más allá del momento en que termine el curso, y preguntarse: “¿En qué tipo de situación espero que los estudiantes necesiten o sean capaces de utilizar este conocimiento?” Luego, el profesor debe proponer una cuestión o problema que recree este contexto real tan fielmente como le sea posible. El problema también deberá ser abierto, al menos hasta cierto punto, y no totalmente pre-estructurado. De ser necesario, habrá que podrá proporcionar ciertas asunciones o limitaciones, a fin de poder evaluar la calidad de las respuestas de estudiantes.

Para ilustrar esta distinción, permítaseme tomar un ejemplo de un curso de geografía mundial que enseñé y en donde mis alumnos estudiaron una unidad del Asia Sur-Oriental. Una evaluación en retrospectiva pediría a los estudiantes que digan las diferencias entre las poblaciones y recursos de varios países de la región. En una pregunta de la evaluación anticipatoria, yo les pediría que imaginen que están trabajando en una compañía que busca establecerse en la región; la compañía solicita a los alumnos sus opiniones sobre cuál país cuenta con estabilidad política, poder de compra para su producto, prospectos de crecimiento económico, etc. Esta clase de pregunta pide a los estudiantes que imaginen una situación en la cual realmente pueden *usar* lo que han aprendido.

Los profesores deberán explicar los criterios y estándares a utilizarse para evaluar el trabajo de los estudiantes. Los profesores necesitan preguntarse a sí mismos, y luego compartir con los alumnos: “¿Cuáles son los rasgos y características generales de un trabajo de alta calidad en esta área?” Éstos son los *criterios* de evaluación. Luego, para cada uno de estos criterios, ¿cuán bueno tiene que ser el trabajo para ser aceptable o excepcionalmente bueno? Las respuestas a estas preguntas revelan los *estándares* del profesor.



También es importante para los profesores el crear oportunidades para que los estudiantes realicen una auto-evaluación. Más adelante, en la vida, los estudiantes habrán de evaluar su propio desempeño, y deberán aprender a hacerlo mientras estén en el curso. Usted puede plantear esto primeramente por grupos, y luego individualmente. A lo largo del camino, los estudiantes necesitan generar — y tal vez discutir — los criterios apropiados de evaluación y calificación de su propio trabajo.

Mientras que los estudiantes se esfuerzan por aprender a tener un buen desempeño, los profesores necesitan proporcionar una retroalimentación. Una retroalimentación de alta calidad tendrá las características de la retroalimentación "FIDeLidad":

- **F**recuente: Brinde la retroalimentación diaria, semanalmente, o con la máxima frecuencia que le sea posible.
- **I**nmediato: Obtenga la retroalimentación de parte de sus alumnos tan pronto como le sea posible.
- **D**iscriminatorio: Aclare bien las diferencias entre trabajos deficientes, aceptables y excepcionales.
- **L**eal: Mantenga una empatía mientras brinda la retroalimentación.

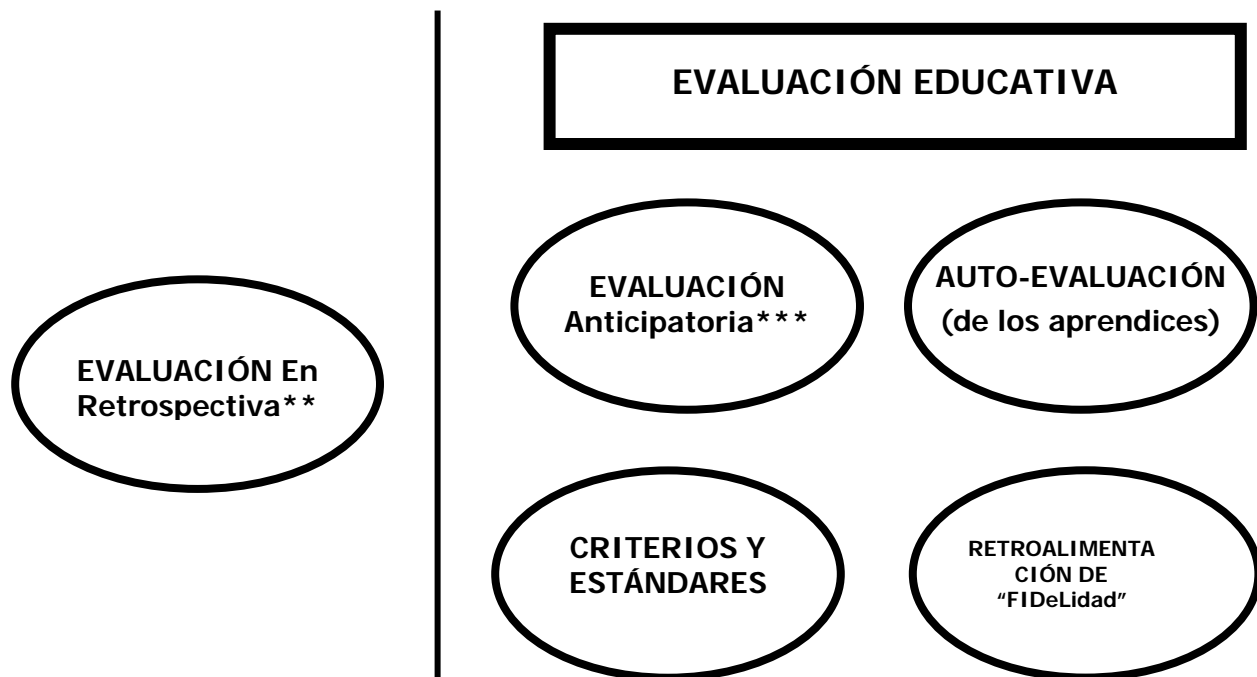
#### Aumentando el Aprendizaje con una Retroalimentación de Alta Calidad

Desde la publicación de mi libro, un grupo de pedagogos escoceses e ingleses elaboró una impresionante lista de 7 principios para brindar retroalimentación de modo que aumente el aprendizaje. Los 7 principios aparecen en el Apéndice de esta "Guía."

Nota: El documento íntegro, cuya parte esencial solo tiene 13 páginas, puede bajarse de un sitio web. La dirección aparece en el Apéndice.

Figura 3

### EVALUACIÓN AUDIT-IVA Y EDUCATIVA





PUNTAJE  
(Tradicional)

### Paso 3. Hoja de Ejercicios

#### **Procedimientos para la Evaluación Educativa**

1. **Evaluación Anticipatoria** Formule una o dos ideas para la evaluación anticipatoria. Identifique una situación en la que los estudiantes probablemente vayan a usar lo que han aprendido, y trate de replicar dicha situación con una pregunta, problema o asunto.
2. **Criterios y Estándares** Seleccione una de sus metas principales del aprendizaje, e identifique al menos dos *criterios* que le permitan distinguir entre un desempeño excepcional y uno deficiente. Luego, escriba dos o tres niveles de *estándares* para cada criterio.
3. **Auto-Evaluación** ¿Qué oportunidades puede usted crear para que los estudiantes realicen una auto-evaluación de su desempeño?

4. **Retroalimentación “FIDeLidad”** ¿Qué procedimientos puede usted desarrollar que le permitan brindar a los estudiantes una retroalimentación que sea:
- **F**recuente
  - **I**nmediata
  - **D**iscriminatoria, e.d., basada en criterios y estándares claros
  - **L**ealmente expuesta

#### **Paso 4. Actividades de Enseñanza/Aprendizaje**

A menudo pasaba que los profesores se valían del patrón tradicional de “lecciones y discusiones” al pensar en lo que debía hacerse en el aula. Algunos cursos dan un espacio preferente a las lecciones, mientras que otros lo hacen para las discusiones. Pero para crear el tipo de aprendizaje significativo defendido en el Paso 2, necesitaremos nuevas herramientas, así como nuevas actividades de enseñanza y aprendizaje. ¿Dónde las hallaremos? Necesitamos comprender, y luego aprender cómo hay que incorporar más aprendizaje activo en nuestros cursos.

**Aprendizaje Activo.** Una de las ideas más poderosas que han surgido de la literatura sobre enseñanza universitaria durante la última década más o menos es el concepto de aprendizaje activo. En esencia, este concepto soporta la investigación que muestra lo siguiente: los estudiantes que aprenden más y retienen su aprendizaje por más tiempo si lo han adquirido de forma activa que en forma pasiva.

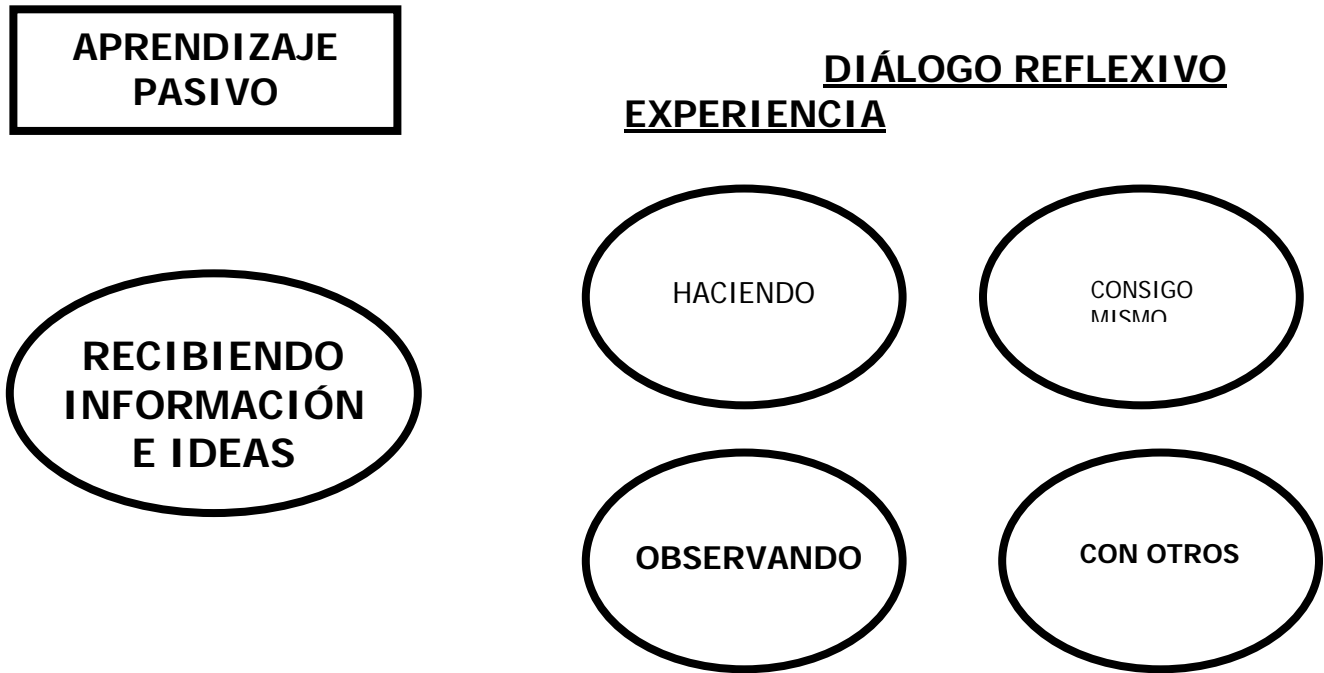
¿Qué queremos decir con “aprendizaje activo”? Bonwell and Eison (1991), defensores del aprendizaje activo, lo describen como “[el involucrar a] los estudiantes para que hagan cosas y piensen en las cosas que están haciendo.” “Hacer cosas,” se refiere a actividades tales como debates, simulaciones, diseños guiados, resolución grupal de problemas, estudios de casos, etc. Mi manera de ilustrar esta definición aparece en la Figura 4. Cuando los estudiantes escuchan una clase o leen un libro de texto, ellos reciben “Información e Ideas” — una parte importante del proceso de aprendizaje., sí, pero también es una relativamente pasiva. Para hacer más activo el aprendizaje, debemos aprender a aumentar la experiencia completa del aprendizaje con la adición de modos y oportunidades experienciales de aprendizaje para generar un diálogo reflexivo.

---

Figura 4

### **PERSPECTIVA INICIAL DE LOS APRENDIZAJES PASIVO Y ACTIVO**

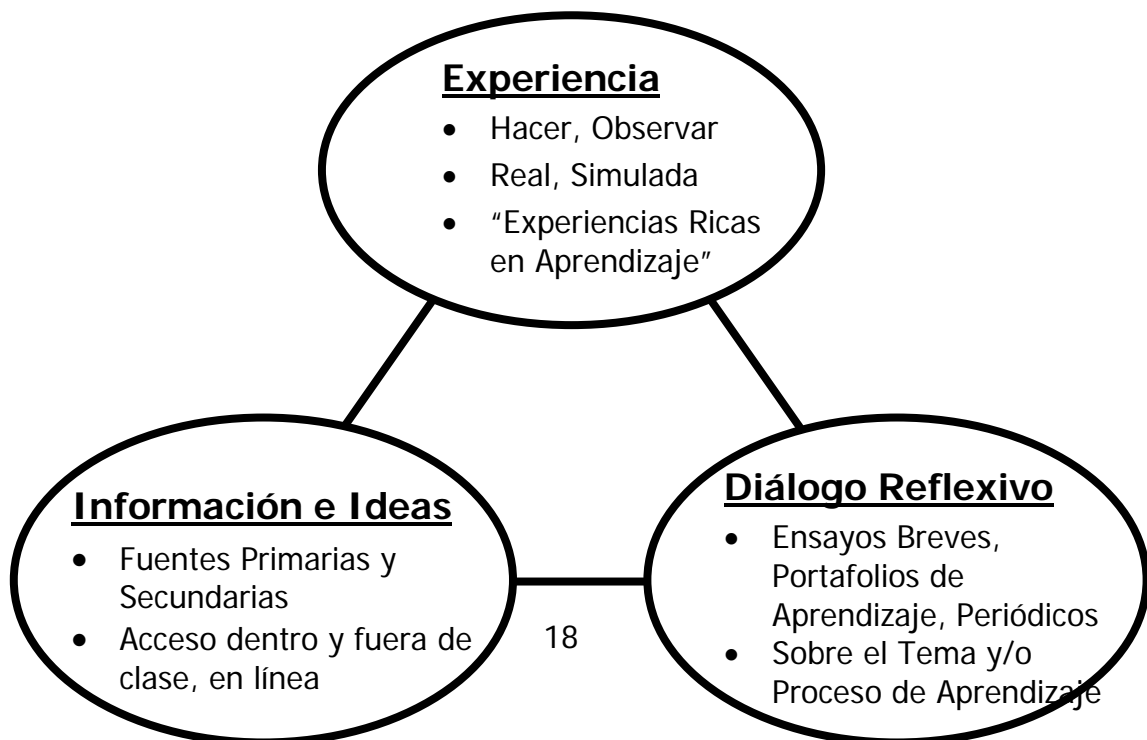
**APRENDIZAJE ACTIVO**



**Una Perspectiva Ampliada del “Aprendizaje Activo.”** A fin de crear un conjunto completo de actividades de aprendizaje capaces de generar un aprendizaje significativo, requerimos de una perspectiva más holística del aprendizaje activo — una que incluya el “obtener información e ideas” así como “experiencia” y “reflexión.” La Figura 5 ilustra una nueva conceptualización del aprendizaje activo, una que haga de estas tres modalidades partes integrales del conjunto entero de actividades de aprendizaje.

Figura 5

**UNA PERSPECTIVA HOLÍSTICA DEL APRENDIZAJE ACTIVO**



---

Hay dos principios que deberán guiar nuestra selección de experiencias de aprendizaje. Primero, que un conjunto efectivo de experiencias de aprendizaje debe incluir actividades de cada uno de los siguientes componentes del aprendizaje activo: información e ideas, experiencia, y diálogo reflexivo. Segundo, que debemos procurar encontrar formas *directas* de actividades de aprendizaje en la medida de lo posible. En algunos casos, será necesario disponer de formas *indirectas*, pero cuando podamos hallar formas *directas* de proporcionar aprendizaje activo, la calidad del aprendizaje se expandirá.

Por experiencia propia y por lo que he leído en la literatura especializada sobre la perspectiva holística del aprendizaje activo, me he dado cuenta de que los Buenos profesores incorporan estos tres elementos del aprendizaje activo de diversas maneras. Tal como se muestra en la Tabla 1, a veces los profesores brindan información e ideas, experiencia, y diálogo reflexivo directamente; otras veces, lo hacen indirectamente o en línea.

Tabla 1

**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE PARA UN APRENDIZAJE HOLÍSTICO ACTIVO**

	OBTENIENDO INFORMACIÓN E IDEAS	EXPERIENCIA		DIÁLOGO REFLEXIVO:	
		"Haciendo"	"Observando"	Consigo mismo	Con otros
<b>DIRECTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Datos primarios</li> <li>Fuentes primarias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>"Acción Real," en escenarios auténticos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observación directa de los fenómenos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pensamiento reflexivo</li> <li>Periódicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogo (dentro o fuera de clase)</li> </ul>
<b>INDIRECTO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Datos y fuentes secundarias</li> <li>Lecturas, libros de texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudios de Casos</li> <li>Juegos, Simulaciones</li> <li>Juego de Roles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Historias (accesibles por vía de: películas, historia oral, literatura)</li> </ul>		
<b>EN LÍNEA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sitio web del curso</li> <li>Internet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El profesor puede asignar a los estudiantes que "experimenten directamente _____."</li> <li>Los estudiantes pueden participar en tipos "indirectos" de experiencia en línea.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes pueden reflexionar y luego participar en varios tipos de diálogo en línea.</li> </ul>	

Para ayudarle a explorar modos de desarrollar experiencias más poderosas de aprendizaje para sus alumnos, sugiero algunas ideas para cada uno de los tres componentes del aprendizaje activo: Rica Experiencia de Aprendizaje, Diálogo Reflexivo Exhaustivo, e Información e Ideas.

Experiencias Ricas en Aprendizaje. Mientras usted trata de añadir un componente experiencial a la experiencia de aprendizaje, busque el rubro de “Experiencias Ricas en Aprendizaje.” Ciertas experiencias de aprendizaje son “ricas” porque permiten a los estudiantes adquirir varios tipos de aprendizaje significativo simultáneamente. ¿Cuáles son algunas de las maneras en que esto puede hacerse? La lista que sigue a continuación identifica actividades dentro y fuera de clase que promueven múltiples tipos de aprendizaje significativo — todas al mismo tiempo.

<p>En Clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Debates</li> <li>• Juego de roles</li> <li>• Simulaciones</li> <li>• Dramatizaciones</li> </ul>	<p>Fuera de Clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje de servicio</li> <li>• Observaciones situacionales</li> <li>• Proyectos auténticos</li> </ul>
---	---

**Acción:** Identifique algunas actividades de aprendizaje a ser añadidas a su curso que brinden a los estudiantes una Experiencia de “Hacer” u “Observar”. ¿Cuáles “Experiencias Ricas en Aprendizaje” son adecuadas para su curso?

Diálogo Reflexivo Exhaustivo. Otro ingrediente importante del aprendizaje activo es el de dar a los estudiantes tiempo y estímulo para que reflexionen sobre el significado de su experiencia de aprendizaje. Existen varios tipos de diálogo reflexivo (ver la Tabla 2 en la siguiente página). Uno puede reflexionar consigo mismo (como sucede al escribir un periódico o diario) o con otros (como cuando participa en debates con los profesores o compañeros). Otra distinción clave se

da entre la escritura temática, en la cual uno escribe un texto sobre un tema (p.e., un típico ensayo), y la escritura reflexiva, en la que uno escribe sobre su propio aprendizaje. En la escritura reflexiva, los estudiantes señalan una serie diferente de preguntas tales como: *¿Qué estoy aprendiendo?* *¿Cuál es el valor de lo que estoy aprendiendo?* *¿Cómo estoy aprendiendo?* *¿Qué más necesito aprender?*

Tabla 2

## **DIÁLOGO REFLEXIVO EXHAUSTIVO**

### **¿Con Quién?**

- **Consigo mismo** (periódico, portafolios de aprendizaje)
- **Otros** (el profesor, otros estudiantes, personas fuera de clase)

### **¿Sobre Qué?**

- **Tema del Curso:** (Escritura *temática*)  
*¿Cuál es una comprensión apropiada y total de este concepto o asunto?*
- **Proceso de Aprendizaje:** (Escritura *reflexiva*)
  - *¿Qué estoy aprendiendo?*
  - *¿Qué valor tiene esto?*
  - *¿Cómo lo aprendí: de la mejor manera, cómodamente, con dificultad, etc.?*
  - *¿Qué más necesito saber?*

### **¿Formatos de redacción?**

- **Ensayos breves**
- **Redacción de un periódico semanal**
- **Portafolios de aprendizaje** (fin de curso, fin del programa)

---

La literatura especializada identifica numerosos procedimientos que promueven la reflexión. En el *ensayo breve*, el profesor formula una pregunta breve pero bien enfocada para que los estudiantes respondan una vez por semana o al final de cada clase. Entre las preguntas de muestra se incluyen: *“¿Cuál es la cosa más importante que ha aprendido hoy? ¿Cuál es la “idea más oscura” de esta clase?”*. Un poco más ambiciosa es la práctica de escribir *diarios de aprendizaje* semanales. Pida a sus alumnos que reflexionen periódicamente sobre su experiencia de aprendizaje. Tal vez necesite encauzar esta iniciativa proveyendo de algunas preguntas como las cuatro que aparecen en la lista anterior (o versiones más específicas de las mismas).

Otra práctica excelente es que los estudiantes recopilen un *portafolio de aprendizaje* al final del curso. Éste es un relato de 8-12 páginas que incluye un apéndice de materiales que sostienen e ilustran su contenido. En dicho relato, los



estudiantes escriben en tono reflexivo sobre sus experiencias de aprendizaje, una vez más, abordando preguntas como las que aparecen en la lista anterior.

**Acción:** ¿Qué tipos de *Diálogo Reflexivo* puede usted incorporar a su curso?

Información e Ideas. A fin de dejar algo de tiempo para las actividades experienciales y reflexivas indicadas anteriormente, usted probablemente necesitará explorar formas alternativas de presentar la información e ideas clave del curso (esto es, los contenidos) a sus alumnos. Esto podría suponer la instrucción de lecturas antes de la clase; otra posibilidad es la de crear un sitio web del curso donde usted coloca documentos relativos al curso, o tal vez indicar a los alumnos que visiten algunos sitios web que usted considera temáticamente relevantes para el curso.

**Acción:** Además del dictado de clase, ¿qué otros modos se le ocurre de exponer por primera vez a los alumnos al tema e ideas del curso (preferentemente, fuera de clase)?

### **Paso 5. Integración**

En esta FASE INICIAL DEL DISEÑO (Pasos 1-4), usted ha creado componentes fuertes primarios para el diseño de su curso. A fin de completar esta fase inicial, usted necesita chequear cuán bien alineados están estos cuatro componentes. La Hoja de Ejercicios del Paso 5 le brinda una explicación detallada de cómo estos cuatro componentes pueden quedar bien integrados entre sí.

## **Paso 5: Integrando los Pasos 1-4**

### **1. Factores Situacionales**

- Asumiendo que usted haya hecho un cuidadoso y minucioso repaso de los factores situacionales, ¿cuán bien se reflejaron estos factores en las decisiones que usted tomó sobre las metas del aprendizaje, retroalimentación y evaluación, y actividades de aprendizaje?
- ¿Qué conflictos puede identificar como fuentes potenciales de problemas?
- ¿Existen desconexiones entre sus creencias y valores, las características de los estudiantes, el contexto específico/general, o la naturaleza del tema frente a la manera en que usted se propone dirigir el curso?

### **2. Metas del Aprendizaje – Retroalimentación y Evaluación**

Entre los asuntos a tratar se incluyen:

- ¿Cuán bien sus procedimientos de evaluación abordan toda la gama de metas del aprendizaje?
- ¿La retroalimentación está dando a los estudiantes información sobre *todas* las metas del aprendizaje?
- ¿Entre las metas del aprendizaje se incluye el ayudar a los estudiantes a aprender a evaluar su propio desempeño?

### **3. Metas del Aprendizaje y Actividades de Enseñanza/Aprendizaje**

- ¿Las actividades de aprendizaje sostienen efectivamente a todas las metas del aprendizaje?
- ¿Hay actividades externas que no sirven a ninguna meta central del aprendizaje?

### **4. Actividades de Enseñanza/Aprendizaje – Retroalimentación y Evaluación**

- ¿Cuán bien funciona la retroalimentación al ayudar a los estudiantes para entender los criterios y estándares a ser usados para evaluar su desempeño?
- ¿Cuán bien logran las actividades prácticas de aprendizaje y su correspondiente retroalimentación preparar a los estudiantes para las subsiguientes actividades de evaluación?

Una buena herramienta para chequear la integración, especialmente en los Pasos 2-4, es la Hoja de Ejercicios 1 que aparece en la siguiente página. **Primero**, llene una lista con sus metas del aprendizaje para el curso. De ser posible, haga que cada meta se corresponda con cada tipología de la taxonomía del aprendizaje significativo. **Segundo**, por cada meta principal del aprendizaje, identifique cómo sabría usted si los alumnos han cumplido con ese tipo de aprendizaje - ¿qué tipos de retroalimentación y evaluación puede utilizar? **Tercero**, de nuevo, por cada meta principal del aprendizaje, identifique lo que los estudiantes tendrán que hacer para obtener ese tipo de aprendizaje. A menudo hallará que la evaluación y la actividad de aprendizaje son las mismas o muy similares.

Pero trabajar en este ejercicio puede resultar bastante valioso al asegurar que usted ciertamente cuenta con determinadas actividades de evaluación y retroalimentación para cada una de sus metas del aprendizaje, y que usted simplemente no se limita a "intuir" que están bien organizados.

Después de terminado el chequeo (más abajo), usted podrá comenzar con el proceso de ensamblaje de estas diversas actividades en un todo coherente (La Fase II, que empieza en la pág. 29).

Hoja de Ejercicios 1

**Hoja de Ejercicios para Diseñar un Curso**

<b>Metas del Aprendizaje para el Curso:</b>	<b>Modos de Evaluar Este Tipo de Aprendizaje:</b>	<b>Enseñanza-Aprendizaje Real Actividades:</b>	<b>Recursos Útiles:</b> (p.e., personas, objetos)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

**Chequeo Final Check y Repaso de la FASE INICIAL DEL DISEÑO.** Un principal beneficio de este modelo de planificación es que proporciona criterios específicos para la evaluación de la calidad del diseño de un curso. Existen cinco criterios primarios, cuatro de los cuales quedan ilustrados por las áreas resaltadas en la Figura 6 (siguiente página). En dicha figura se sugiere que un buen diseño de curso debe cumplir con los criterios expuestos a continuación.

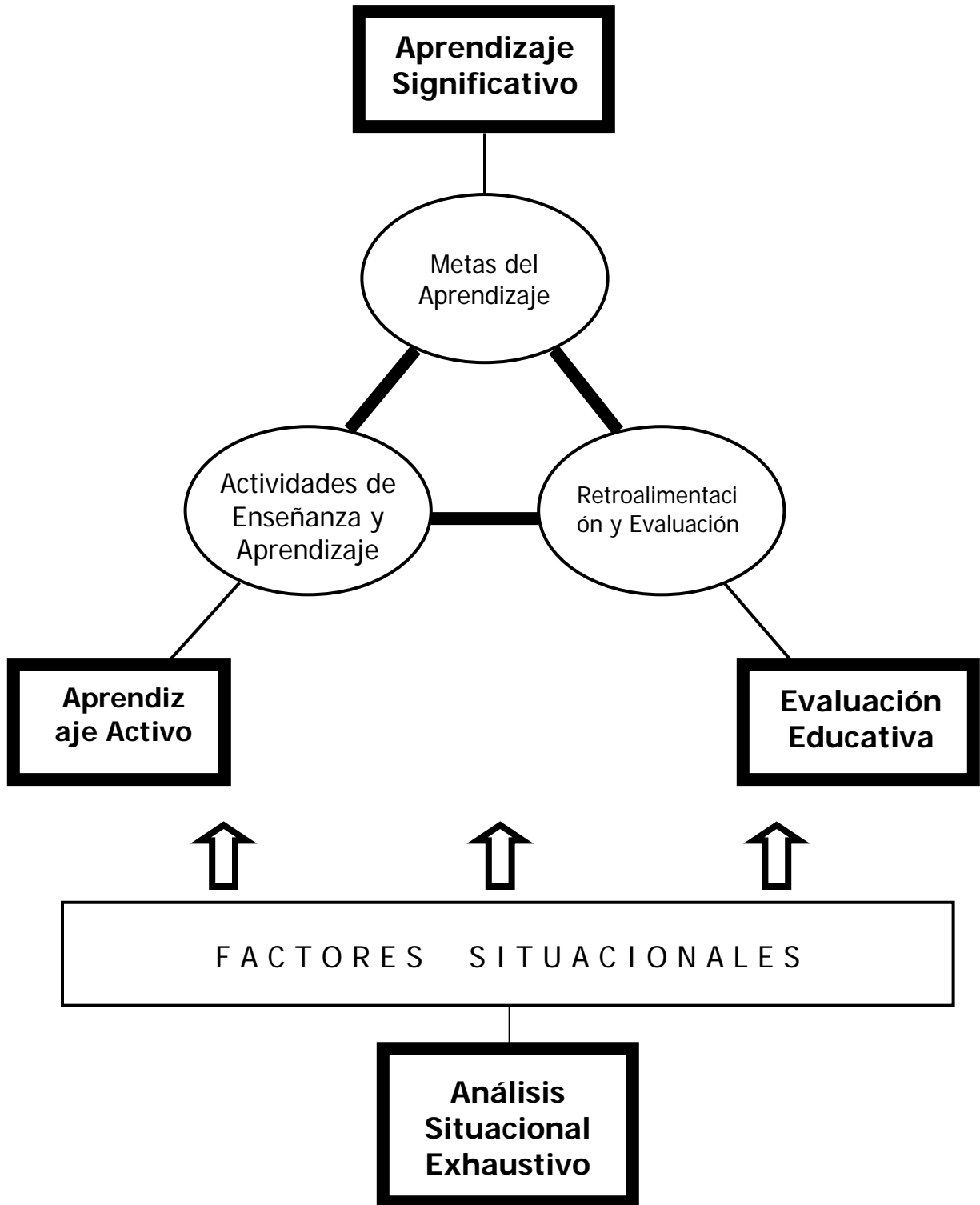
### **El diseño básico de este curso es bueno si incluye...**

1. Un Análisis Exhaustivo de los Factores Situacionales Se basa en un repaso sistemático de todos los principales factores situacionales, con el fin de definir las limitaciones situacionales y oportunidades del curso.
2. Metas del Aprendizaje Significativo Incluyen metas del aprendizaje enfocadas en varios tipos de aprendizaje significativo, no solo el aprendizaje de tipo “entiende y recuerda”.
3. Retroalimentación Educativa y Evaluación Incluye los componentes de la evaluación educativa: evaluación anticipatoria, oportunidades para los estudiantes de participar en la auto-evaluación, criterios y estándares claros, y retroalimentación “FIDeLidad”. Estos componentes permiten que la retroalimentación y la evaluación vayan más allá del ámbito audit-ivo.
4. Actividades de Enseñanza/Aprendizaje Activo Incluye actividades de aprendizaje que estimulan a los estudiantes a realizar un aprendizaje activo incorporando formas poderosas de aprendizaje experiencial y reflexivo, a la par que recogen información básica e ideas.
5. Integración/Alineamiento Todos los principales componentes del curso están integrados (o alineados). Esto es, los factores situacionales, metas del aprendizaje, retroalimentación y evaluación, y las actividades de enseñanza/aprendizaje, *todos* se reflejan y sostienen mutuamente.

Si el diseño del curso puntúa “Alto” en cada uno de estos cinco criterios, entonces los componentes básicos de un buen diseño están cada uno en su sitio.

Figura 6

**Criterios para Evaluar Diseños de Cursos**  
(Los principales criterios aparecen en negrita)





**Acción:**

- Identifique 4-7 conceptos, asuntos o temas principales de su curso.
- ¿Cuál es la secuencia apropiada para presentarlos a los alumnos?
- ¿Qué ideas iniciales tiene usted par alas tareas o problemas que reflejarán la creciente complejidad de la material a medida que los alumnos avanza nen la secuencia de temas?

**Paso 7. Estrategia Instruccional**

Es necesario hacer una importante distinción conceptual entre *técnicas de enseñanza* y una *estrategia instruccional*. Una técnica de enseñanza es una actividad discreta y específica: ejemplos comunes son dictar una clase, dirigir discusiones, organizar pequeños trabajos grupales. Por su parte, una estrategia instruccional es un conjunto de actividades de aprendizaje dispuestos en una determinada secuencia que permite aumentar y acumular la energía a medida que se avanza en tal secuencia. Esto usualmente requiere, entre otras cosas, que las actividades que usted organice (a) tengan a los alumnos preparados para un trabajo posterior, (b) les dé oportunidades para poner en práctica — tras una adecuada retroalimentación — lo que sea que usted les enseñe a hacer, (c) evalúen la calidad de sus desempeños, y (d) les permitan reflexionar sobre su aprendizaje. A modo de asistencia, el diagrama que aparece a continuación le ayudará a desarrollar una secuencia de actividades dentro y fuera de la clase. El apelativo de cariño que le pongo es diagrama o plantilla “Cima de Castillo” (Figura 8). Los signos de interrogación le piden identificar la actividad de aprendizaje correspondiente a cada espacio temporal dentro y fuera de clase. La meta es crear una secuencia de actividades que se instauren una sobre la anterior.

Figura 8 – La Plantilla “Cima de Castillo” para Crear una Estrategia Instruccional

Actividades en clase	?	?							
Actividades fuera de clase		?		?					

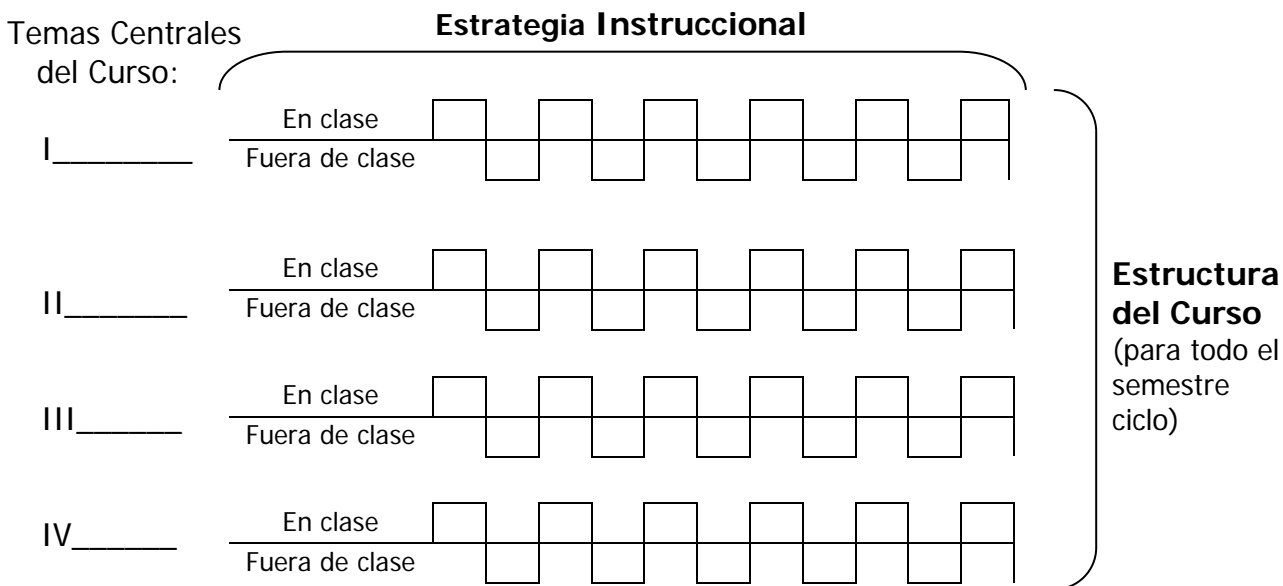


**Acción:** Haga un bosquejo de una secuencia de actividades variadas utilizando algunas de las actividades de aprendizaje que usted ha identificado en la Fase I.

### **Paso 8. Creando el Esquema General de Actividades de Aprendizaje**

En este punto usted necesita integrar la estructura del curso y la estrategia instruccional de forma dinámica para todo el curso. Puede ser de ayuda el crear un diagrama de la estructura del curso y de la estrategia instruccional — para luego, hallar modos de aumentar la compatibilidad entre estos dos componentes. Su esquema se verá más o menos así:

Figura 9



La Figura 9 es solo uno de tantos ejemplos posibles. Obviamente, necesitará los ajustes del caso según las circunstancias de un curso dado. Este diagrama nos permite apreciar otro principio importante del buen diseño de un curso: la necesidad de tener tanto una diferenciación como de una integración de actividades de aprendizaje.

La diferenciación puede reflejarse de las siguientes maneras:

- **Variedad** en el tipo de actividades de aprendizaje día a día, en el lapso de 1-3 semanas.
- **Evolución** en la complejidad y exigencia del aprendizaje, desde los temas I-IV del curso.

La integración deberá reflejarse tanto *al interior de* cada unidad temática de tiempo como en la *progresión a través de* cada unidad temática.

Al concluir este Paso 8, usted deberá estar listo para diseñar un cronograma de actividades por semana para todo el semestre. La Hoja de Ejercicios 2 que aparece en la siguiente página puede servir como formato para elaborar este cronograma. Mientras usted hace esto, tenga en cuenta las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles actividades deben venir primero, e.d., cómo debe **empezar** el curso?
- ¿Con cuáles actividades quiere usted concluir, e.d., cómo debería **terminar** el curso?
- ¿Cuál secuencia de actividades podrá incrementar el aprendizaje a **mitad** del curso?

**Acción** Usando la Hoja de Ejercicios 2 (en la siguiente página), distribuya la secuencia de actividades de aprendizaje para el curso. Con la planificación del cronograma concluye la FASE INTERMEDIA DEL DISEÑO en el proceso de diseño del curso.

Usted cuenta ahora con un conjunto integrado de componentes ensamblados en un todo coherente. Usted está listo para la FASE FINAL DEL DISEÑO, en la cual hay tareas adicionales por completar.

Hoja de ejercicios 2  
**Secuencia de Actividades de Aprendizaje**

**S e s i o n e s   p o r   S e m a n a**

<b>Semana</b>	<b>Clase</b>	<b>Intermedi o</b>	<b>Clase</b>	<b>Intermedi o</b>	<b>Clase</b>	<b>Intermedi o</b>
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

Examen o Proyecto Final	
-------------------------------	--

## **FASE FINAL DEL DISEÑO (Pasos 9-12): Tareas Remanentes Importantes**

Hace falta realizar cuatro tareas remanentes importantes a fin de completar el diseño de su curso.

### **Paso 9. ¿Cómo Va Usted a Calificar?**

En este momento, usted está listo para desarrollar su sistema de calificación. Éste deberá reflejar toda la gama de metas y actividades de aprendizaje, pero también es importante recordar que usted NO tiene que calificarlo todo. Además, el peso relativo de cada ítem, dado que afecta a la nota final del curso, deberá reflejar la importancia relativa de esa actividad.

**Acción:** ¿Cuáles son los componentes clave de su sistema de calificación?

**Acción:** ¿Cuáles serán los pesos relativos de los componentes de calificación?  
¿Va usted a determinarlos por su cuenta o involucrará a toda la clase en este proceso?

## **Paso 10. ¿Qué Podría Salir Mal?**

Ahora, “desarme” el diseño con un análisis y una evaluación de su primer “borrador” del curso. Entre otras cosas, esto significa chequear que existan problemas posibles. Por ejemplo:

- ¿Los alumnos tendrán tiempo suficiente para sus tareas fuera de clase?
- ¿Serán ellos capaces de obtener los recursos necesarios? (p.e., ¿Cuántos estudiantes procurarán simultáneamente obtener el material de lectura reservado en la biblioteca?)

**Acción:** ¿Qué problemas podrían surgir según como usted ve las cosas por ahora? ¿Cómo podría usted resolver tales problemas?

## **Paso 11. Haga Saber a los Alumnos Lo Que Usted Está Planificando (Sílabo)**

Ahora es tiempo de escribir el sílabo. Éste deberá incluir, entre otras cosas:

- Información administrativa general — nombre del docente, horas de oficina, número de teléfono, etc.
- Las metas del curso
- La estructura y secuencia de las actividades en clase, incluyendo los plazos correspondientes a las tareas/pruebas/proyectos principales
- Textos y otros materiales de lectura requeridos
- Procedimientos de calificación
- Políticas del curso: asistencia, Código de Honor, entrega tardía de trabajos, exámenes de recuperación, etc.

**Acción:** ¿Qué información quiere incluir en el sílabo del curso?

**Acción:** ¿Cómo piensa comunicar el sílabo a sus alumnos — en Unipapel impreso, en línea?

## **Paso 12. ¿Cómo Averiguar Cómo Va El Curso? ¿Cómo Fue?**

Es muy importante planificar una evaluación del curso mismo así como de su propio método pedagógico. Ésta es la única manera en que puede obtener la información y comprensión necesarias para mejorar el curso y mejorar su enseñanza con el tiempo.

Al hacer esto, recuerde los siguientes puntos:

- Usted puede recopilar su retroalimentación a lo largo del semestre así como al final del mismo.
- Usted puede usar una variedad de Fuentes de información:
  - cintas de video/audio de las clases
  - encuestas estudiantiles sobre el profesor
  - entrevistas o cuestionarios para los alumnos
  - observadores exteriores (p.e., colegas, consultor instruccional, Consultoría Pedagógica para Estudiantes)
  - resultados de las pruebas

También debe considerar ciertos asuntos específicos:

- el grado de cumplimiento de las metas propuestas para el curso
- la efectividad de determinadas actividades de aprendizaje
- su habilidad para interactuar eficazmente con sus alumnos

**Acción:** ¿Qué fuentes usará usted para evaluar el curso y su método pedagógico?

**Acción:** ¿Qué preguntas está tratando de responder con esta evaluación?

**Consejo Final.** ¡Felicidades! Usted ha acabado de completar el diseño de su curso. Hay dos advertencias finales que ahora le pedimos que tome en cuenta.

Sea Flexible. El primer punto a recordar es que, a pesar de que desarrollar un buen diseño o plan para su curso es muy importante, se trata *solo* de un plan. Al igual que con todos sus planes, usted debe ser flexible y someterse a los cambios que sean eventualmente implementados.

Cambie su Orden 1, 2 y Hasta 3 Veces. Si éste es su primer intento de diseño basado en este modelo, no se desanime si su diseño no obtiene la máxima nota en todos los pasos y criterios. Lo inteligente es armar cambios de orden, uno después del otro. Esto solo significa que en su primer intento de mejorar el diseño de su curso, usted deberá centrarse solamente en unos pocos cambios. Pero asegúrese de hacer *algunos* cambios en *cada una* de las tres fases, pues cada una afecta y refuerza a otra. Por ejemplo, comience haciendo cambios a los componentes fuertes primarios (FASE INICIAL DEL DISEÑO):

- Haga un análisis un poco más exhaustivo de los factores situacionales;
- Añada un nuevo tipo de aprendizaje significativo a su lista de metas del aprendizaje;
- Añada otro tipo de evaluación educativa;
- Añada un nuevo tipo de aprendizaje activo en el que los estudiantes participen; y
- Chequee para asegurarse de que los componentes estén integrados/alineados.

Una vez que usted cuenta con los componentes fuertes primarios, entonces podrá elaborar su ensamblaje en un todo más coherente (FASE INTERMEDIA DEL DISEÑO):

- Clarifique o simplifique la estructura de su curso;
- Cree un conjunto diferenciado de actividades de aprendizaje (tal vez usando el diagrama "Cima de Castillo" en la Figura 8); y,
- Diseñe algún tipo de esquema para el conjunto íntegro de actividades de aprendizaje.

Cuando disponga de un esquema coherente de actividades de aprendizaje, usted puede terminar las tareas remanentes (FASE FINAL DEL DISEÑO):

- Coordine sus sistema de puntaje con el diseño del curso;
- Desarme los problemas potenciales;
- Arme un sílabo que comunique el diseño del curso con mayor claridad; y/o
- Planifique una evaluación más minuciosa del curso y de su propia enseñanza.

Por cada vez que enseñe, haga una evaluación sobre cómo funcionó el diseño; la próxima vez, haga una serie más ambiciosa de cambios. De esta manera, usted podrá trabajar en el segundo y tercer cambio de orden, y así sucesivamente.



¡Una vez más, felicidades! Cuando uno se toma en serio los tipos de modificaciones que acabamos de describir, uno vuelve cada vez más competente en el diseño de cursos. ¡Dedicándose al arte de **Diseñar Cursos para el Aprendizaje Significativo**, usted puede incrementar su poder y eficiencia como alguien responsable de la *calidad* de la experiencia de aprendizaje de otros!

## Apéndice

### **7 Principios de la RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA**

Fuente: Enhancing Student Learning Through Effective Formative Feedback, por C. Juwah, D. Macfarlane-Dick, B. Matthew, D. Nicol, D. Ross, y B. Smith. Higher Education Academy, York, England. Junio de 2004.

#### **1. Facilitar el desarrollo de la auto-evaluación (reflexión) en el aprendizaje.**

- P.e., cuando los alumnos entregan un trabajo, pregúnteles qué tipo de retroalimentación quisieran recibir.

#### **2. Estimular el diálogo con profesores y pares sobre el aprendizaje.**

- Use ensayos breves, tareas y retroalimentación sobre el aprendizaje.
- Pida a los alumnos que señalen ejemplos de comentarios de retroalimentación que les hayan resultado particularmente útiles.

#### **3. Ayudar a clarificar lo que es un buen desempeño (las metas, criterios y estándares esperados).**

- Proporcione mejores definiciones de los requisitos usando formatos de criterios y definiciones de niveles de desempeño cuidadosamente elaborados.

#### **4. Brindar oportunidades para cerrar la brecha entre el desempeño actual y el deseado.**

- Aumente el número de oportunidades para la re-entrega de trabajos.

#### **5. Entregar a los alumnos información de alta calidad sobre su aprendizaje.**

- Relacione la retroalimentación con los criterios predefinidos.
- Proporcione la retroalimentación poco después de la entrega.
- Proporcione consejos correctivos, no solamente información sobre los puntos fuertes y débiles.

#### **6. Estimular creencias motivacionales positivas y autoestima.**

- Proporcione oportunidades de tareas de bajo riesgo antes de ir a las tareas de alto riesgo con puntaje.
- Otorgue notas a los trabajos escritos solo después de que los estudiantes hayan respondido a los comentarios de la retroalimentación.

## **7. Proporcionar a los profesores información útil para desarrollar la enseñanza.**

- Haga que los alumnos identifiquen los puntos donde tienen dificultades al entregar sus trabajos escritos.
- Encargue ensayos breves anónimos al final de una clase.

El documento íntegro está en la siguiente dirección:

[http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/id353\\_effective\\_formative\\_feedback\\_juwah\\_etal](http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/id353_effective_formative_feedback_juwah_etal) (clicar en "Download Publication")