

Incidencia del enfoque enseñanza para la comprensión (EpC) en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria del colegio Sagrado Corazón de Jesús Hermanas Bethlemitas, Pamplona

Impact of the teaching for understanding (tfu) approach on the academic performance of secondary school students at "Hermanas Bethlemitas Sagrado Corazón De Jesús" School - Pamplona

Cediel, Carol Alexandra
Psicóloga Especialista en Psicología Clínica y de la Salud - Unab
Universidad de Pamplona
Correo electrónico: psicoccediel@gmail.com

Artículo recibido: 13 de abril de 2020
Artículo aceptado: 12 de junio de 2020

Cómo citar este artículo

Cediel, C.A. (2020). Incidencia del enfoque enseñanza para la comprensión (EpC) en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria del colegio Sagrado Corazón de Jesús Hermanas Bethlemitas - Pamplona. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 10(1 y 2), 87 - 93.

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo analizar la incidencia del enfoque Enseñanza para la comprensión (EpC) en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria del colegio Sagrado Corazón de Jesús Hermanas Bethlemitas, Pamplona (Norte de Santander). El tipo de investigación utilizada fue cualitativa con diseño fenomenológico; los participantes claves fueron cinco estudiantes, uno de noveno, tres de décimo y uno de undécimo, que registraron bajo rendimiento académico antes de la implementación del enfoque Enseñanza para la comprensión (EpC) y que en el consecutivo de los siguientes años han mejorado sus resultados, según comisiones de evaluación; y tres docentes de las áreas de inglés, matemáticas y biología. Para la recolección de los datos se hicieron entrevistas a profundidad individual y entrevista de grupo focal.

El principal resultado es que el marco de Enseñanza para la comprensión no establece un grado de incidencia significativo en el rendimiento académico de los estudiantes, como lo es su decisión personal frente a la responsabilidad académica, pero sí, el cambio metodológico ha generado un mayor involucramiento en las clases, la retroalimentación, una mejor relación estudiante-docente y con ello mejores resultados.

Palabras clave: Enseñanza para la comprensión, rendimiento académico, práctica pedagógica, actitud del estudiante, estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Abstract

The objective of this article is to analyze the incidence of the Teaching Approach for Comprehension (EpC) in the Academic Performance of Secondary Students of the Sagrado Corazón de Jesús Hermanas Bethlemitas-Pamplona School (Norte de Santander). The type of research used was qualitative with a phenomenological design; The key participants were five students, one in ninth, three in tenth and one in eleventh, who registered low academic performance before the implementation of the Teaching for Understanding (EpC) approach and who have improved their results in the following years, according to evaluation commissions; and three teachers from the areas of English, Mathematics and Biology. For data collection, individual in-depth interviews and focus group interviews were conducted.

The main result is that the teaching framework for understanding does not establish a significant degree of impact on the academic performance of students, as is their personal decision regarding academic responsibility, but yes, the methodological change has generated greater involvement. in the classes, feedback, a better student - teacher relationship and with it better results.

Keywords: Teaching for understanding, Academic performance, Pedagogical practice, Student attitude, teaching and learning strategies.

Introducción

Hablar de rendimiento académico implica la revisión de múltiples factores y elementos que inciden y se relacionan de manera compleja; Alfaro, Espino, Barajas y Cahue (2016) argumentan que la vida académica estudiantil tiene múltiples variables individuales, familiares y sociales, que han demostrado tener implicaciones en el rendimiento académico de los estudiantes.

Cabe aclarar que cada institución cuenta con un sistema de evaluación específico, que en últimas, busca evidenciar a través de categorías específicas el proceso de aprendizaje que ha desarrollado el estudiante durante un periodo determinado, por lo tanto, como refiere Erazo (2012), el rendimiento académico (R.A.) es reconocido por su capacidad clasificatoria y su vinculación a la promoción y evaluación de estudiantes, su expresión en notas y promedios académicos lo identifican con objetividad.

El rendimiento académico ha sido abordado desde diferentes perspectivas y es uno de los temas de mayor interés a nivel investigativo, en dicho proceso se han revisado desde los factores que lo determinan hasta los que lo afectan, incluyendo variables individuales, sociales y contextuales; el rendimiento académico es una herramienta que permite un acercamiento al fenómeno del aprendizaje, pero a su vez visualiza una realidad cuestionante y preocupante con relación a la calidad de la educación, no solo en Colombia sino en América Latina. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en relación con la Evaluación Internacional (PISA) refiere que América Latina está por debajo de los estándares globales de rendimiento escolar (Salinas, 2016).

A su vez, en la actualidad dentro de los retos educativos es prioridad generar una educación que le permita al ser humano desarrollar diferentes habilidades y destrezas que le faciliten su interactuar de manera efectiva y eficiente con su entorno cambiante, responder a la dinámica cultural, social y económica en la cual se encuentra

inmerso, caracterizada por la inequidad, el desempleo y la destrucción de los recursos naturales, entre otras realidades; cada vez las demandas de la sociedad contemporánea, permeada por los procesos de globalización, los avances tecnológicos, la sociedad del conocimiento, son más complejas de afrontar.

Ante esta realidad, los avances educativos se han orientado hacia las nuevas formas de concebir el currículum, nuevos modos de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en definitiva, nuevos modelos de escolarización, como puede comprobarse en los múltiples documentos elaborados por la UNESCO y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (Zúñiga, Leiton y Naranjo, 2014); por ende, se ha generado diferentes modelos y enfoques o perspectivas pedagógicas en pro de dar respuesta a las exigencias del contexto y los retos de la actual sociedad.

Este estudio se desarrolló en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús Hnas. Bethlemitas, Pamplona, el cual se ha mantenido durante años en la categoría "Muy superior", según clasificación del ICFES, aun así uno de los elementos de mayor inquietud en las comisiones de evaluación es el bajo rendimiento académico y de manera persistente, en algunos estudiantes. Por otra parte, en miras de favorecer el desarrollo integral, involucrando la acción cooperativa y equitativa, a partir de las potencialidades y capacidades de su estudiantado, inicia la implementación a finales del año 2016 del marco de la enseñanza para la comprensión (EpC).

Siendo un enfoque de enseñanza-aprendizaje que se gesta en 1967 en el interior de la Universidad de Harvard, basado en competencias y desempeños, asociado con las teorías constructivistas, desde las inteligencias múltiples, el aprendizaje significativo y la importancia de visualizar el pensamiento; su eje central es el desarrollo del pensamiento humano basado en la continua comprensión del conocimiento y gira alrededor de tres preguntas ¿Qué queremos que los estudiantes comprendan? ¿Cómo

construirán los estudiantes esas comprensiones? ¿Cómo saber que lo comprende? (Wilson, 2017; Barrera y León, 2008; Otálora, 2019.) Estas preguntas orientan su marco conceptual constituido por los siguientes componentes:

Hilos conductores: Preguntas claves que organizan y guían el aprendizaje disciplinar en el tiempo, proponen la construcción de comprensiones profundas y complejas.

Tópicos generativos: Ideas, conceptos, temas o hechos centrales o fundamentales que van a la esencia de las disciplinas.

Metas de comprensión: Definen de manera específica ideas, procesos, relaciones o preguntas que las comprenderán a través de su indagación.

Desempeños de comprensión: Actividades que evidencian la comprensión del conocimiento en diferentes situaciones.

Valoración continua: Es un proceso basado en la acción y la retroalimentación constante para afianzar el proceso de comprensión, que busca en últimas el avance del estudiante con criterios claros y constantes, es un proceso constituido por que no solo lo desarrolla el docente sino que se nutre de la coevaluación y autoevaluación (Stone, 1999; Wilson, 2017 y Barrera y León, 2008).

Dicha implementación ha demandado un cambio, no solo a nivel de currículo sino en el ejercicio docente, y por ende, un cambio a nivel metodológico, caracterizado por múltiples estrategias didácticas utilizadas en el interior del aula, las cuales están orientadas a generar aprendizaje significativo, que impacta directamente al estudiante y modifica, a su vez, una dinámica institucional.

Al hacer la inmersión al contexto y acercamiento al fenómeno de estudio, se encuentra que estudiantes, que por varios años han sido



reportados por tener materias con bajo rendimiento, en la actualidad presentan mejores resultados, por tal motivo, el objetivo del presente artículo es analizar la incidencia del enfoque enseñanza para la comprensión (EpC) en el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria del Colegio Sagrado Corazón de Jesús Hermanas Betlemitas, Pamplona (Norte de Santander), y de esta manera revisar cómo la implementación de nuevas tendencias pedagógicas en el contexto colombiano puede favorecer un mejor desempeño académico.

Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo, enmarcada en un diseño fenomenológico, orientada a la comprensión del fenómeno del rendimiento académico dentro del contexto de la implementación del enfoque (EpC) desde la perspectiva de los participantes docentes y estudiantes de manera individual y colectiva, teniendo en cuenta sus experiencias subjetivas y a partir de ellas encontrando, como lo dice Fernández, Hernández y Baptista (2010), posibles significados. Para Aguirre y Jaramillo (2012) esta metodología privilegia el conocimiento de las realidades escolares, especialmente, las vivencias de los actores en el proceso formativo; ante cualquier cambio es fundamental realizar seguimiento de los alcances y la dinámica funcional del proceso para hacer a su vez los ajustes pertinentes, y para ello es primordial conocer lo que piensan sus actores.

En este orden de ideas, se definieron las fases de la investigación con sus correspondientes técnicas e instrumentos, atendiendo a los planteamientos de Correa, Campos, Carvajal y Rivas (2013), quienes señalan tres fases fundamentales: Descriptiva, Estructural y Discusión de resultados.

La primera busca la descripción del fenómeno de estudio, amplia y no prejuiciadamente posible, que refleje la realidad vivida por los participantes, utilizando para este proceso las técnicas de entrevista a profundidad individual

y entrevista de grupo focal, desarrolladas con los dos grupos de informantes claves, estudiantes y docente. Por lo tanto se abordaron a través de este procedimiento un estudiante de noveno, tres de décimo; uno de undécimo grado, que registraron bajo rendimiento académico antes de la implementación del enfoque enseñanza para la comprensión y un mejor desempeño posterior a ella. Así mismo, tres docentes que orientan las áreas de: matemáticas, biología e inglés, áreas de mayor reporte de pérdida.

En la segunda fase, se realizó un estudio de los datos obtenidos a través del planteamiento metodológico propuesto por Mollá, Bo y Climent (2010) quienes establecen una propuesta de análisis fenomenológico de los datos, centrada en la transcripción de estos, elaboración de unidades de análisis de significado general, codificadas correspondientemente; elaboración de unidades de significado para el tema de la investigación donde se comparan las codificaciones iniciales y se agrupan en unidades de significación; verificación de las unidades de significado relevante y conclusión. Dando lugar a las siguientes categorías de análisis:

Tabla 1. *Categorías seleccionadas en el análisis de resultados.*

Categoría base	Categoría de análisis	Subcategoría de análisis	Categoría emergente
	Planeación	Hilos conductores Tópicos generativos Metas de comprensión	
Enseñanza	Estructura de la clase	Organización de la clase Orientaciones en clase	
	Didáctica: conjunto de acciones pedagógicas que los docentes desarrollan para lograr que los estudiantes comprendan.	Desempeños de comprensión Exploración del tópico Investigación Guiada Proyecto final de síntesis.	Actitud del estudiante. Resistencia al cambio.
Rendimiento académico	Evaluación	Calificaciones por periodo Criterios de evaluación Retroalimentación Coevaluación Autoevaluación	

Y en la tercera fase, a partir de los resultados obtenidos se revisa con los hallazgos de otros investigadores, estableciendo posibles diferencias o similitudes, y con ello la comprensión del fenómeno de estudio, desde los argumentos de los informantes claves; hasta la incidencia de la implementación del enfoque enseñanza para la comprensión en el rendimiento académico.

Resultados

A partir del análisis de las unidades de significado para el tema de investigación y las categorías emergentes se presentan los siguientes hallazgos:

A nivel de planeación, la estructuración de hilos conductores, tópicos generativos y las metas de comprensión para los docentes ha sido un proceso complejo, que ha movilizó un esfuerzo y cambio de perspectiva; sin embargo, las metas de comprensión tanto para estudiantes como para docentes no logran un impacto significativo o su propósito inicial, que es despertar el interés por el tema abordar; así mismo, en esta fase es fundamental establecer la relación entre los temas seleccionados, proceso que se desarrolla a través de la red de ideas o esquema gráfico, que facilita a los estudiantes el conocimiento de lo que van a trabajar durante el periodo, pero la presentación de estos elementos y la falta de seguimiento le resta valor; para los docentes es un requisito más, para los estudiantes solo se plantean al inicio de periodo y en muchos casos no se retoma en ninguna otra parte del proceso.

Según los resultados en la categoría didáctica se identifica que el trabajo en grupo; las preguntas que promueven el pensamiento, la variedad de actividades, la utilidad de los temas en la vida cotidiana dados en la exploración del tópico, la interacción dentro del aula, llevar a la práctica el conocimiento vivenciado de manera significativa en el proyecto final de síntesis el cual es un proyecto personal o grupal que demuestran lo que el estudiante ha logrado comprender; son elementos propios de la EpC que han generado

un mayor involucramiento de los estudiantes en la clase, lo cual permite establecer la importancia de la diversificación de estrategias didácticas y la utilización de enfoques desde el modelo constructivista en la motivación de estos, y desde allí una mayor participación en su proceso de aprendizaje. Planteamiento revisado desde la perspectiva de García, Álvarez y Torres (2011) quienes sustentan que las estrategias que implemente el docente pueden surtir un efecto en el estudiante y por consiguiente, en su rendimiento académico.

Cabe aclarar, que las estrategias innovadoras tienen un impacto importante en el estudiante; como la vinculación del conocimiento que se gesta en el interior del aula con la realidad en la cual se mueve, permitiéndole a su vez explorar los conocimientos y encontrar su utilidad, hasta en su vida personal; la investigación guiada y el proyecto final de síntesis ha dado lugar a la experimentación, y es uno de los elementos de mayor impacto a nivel de aprendizaje y motivación académica, considerando que lo que se ve en clase tiene una función real, por lo tanto, no solo el profesor busca que el estudiante vea la utilidad de un tema, sino que el mismo lo vivencia a través de la producción de un producto o la experimentación. Lo cual sustenta uno de los postulados o influencias teóricas de la EpC, revisados desde la teoría de Dewey, quien postuló la necesidad de favorecer la actividad de los estudiantes y su participación protagónica en el poder aprender a través de la utilidad del conocimiento y de la práctica (Anijovich y Mora, 2009).

Por otra parte, es importante señalar que todo proceso de transformación curricular y metodológica implica la reestructuración de múltiples elementos, lo cual genera a su vez una conmoción en toda la comunidad educativa; los docentes de la institución valoran el marco de la EpC como una herramienta valiosa que enriquece su ejercicio profesional, que ha demandado un cambio de perspectiva convirtiéndose en un reto, lograr transformar su práctica pedagógica. De igual forma, perciben que una de las

grandes limitantes en el proceso de transformación y adopción del enfoque es el tiempo y las múltiples actividades de la institución, lo cual genera mayor complejidad para la implementación de la EpC, elemento para tener en cuenta, pues como lo refiere Escobedo, Jaramillo y Bermúdez (2004): "Para llegar a comprender se requiere tiempo; tiempo para que los estudiantes argumenten, investiguen y articulen sus teorías. La comprensión no se logra de la noche a la mañana, requiere reflexión-acción-reflexión-acción" (p. 533).

A su vez, romper con el paradigma tradicional y generar una cultura de pensamiento desde la perspectiva constructivista, se ha visto confinada por la misma resistencia de los estudiantes al cambio y la falta de autonomía frente al proceso académico, dificultando a su vez la implementación de la valoración continua en el componente de coevaluación y autoevaluación.

Perkins y Blythe (1994) manifiestan que los estudiantes al ser valorados continuamente les facilitan su proceso de aprendizaje, dicho planteamiento coincide con los resultados en la categoría de evaluación, en el que se evidencia el impacto o percepción positiva de los informantes claves del proceso de la valoración continua, a través del proceso de retroalimentación, el cual ha fortalecido la relación docente-estudiante y con ello la percepción en el estudiante, que el profesor se centra más en él, objetivo fundamental de la EpC.

Ahora bien, si existen cambios estructurales, didácticos y de evaluación que tanto estudiantes como docentes consideran importantes, porque han movilizad mayor involucramiento de los estudiantes en clase, para los informantes claves no existe una incidencia significativa de la implementación del enfoque-enseñanza para la comprensión en su desempeño académico, puesto que su mejoramiento no es el resultado del cambio de metodología pedagógica, sino que está dada más por factores personales, de decisión y actitud personal, factores internos

mediados a su vez por otros que no necesariamente están ligados a la categoría de enseñanza.

Sin embargo, se considera pertinente revisar la base de esa resistencia percibida por los docentes en los estudiantes para posibilitar acciones de mejora que contribuyan a excelentes resultados, como la dinamización de los componentes del marco de la EpC, hilos conductores, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación continua, evaluando su pertenencia y alcance, facilitando una mayor adherencia al proceso, de igual forma es fundamental desarrollar ajustes en cada uno, teniendo en cuenta los hallazgos de la presente investigación.

Conclusiones

Las nuevas tendencias a nivel de enseñanza-aprendizaje dinamizan la práctica docente y reclaman un cambio de perspectiva, para responder a las demandas actuales de una sociedad cambiante, acelerada impulsada por las nuevas tecnologías y el proceso de globalización; son múltiples las propuestas y planteamientos que han surgido en los últimos años, algunas desde otras culturas y contextos, por lo cual es fundamental validarlas y analizarlas en el propio, cabe aclarar que, ante los cambios metodológicos o implementación de alguna de estas propuestas, es necesario hacer seguimiento y evaluación, facilitando ajustes pertinentes.

Identificar que si bien elementos como la motivación y la actitud frente al aprendizaje son claves esenciales para el mejoramiento del rendimiento académico, una planeación cuidadosa con propósito, relacionada de manera dinámica con las estrategias pedagógicas y un efectivo seguimiento desde la perspectiva de la valoración continua, favorecen un mayor involucramiento en el proceso y con ello mejores resultados, por consiguiente, el docente cumple un rol fundamental al orientar el proceso enseñanza-aprendizaje y ante los continuos cambios vertiginosos de la sociedad actual, se hace nece-

sario una continua y constante reflexión frente a su propio ejercicio.

El marco de la enseñanza para la comprensión es una propuesta que no solo se centra en la adquisición de información, sino en la utilización flexible del conocimiento en diferentes contextos y situaciones, su diseño ha partido del análisis profundo de diferentes propuestas enmarcadas desde la perspectiva constructivista, la valoración de su significatividad, en la acción-reflexión como sustento del quehacer pedagógico, en algunos de los principios de las pedagogías activas y que, además, apuesta al desarrollo del pensamiento creativo (Baquero y Ruiz, 2005).

De igual forma, adoptar estas nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje implican no solo una transformación curricular sino que demanda una reestructuración desde el mismo quehacer pedagógico y un cambio estructural cognitivo en el estudiante, lo cual no es fácil, y puede dar lugar a nuevas investigaciones desde el análisis del componente afectivo frente al cambio, generando propuestas de acción o mejoramiento que faciliten la implementación de manera efectiva y eficaz.

Referencias

- Aguirre, J., Jaramillo, L., (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Alfaro, A. Espino, D. C., Barajas, M. A., y Cahue, Á. A. (2016). Modelo psicológico explicativo sobre estrategias académicas. *Memorias Del XVIII Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo E Innovación CLIDI*, 1-4.
- Anijovich, R., y Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. (Primera Edición). Aique Educación. <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/3Como-ensenamos-Las-estrategias-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf>
- Aguirre, J., Jaramillo, L., (2012). Aportes del Método Fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257004>
- Baquero, M., y Ruiz, V. (2005). La enseñanza para la comprensión: una visión integradora de los fundamentos y estrategias de la enseñanza. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 46, 75-83. <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/view/1915/1781>
- Barrera, M., y León, P. (2008). ¿De qué manera se diferencia el Marco de la Enseñanza para la Comprensión de un enfoque tradicional? *Revista Ruta Maestra*. Edición 9. Santillana. <http://fundacies.org/site/wp-content/uploads/2013/01/EpC-Ruta.pdf>
- Correa, S., Campos, H., Carvajal, A., y Rivas, K. (2013). República Bolivariana de Venezuela. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Diplomado Metodología de la Investigación. Investigación Cualitativa. <http://hilanasuskys.blogspot.com/2013/06/investigacion-cualitativa-tipo.html>
- Erazo, O. (2012). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 2(2), 144-173.
- Escobedo, H., Jaramillo, R., y Bermúdez, Á. (2004). Enseñanza para la comprensión. *Educere*, 8(27), 529-534. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602712.pdf>
- García, K., Alviarez, L., y Torres, A. (2011). Estrategias para el aprendizaje significativo y su relación con el rendimiento académico en inglés. *Ynergies Venezuela n° 6*, 67-80. <https://gerflint.fr/Base/venezuela6/garcia.pdf>
- Mollá, M.R., Bo, R.M., Climent, C.I. (2010). Propuesta de análisis fenomenológico de los datos obtenidos en la entrevista. *Revista de Ciències de l'Educació* (Internet). <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/643>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. (Quinta Edición). Mc Graw-Hill Interamericana Editores.
- Otálora, S. (2009). Enseñanza para la comprensión como estrategia pedagógica en la formación de docentes. *Revista Temas*, 3. Universidad Santo Tomás, Bucaramanga. <http://revistas.ustabuca.edu.co/index.php/TEMAS/article/view/678>
- Perkins, D., y Blythe, T. (1994). Putting Understanding upfront. *Educational Leadership, Teaching for Understanding*, 51(5), 4-7.
- Agustí, P., y Barrera, M. X. 1997). *Ante Todo, la Comprensión*. Curso Enseñanza para la Comprensión para la Construcción de Ciudadanía.
- Salinas, D. (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento*. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- Stone, M. (Comp.) (1999). *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Paidós.
- Wilson, D. G. (2017, mayo 23). Facultad de Educación Universidad de La Sabana. Doctor Daniel Wilson: Enseñanza para la comprensión. <https://www.youtube.com/watch?v=MVbdiXw9JY>
- Zúñiga, A., Leiton, R., y Naranjo, J. (2014). Del sistema educativo tradicional hacia la formación por competencias: Una mirada a los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias en la educación secundaria de Mendoza, Argentina y San José de Costa Rica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 11(2), 145-159. <http://www.redalyc.org/pdf/920/92030461003.pdf>