

Coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase

¿En qué consiste la práctica pedagógica de coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase?

La práctica de alto impacto *coordinar y ajustar la enseñanza durante la clase* consiste en la aplicación de distintas estrategias que permitan al docente, en tiempo real, adecuar la enseñanza durante una clase o experiencia de aprendizaje para mantener la coherencia en relación a los objetivos de aprendizaje, asegurarse de que ésta responda a las necesidades de los estudiantes y usar el tiempo de manera eficiente (Teaching Works, 2022). Esto implica ejecutar rutinas y procedimientos en beneficio del uso efectivo del tiempo y gestión del aula, ayudar a los estudiantes a comprender el propósito de la clase, conectar de manera explícita cada parte de la lección y realizar cambios en el plan, en respuesta al progreso y obstáculos detectados. El docente, por tanto, debe identificar a lo largo de la sesión, los aprendizajes que se están logrando, los que no y lo que podría estar obstaculizándolo y debe ser capaz de incorporar andamiajes de aprendizaje en función del contexto y datos de aprendizaje obtenidos.

Por ello, es importante que el docente reconozca y valore las oportunidades que entrega el espacio discrecional, concepto acuñado por Deborah Ball (2018) que refiere al ámbito de posibilidad que tiene el educador de tomar decisiones fundamentales, capaces de cambiar el rumbo de una acción, ofreciendo nuevas oportunidades para los estudiantes durante la implementación de una clase. Estos momentos o micromomentos, en muchas ocasiones inesperados, adquieren relevancia porque en la decisión que tome el docente se juega una oportunidad para focalizar en el aprendizaje, potenciar a los estudiantes y asegurarse que todos aprendan. Aprovechar esas oportunidades fundamentales requiere atender al contexto y al momento, identificar las posibilidades que se abren en ese instante y tomar decisiones rápidas, con fines pedagógicos. Ejemplos de dicho espacio discrecional podrían ser el instante en que un estudiante interrumpe los turnos para hablar, cuando debemos pensar en cómo incorporaremos el comentario realizado por un alumno o cuando nos damos cuenta de que la actividad no está desarrollándose como planeamos y tenemos que reaccionar para volver a retomar el hilo conductor. Estos espacios discretos, por tanto, relevan la autonomía del docente, pues no es un mero ejecutor de una planificación sino, un sujeto que, utilizando su experiencia, conocimiento y reflexión, puede identificar y potenciar oportunidades imprevistas de aprendizaje en sus estudiantes. Para ello, el educador debe poner atención a cómo los estudiantes responden durante la clase y con ello tomar decisiones pedagógicas. Estas determinaciones requieren que el docente sitúe el conocimiento, lea el contexto, incorpore facilitadores del aprendizaje, sea prudente en sus acciones y realice una deliberación comprometida con el aprendizaje de sus estudiantes.

Otro elemento importante de la práctica *coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase*, corresponde a la planificación, monitoreo y adecuación del tiempo durante la clase para cumplir con los objetivos de aprendizaje previstos como también para promover la regulación del trabajo autónomo, el uso eficiente de los tiempos y la adecuación de la instrucción a las necesidades detectadas. Además, es fundamental que el educador gestione de manera efectiva las transiciones entre actividades y momentos de la clase. La implementación de transiciones adecuadas y oportunas evita la frustración y confusión de los estudiantes al momento de pasar de una actividad a otra (Hemmeter, M. et al, 2008). Lo anterior, permite la focalización en el aprendizaje por parte de los estudiantes y también proporciona una sensación de seguridad y autonomía y disminuye los niveles de ansiedad del grupo; ayuda a mantener la atención, entender los distintos periodos de la jornada y prepararse para las tareas que vienen. Implica, además, que el educador debe tomar decisiones que le permitan, en tiempo real, ajustar su clase para responder al ritmo y necesidades de aprendizaje de sus estudiantes (Teaching Works, 2022).

Coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase implica que el docente:

- Entrega de manera diversificada las instrucciones de trabajo (usando soporte visual, audiovisual, lenguaje kinésico, etc.) con el propósito de ajustar la enseñanza a las necesidades de cada uno de los estudiantes.
- Utiliza instancias de evaluación formativa durante la clase para obtener información y ajustar la enseñanza cuando sea necesario.
- Implementa transiciones simples, claras y balanceadas entre los distintos momentos de la clase.
- Identifica, durante la implementación de la clase, a los estudiantes que necesitan apoyo individual durante las actividades para focalizar las ayudas.
- Toma decisiones discrecionales durante la implementación de la clase, decidiendo cómo actuará ante determinadas situaciones. Por ejemplo, durante una clase, un estudiante se queda dormido y el docente, considerando la información sobre el contexto del estudiante y velando por ofrecer oportunidades de desarrollo y aprendizaje, debe decidir qué hacer: ¿acercarse a conversar?, ¿tocar en el hombro al estudiante para que despierte?, ¿ofrecer la oportunidad de que tome agua y se despeje para volver a integrarse a la sala? ¿Ignorar la situación?

Lo que no es Coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase:

- Recoger conocimientos previos de los estudiantes al inicio de la clase y no considerar esos resultados para el desarrollo de ésta.



- Intervenir el trabajo autónomo o de discusión plenaria de los estudiantes para impulsar un cambio abrupto en la discusión o los tiempos de trabajo. Por ejemplo, anunciar frente a un escenario de discusión o plenario “no hay más turnos para hablar porque no alcanzamos” o dejar inconclusa una actividad pues el término del bloque de clase cortó el ejercicio por falta de tiempo.
- Interrumpir a los estudiantes durante sus intervenciones para ajustar el tiempo de clase. Decir, por ejemplo, a un estudiante, mientras participa en la discusión plenaria, “Deja la idea hasta ahí” o dar la palabra a otra persona sin asegurarse de cerrar o retomar la idea del estudiante anterior.
- Hacer transiciones entre actividades de clase que sean tan implícitas o rápidas que no permitan a los estudiantes darse cuenta de que la clase ha avanzado a algo distinto. Suele ocurrir que los docentes, para lograr cumplir con todos los momentos didácticos planificados, no se toman el tiempo para hacer explícito el cierre de un momento o actividad y el inicio del siguiente. Por ejemplo, mientras los estudiantes continúan trabajando en grupos, el profesor implementa la pregunta de cierre de la sesión. Ello puede provocar que varios estudiantes estén pendientes de la tarea que están terminando, otros podrían estar guardando sus materiales y solo algunos podrían estar focalizados en el cierre.
- Improvisar una transición o bien, implementar transiciones muy extensas que provoca la desconcentración de los estudiantes y con ello la pérdida de oportunidades de aprendizaje. Por ejemplo, cuando iniciamos el trabajo autónomo de la clase tomamos un tiempo excesivo en determinar, sobre la marcha, la forma de agrupación, el método para agrupar a los estudiantes (azar o designado, por afinidad o por necesidades), la entrega de materiales, la distribución del uso del espacio, entre otros.
- Generar conversaciones sociales durante la clase para recolectar intereses, preconcepciones y aprendizajes. Suele ocurrir que, en algunas clases, aparecen intereses, experiencias y necesidades de los estudiantes, pero, ello puede tomar un rumbo poco apegado a los objetivos de aprendizaje propuestos. Por ejemplo, utilizar varios minutos de la clase para hablar sobre un tema relativo a intereses no vinculantes a lo que se está aprendiendo, tales como detallar la vida de un actor o actriz que nos gusta, comentar la última acción de un cantante o comparar el gusto personal en comida o pasatiempos con los estudiantes.

Estrategias docentes para Coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase:

- **Herramientas para el monitoreo continuo del progreso, los intereses y la comprensión:** Incluya a lo largo de la clase diversas actividades que permitan levantar evidencia y datos

inmediatos sobre los aprendizajes y niveles de logro de los estudiantes para guiar la toma de decisiones. Para ello se sugiere implementar pequeños espacios en los cuales se realice una revisión de tipo paneo del logro de los aprendizajes del grupo y los individuos. Por ejemplo, la técnica “Todos muestran” (Lemov, 2016) propone realizar una o más preguntas centrales y solicitar que los estudiantes respondan simultáneamente usando estrategias simples que permitan recolectar información de manera instantánea, tales como uso de pulgares hacia arriba y abajo para demostrar si se está de acuerdo o en desacuerdo con una afirmación; uso de tarjetas de color verde, amarillo y rojo para demostrar grados de aprobación; mostrar una respuesta en el cuaderno o pizarras blancas individuales, entre otras. También se pueden utilizar plataformas digitales de participación interactiva para realizar votaciones, encuestas, ejercicios de verdadero y falso, selección múltiple, entre otros, con el propósito de ir verificando formativamente la comprensión y tomar decisiones sobre elementos a profundizar, ampliar o adelantar durante la clase. Además, esas herramientas digitales pueden ser usadas para levantar información sobre temas de interés, gustos, preferencias y necesidades del grupo. Para eso se recomienda usar plataformas que proyecten la información de manera gráfica con rapidez, tales como Google Forms, SurveyMonkey, Mentimeter o Qualtrics y realizar preguntas de selección múltiple. La información recogida, tanto en formato análogo como digital, permite al docente, durante la implementación de su clase, evaluar los niveles de logro de los aprendizajes como también las actividades implementadas y con ello realizar los ajustes necesarios a su planificación inicial. Por ejemplo, el docente podría decidir continuar avanzando, detenerse en un punto o bien retroceder para afianzar el aprendizaje. Del mismo modo, podría decidir reagrupar a los estudiantes usando otros criterios, reforzar instrucciones o trabajar de manera tutorial con algunos.

- **Preguntas esenciales:** Cuando la discusión de clase se extiende por más del tiempo planificado o cuando la discusión se desvía del objetivo inicial, se puede usar la estrategia de las preguntas esenciales. Son preguntas que sirven para guiar la conversación, reformulan a modo interrogativo el objetivo de clase, incorporando el concepto y los elementos claves de la sesión planificada; deben ser preguntas abiertas y de amplio alcance para promover la transferencia del aprendizaje. Permiten a los estudiantes indagar y dar sentido a ideas y conocimientos que ellos han discutido y retomar el hilo central de la sesión. Ejemplo de ello es: ¿Cómo podemos aplicar esto en nuestra vida cotidiana?, ¿De qué manera se vincula con lo aprendido en otras asignaturas?, ¿Para qué nos servirá aprender esto?, ¿Cómo se relaciona con el objetivo de la clase?, ¿Qué relación podemos establecer con lo visto en las clases anteriores?
- **Luces de aprendizaje:** Se refiere a una estrategia de automonitoreo del nivel de comprensión o logro de lo que se está aprendiendo y permite entregar de manera instantánea información al educador para poder mediar instrucciones y/o focalizar ayudas durante la clase. Para eso, cada estudiante debe tener tres objetos de los colores del semáforo (por ejemplo: tarjetas de cartulinas, vasos o conos). Cada color representa un estado, referido a la autopercepción que



tiene el estudiante, frente al objetivo de la clase o actividad de trabajo autónomo. De ese modo el verde significa “entiendo”, “voy bien”, “puedo solo”; el amarillo representa las ideas de “me están costando un poco” y el rojo significa “no entiendo”, “no puedo seguir”. Durante la actividad o clase, cada estudiante debe tener en su puesto los objetos, dejando visible el color que lo represente. A medida que avanza la sesión, el estudiante puede ir cambiando el color de los vasos/tarjetas/conos según cómo se va sintiendo respecto al aprendizaje. De ese modo, el docente puede acercarse a quienes necesitan un apoyo para ajustar instrucciones, modelar ejemplos y así entregar una ayuda efectiva.

- **Transiciones verbales:** Corresponde a las frases que realizamos para que los estudiantes identifiquen el cambio entre momentos o actividades de la clase. Deben ser simples, usando economía del lenguaje y precisas sobre lo que deseamos que ocurra. Permiten, a los estudiantes, hacer evidente el uso del tiempo y los cambios. Por ejemplo, cuando muchos estudiantes quieren compartir sus opiniones y experiencias y, al cabo de varias intervenciones, empiezan a reiterar ideas, provocando que la discusión se extienda más de lo previsto, podríamos intervenir diciendo “Vamos a escuchar dos comentarios más antes de continuar”.
- **Transiciones no verbales:** Cuando planificamos actividades simultáneas en la sala de clase o estamos al aire libre, suele ser recomendado utilizar elementos sonoros o visuales a modo de estímulo para que los estudiantes cambien de actividad, inicien una estación o roten de rincones de aprendizaje. Se puede para ello usar señales con las manos, levantar una tabla, hacer sonar una campana, utilizar un silbato o un instrumento musical, como pandero y palo de agua, entre otros. Es importante considerar el contexto en el que se utilizará la estrategia pues existen estudiantes más sensibles a los estímulos sonoros.
- **Preguntas para la verificación de comprensión o reflexión:** Al finalizar un momento de la clase podemos realizar preguntas que permitan a los estudiantes reflexionar y compartir ideas, errores y/o aprensiones sobre lo realizado. Por ejemplo: ¿Tenemos alguna duda antes de pasar a lo siguiente?, ¿De qué manera hemos logrado cumplir el objetivo de la clase?, ¿Cómo lo relacionamos con lo aprendido en la unidad?, ¿Qué dificultades hemos detectado? El ejercicio anterior corresponde a una práctica de evaluación para el aprendizaje de carácter formativa que permite obtener información del nivel de logro de los estudiantes respecto de los propósitos del aprendizaje y sirve para que el educador reconozca el impacto de sus prácticas sobre el aprendizaje y con ello ajuste su quehacer. La evidencia recolectada permite hacer ajustes a lo planificado tanto en esa sesión como en las siguientes clases. Por ejemplo, el docente podría extender una explicación, acortar una actividad, modificar la agrupación para el trabajo independiente, incorporar un recurso de aprendizaje nuevo e incluso incorporar otra clase para trabajar el objetivo no logrado.



- **Transiciones con encuadre:** Al terminar un momento de la clase o actividad podemos hacer preguntas que permitan a los estudiantes vincular lo realizado con el propósito de la clase como también con la secuencia realizada. Por ejemplo: "Ahora que hemos concluido [x], ¿qué pasa con [y]?", "Considerando lo aprendido sobre [x], ¿qué debemos hacer con respecto a [y]?", ¿Cómo se relaciona [x] con [y]? Esto permite al docente verificar la comprensión global del aprendizaje y hacer explícitos los vínculos entre cada parte de la sesión trabajada con el propósito que se está persiguiendo.
- **Explicitación de ajustes:** A lo largo de toda la clase y la secuencia de clases, el docente debe utilizar la información y las evidencias levantadas en torno a los niveles de logro, comprensión e intereses y con ello tomar decisiones. Se recomienda que los ajustes realizados sean explicitados a los estudiantes para que se apropien e involucren del proceso de aprendizaje. Ejemplo de esto son las siguientes frases: "A partir de los resultados de la última prueba aplicada, vamos a reforzar [x] contenido" o "Dada la profundidad que le han destinado a la investigación en grupo, haremos el siguiente ajuste en el calendario" o "Como hay varias preguntas en torno a [x], haremos un trabajo en parejas para resolver las dudas". Lo anterior permite transmitir a los estudiantes un ambiente de seguridad, ya que pueden reconocer una estructura y calendario. Además, los niveles de participación de los estudiantes aumentan pues sienten que el educador conecta con sus necesidades y ritmos y también propicia la autonomía del grupo al comprender los pasos, cambios y propósitos de las acciones que están realizando.

Facultad de Educación

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Guía de Uso: Evaluación Formativa "Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje"*. Santiago de Chile.

Bobbi Jo Kenyon (2019). *Teachers' Formative Assessment Use to Check for Understanding and to Adjust Instruction*. Walden Dissertations and doctoral studies.
<https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/>

Fundación Educacional Oportunidad (16 de diciembre de 2022). *Clima de aula organizado*.
<https://oportunidadenlinea.cl/cursos/clima-de-aula-organizado/secciones/organizacion-del-tiempo-diario/>

Hashey, A. I., Kaczorowski, T. L., & DiCesare, D. M. (2020). *High-Leverage Practices in Special Education*, Guide #3, Council for Exceptional Children.

Hemmeter, M. & Ostrosky, M. & Artman, Kathleen & Kinder, K. (2008). *Moving Right along: Planning Transitions to Prevent Challenging Behavior*. Young Children. 63.

Hosp, M. K., Hosp, J. L., & Howell, K. W. (2007). *The ABC's of CBM: A practical guide to curriculum-based measurement*. New York. Guilford Press.

Instructional Moves, University of Harvard (16 de diciembre de 2022). *Facilitating Discussions*.
<https://instructionalmoves.gse.harvard.edu/adjusting-lesson-plans-real-time>

Lemov, D. (2016). *Teach Like a Champion Field Guide 2.0: A Practical Resource to Make the 62 Techniques Your Own 2nd Edición*. Jossey-Bass

McLeskey, J. (Ed.). (2019). *High leverage practices for inclusive classrooms*. New York: Routledge.

Teaching Works, University of Michigan (16 de diciembre de 2022). *High-leverage practices*.
<https://www.teachingworks.org/high-leverage-practices/>

Sugerencia para citar este documento

Observatorio de Buenas Prácticas Pedagógicas, Facultad de Educación, Universidad del Desarrollo (2023) *“Coordinar y ajustar la enseñanza durante una clase”*.

Este documento ha sido elaborado por Francesca Grez Cook, en el marco del proyecto “Observatorio de Prácticas Pedagógicas” y revisado por Catalina Correa, Kiomi Matsumoto y María Luisa Salazar, en el marco del proyecto Observatorio de Buenas Prácticas Pedagógicas de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Santiago, Chile.

Última actualización enero 2023.

Facultad de Educación UDD