

un grupo, en relación a identificar referencias grupales e individuales a la vez para -a partir de allí-, facilitar un desarrollo a partir del estímulo del contenido, las prácticas y la evaluación. Sería como detectar <el lugar en el que se encuentra cada estudiante> en relación a su propio marco de referencia para, desde allí, aplicar disparadores que generen el desarrollo <hacia otro lugar de referencia>, al que el protagonista llegará enriquecido por su propio proceso de aprendizaje, y participación en su propio proceso de evaluación.

Según Victoria Navarro, facilitadora del Programa Ejecutivo de Coaching y Liderazgo de la Graduate School of Business de la Universidad de Palermo, el *coaching* es esencialmente una conversación, un diálogo entre un tutor -que es el *coach*- y un pupilo o aprendiz -que es el *coachee*-, en un contexto productivo y orientado a los resultados. Es un sistema de apoyo para el aprendizaje, el desarrollo y el desempeño individual. Y según John Whitmore, el *coaching* radica en liberar el potencial de una persona para incrementar al máximo su desempeño; consistiendo en ayudar a aprender en lugar de enseñar. O como dice Leonardo Wolk, es el arte de soplar de las brasas.

A la vez, según Navarro, el líder puede abordarse desde su dimensión pedagógica, pensándolo como maestro, que es aquel líder en el que gran parte de su influencia reside ayudar a la gente a ver la realidad de un modo más preciso, penetrante y potenciador. Así, este tipo de líder no enseña a la gente a alcanzar su visión, sino que alienta el aprendizaje y ayuda a desarrollar una comprensión sistémica.

De esta forma, en el aula, se estaría ante un esquema grupo y líder, y un proceso de *coaching*, pensando al *coach* como identificador de los anclajes referenciales y facilitador del aprendizaje. Y en este esquema, la bitácora de la reflexión, con la mirada puesta hacia el futuro primero, y con la mirada retrospectiva después -al final-, se convierte en un recurso que facilita la propia reflexión del alumno, a partir del análisis de su situación particular en el entrecruzamiento con los contenidos de la materia, sus propias expectativas y su propia *performance*.

Entonces, la bitácora retrospectiva como recurso en la evaluación, es el elemento que permite que sea el propio estudiante el que realiza el reconocimiento de su evolución y del corrimiento de sus anclajes referenciales, desde el inicio hacia los logrados al final de su capacitación. Así, al aplicar la mirada retrospectiva, al releer lo apuntado, al verificar los propios cambios en la perspectiva del transcurso del ciclo, es el propio estudiante el que -quizás, en un entrecruzamiento feliz, productivo y aspiracional- sea el protagonista de ese *insight*, en la toma de conciencia del camino recorrido, y de su propio proceso de evolución y aprendizaje. Y el *coach*, como líder al frente del aula, el facilitador del logro de los resultados en un sistema de apoyo para el aprendizaje, el desarrollo y el desempeño individual.

Referencias bibliográficas

- Navarro, V. (2008) *Coaching y Liderazgo*. Apuntes del Programa de Coaching y Liderazgo de la Graduate School of Business. Universidad de Palermo. Buenos Aires.

- Whitmore, J. (2008) *Coaching: el método para mejorar el rendimiento de las personas*. Buenos Aires: Paidós.

- Wolk, L. (2006) *Coaching: el arte de soplar las brasas*. Buenos Aires: Gran Aldea.

La táctica de los “mapas” en el aprendizaje de estrategias empresariales

Ernesto Lissi

El paso de esta cursada (2008) por las aulas de la universidad me han permitido solucionar algunas cuestiones de concepción sistémica de la enseñanza de Estrategias Empresariales por medio de los mapas conceptuales.

El objeto de estos mapas conceptuales es el de representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones, estas constan de dos o más términos conceptuales unidos por palabras para formar unidades semánticas, es válido como recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones.

Como sabemos, generalizar es un método útil para describir, pero que lleva consigo algunos problemas. Asumiendo que estos no existen, me atrevo a generalizar al decir que los alumnos están acostumbrados a un pensamiento lineal y conciben sus procedimientos como una serie de pasos concatenados unos tras otros.

Para la materia que dicto es necesario un predominio de pensamiento sistémico. Así como el viento y la caída de las hojas, las nubes negras y los truenos preceden al momento de la tormenta, todos ellos nos presentan un modelo mental que nos permite pensar que lloverá. Es decir hechos que pueden estar distanciados en espacio y tiempo pero que se conectan mediante un patrón. El pensamiento sistémico “es un marco conceptual, un cuerpo de conocimiento... para que los patrones totales resulten mas claros, y para ayudarnos a modificarlos”¹. Con procesos de estas características y con mapas conceptuales podemos desarrollar nuevas relaciones conceptuales, en especial si tratamos de construir relaciones proposicionales entre conceptos que previamente, los alumnos, no consideraban relacionados. Además me permitió superar algunos temas de intercambio de lenguaje y así lograr significado percibido. Casi como un “deporte de pensar”² solidario.

Por otro lado pude introducir elementos propios de la materia (Negociación) a través de situaciones de la misma creación, como lo fue la negociación de significados. Es cierto que digerir la palabra “negociar”, sobre todo para los lectores ajenos a digestos educativos, es dura. Más para aquellos Kelsenianos³ adscriptos al “si A manda y B obedece, eso quiere decir que A manda y B obedece”, el profesor sabe y el alumno aprende. Los significados cognitivos no se transfunden como la sangre, ni por osmosis, se dialogan, intercambian. No se comparte el aprendizaje, si los significados; hasta se discuten, negocian, convienen. El alumno no es una hoja en blanco que se escribe. Ellos aportan siempre, no son una caja vacía que hay que llenar. Por lo tanto la creación grupal de mapas permite una dinámica de interacción

y aprendizaje colectivo. Asemejándose así también a la Estrategia, como proceso social, político y cognitivo. Para introducir a los alumnos a la creación de mapas conviene recordar que:

- Hay que presentar al alumno la idea de concepto.
- Ayudarlos de manera explícita a trabajar sus modelos y la naturaleza de “concepto”.
- Proponer palabras e identificar relaciones entre esas palabras (conceptos).
- Establecer relaciones jerárquicas entre conceptos.

Entre las aplicaciones que podríamos utilizar los mapas están la exploración de lo que sabe el alumno, seleccionar múltiples conceptos para comprender el tema, otros posibles enfoques, trazado de la ruta de aprendizaje, trabajar con significados del libro de textos, extracción de significados de la tarea de clases, lectura de artículos periodísticos, preparación de trabajos de exposición y exámenes finales.

La comprensión de un tema implica la elaboración de desempeños de comprensión, la verdadera parte medular del aprendizaje debe ser la realización de esos desempeños. Los mapas ayudan notoriamente a lograr el aprendizaje. Hay actividades que son muy rutinarias para ser de comprensión.

Notas

¹ Peter M Senge (1998) *La Quinta Disciplina*. México: Granica

² Novak, J. y Gowin, B. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca

³ Hans Kelsen fue un jurista, filósofo y político austríaco (Praga, 1881)

La evaluación en talleres de comunicación escrita

Andrea Lobos

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje suele ser el momento más complejo de la tarea docente, porque es allí donde se juega la promoción o no de una materia.

Para poder reflexionar sobre los problemas muchas veces es necesario redefinir las palabras que utilizamos, repensarlas, desarmarlas. Es por eso que habría que pensar de qué estamos hablando cuando hablamos de evaluar.

El sentido común indica que evaluar en el campo educativo es igual a colocar un número o tomar un examen. Desde este punto de vista la evaluación es un instrumento para medir y verificar si los alumnos han adquirido los conocimientos dados en clase, es considerada como algo externo al proceso mismo de la enseñanza y del aprendizaje, es vista como un “apéndice”¹.

Estas concepciones hacen que la evaluación sea una instancia conflictiva, porque sólo se evalúa el producto de un examen o de un trabajo. El desafío del docente consistirá en quitarle a la evaluación lo que tiene de conflictiva para transformarla en una instancia de diálogo,

donde se tenga como principal objetivo enriquecer los procesos de aprendizaje.

La evaluación puede ser comprendida de dos formas, cada una de ellas implica concepciones de sujetos educativos deferentes. Una concepción que interprete a la evaluación sólo como un instrumento para medir resultados y como medio de acreditación, es una concepción que piensa al alumno, como un receptáculo para recibir información. Una concepción que considere a la evaluación como un proceso, y no como la forma de “aprobar” la materia, considera al alumno como un sujeto capaz de elaborar sus propias relaciones.

Otro aspecto a considerar es el lugar que tiene el error en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el docente, cuando los alumnos reprobaban es porque no estudiaron lo suficiente y no dijeron lo que ellos esperaban.

Tomemos el ejemplo de los talleres de comunicación escrita. En estas materias evaluar implica mucho más que tomar un examen y colocar un nota. La producción de textos escritos es mucho más que la construcción sintáctica y los conocimientos de ortografía. Por cierto que estos conocimientos son importantes y necesarios, pero no es menos importante que el alumno adquiera la habilidad de argumentar sus ideas por escrito, o de escribir textos expresivos.

Muchas veces se ha escuchado decir “este alumno no tiene errores de ortografía, sino horrores de ortografía”. En algunas disciplinas, como la enseñanza de lenguas extranjeras, se utiliza la “pedagogía del error”. En el caso de nuestra lengua, todavía se sigue considerando la “falta” de ortografía, o de sintaxis como los únicos elementos que se que pueden evaluar para llegar a la calificación final. La falta se opone a la “no falta” y en el medio no hay opciones. Si consideramos el error como parte integrante del texto, estimularemos al alumno a que desarrolle su capacidad de autocorrección. Comunicarse, conversar, hablar, interpretar un discurso, ponen en juego muchas habilidades que puede ser evaluables. La sensación que se tiene es que los alumnos están más preocupados por la nota que el profesor “les va a poner “que por elaborar algo propio. Es más sienten miedo de decir lo que piensan. Muchas veces frente a consignas abiertas que implican que ellos expresen sus pensamientos, se sienten inseguros, buscan el acuerdo con el profesor, repitiendo sus mismas palabras.

El temor a la página en blanco, a no ser creativos, son las preocupaciones más habituales que expresan los alumnos. Frente a estos temores, la pregunta que surge es: ¿Se puede aprender a escribir? La respuesta, es sí, se puede ¿Cómo? Leyendo, y mucho. La escritura y la lectura están íntimamente asociadas, una implica a la otra. Porque es a través de la lectura que podemos observar los procesos que llevaron a la escritura de esos cuentos, novelas, ensayos o cualquier otro tipo de texto. Una anécdota cuenta que el escritor ruso Isaac Babel escribió y rescribió cien veces un cuento de diez páginas. Como vemos hasta los escritores más consagrados tienen problemas con sus textos.

Todas estas habilidades se desarrollan en lo largo de un tiempo, implican un proceso no exento de dudas y de escrituras fallidas, pero estos errores tenemos que considerarlos parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.