

Secuencia didáctica para la evaluación de lectura, comprensión y escritura de una caricatura de opinión

CECILIA RINCÓN SÁNCHEZ*
CLAUDIA PATRICIA FARFÁN CASTILLO
LILIANA AVILA SERRANO**

Esta secuencia didáctica parte de la concepción de que los estudiantes construyen aprendizajes con la interacción discursiva que se produce con el profesor y entre ellos mismos. Se inicia el proceso estableciendo una distinción entre diferentes géneros textuales y realizando con los alumnos una lista de cotejo para caracterizar la estructura de una caricatura de opinión. Una vez aclarado entre los estudiantes lo que caracteriza a este tipo de textos, se dieron a la tarea de buscar en común un tema que posteriormente plantearían en una caricatura del mismo género.

Para registrar los avances del proceso se tomaron algunos instrumentos de evaluación propuestos por Mabel Condemarín (2002). La utilización de estos instrumentos como medio para dar una calificación no fue el fin de las sesiones de la secuencia; por el contrario, como investigadoras, éstas potenciaron la capacidad de observación frente a las intervenciones orales y escritas que realizaban los estudiantes. Lo que en otros contextos escolares sirve como instrumento de evaluación –rejillas y otros– en este caso fue considerado sólo como un paso para avanzar en los registros de las interacciones y las reflexiones meta-verbales

* Docente en el Colegio Tomás Cipriano de Mosquera IED, jornada tarde.

** La docente antes trabajaba en el IED Antonio Villavicencio que fue gestor del Tomas Cipriano de Mosquera IED. Esta secuencia didáctica se aplicó en grado sexto.

que constrúan los estudiantes a medida que avanzaban en la comprensión y escritura del género caricatura.

Además de lo anterior se utilizaron registros como el diario de aprendizaje, el portafolio y el registro anecdótico.

Tabla 1. Secuencia didáctica para la evaluación de la lectura, comprensión y escritura de una caricatura de opinión

Sesión	Actividad	Instrumentos de apoyo
1. Apreciar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el género caricatura	Reconocimiento en el periódico del género caricatura y de la diferencia entre ésta y la historieta.	Rejilla sobre conceptualización de la caricatura.
2. Establecer diferencias y similitudes. Actividad realizada por parejas para generar posibilidades de argumentación	Realización de un cuadro comparativo entre una historieta y una caricatura.	Lista de cotejo realizada por la maestra.
3. Realizar una lista de características	Confrontación y análisis de las diferentes ideas sobre las características del género caricatura.	Rejilla de caricatura realizada en conjunto con los estudiantes.
4. Caracterizar 5 tipologías de textos	Abordaje del tema de “La pobreza” desde 5 tipologías (informativa, poética, narrativa, expositiva e icónico-verbal)	
5 y 6. Realizar en forma oral la presentación de las tipologías anteriores	Explicación por parte de los grupos sobre cómo los otros cuatro tipos de textos ayudan a comprender el quinto, al que corresponde la caricatura.	Se construye la rejilla de exposición oral en conjunto con los estudiantes. Se programan actividades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
7. Analizar de manera individual dos textos del género caricatura	Análisis de caricaturas con base en la elaboración de preguntas de comprensión lectora, tanto abiertas como cerradas.	
8. Elaborar la primera caricatura sobre “La pobreza”	Realización de la primera caricatura sobre el tema de la pobreza.	Autoevaluación sobre elaboración de la caricatura.
9. Socializar las caricaturas	Presentación de la caricatura creada con el fin de ser leída y analizada por otro compañero, quien hace comentarios teniendo en cuenta la rejilla referente al contenido y la estructura comunicativa de la caricatura.	Rejilla realizada en sesión anterior en conjunto con los estudiantes. Situación de escritura: coevaluación. Los pares escriben para los compañeros una opinión sobre su caricatura.

Tabla 1. Continuación.

Sesión	Actividad	Instrumentos de apoyo
10. Encontrar un tema común para realizar caricatura. Mesa redonda moderada por los estudiantes. Se realiza la respectiva relatoría	Presentación y proposición de diferentes temas para la realización de una caricatura; algunos fueron: Vendedores ambulantes, El arte de criar hijos, Medio ambiente, Accidentes en Bogotá, Calentamiento global. Tema seleccionado: "El medio ambiente".	Autoevaluación sobre la participación en la mesa redonda.
11. Elaborar la segunda caricatura. Tema: Medio ambiente	Publicación de las caricaturas terminadas en un periódico mural.	Se deja un buzón para comentarios y se entrevista a algunos compañeros lectores.
12. Realizar una lectura crítica del trabajo de otros	Observación, lectura y análisis de la caricatura de los compañeros, con la ayuda de las rejillas construidas en consenso, elaboración de comentarios.	También se solicita un comentario escrito sobre el trabajo del compañero.
13. Desarrollar una lectura de comentarios	Lectura e interpretación de los comentarios recibidos sobre la caricatura creada. Revisión de aspectos de coherencia y concordancia de los textos.	Rejilla de producción escrita, realizada en conjunto con los estudiantes.
14. Realización de la Actividad de autoevaluación	Confrontación de la autoevaluación hecha por el autor a su caricatura, con los comentarios hechos por los compañeros. La profesora también realiza comentarios. Con estos insumos se realiza reescritura de la caricatura.	
15. Continuar el trabajo de reescritura		
16. Realizar (3) copias de la última caricatura	Creación de tres cuadernillos para presentarlos a la comunidad educativa.	
17. Socializar el librito con el resto de la comunidad educativa	Presentación de los cuadernillos explicando el proceso de escritura y elaboración frente a un grupo de estudiantes, profesores y coordinadora.	Reciben correcciones sobre errores ortográficos.
18. Corregir errores ortográficos	Identificación de errores y búsqueda en el diccionario para corregir y presentar un producto final correcto.	

Instrumentos de apoyo

Es importante mencionar que en la casilla de instrumentos de apoyo de la tabla 1, mencionamos herramientas que los profesores utilizamos para poner en marcha las actividades de la secuencia didáctica, pero no fueron considerados como herramientas finales del proceso de evaluación de los estudiantes. En este sentido, los instrumentos adquirieron una función y sentido diferente al tradicionalmente dado en la escuela, sirvieron más como herramientas que apoyaron la labor de investigación.

Otras herramientas de apoyo que cumplieron con esta función fueron:

Observación directa

Herramienta privilegiada para evaluar aprendizajes, sobre todo en actividades de tipo oral.

[...] Desde la perspectiva de evaluación auténtica, los maestros deben desarrollar el hábito de mirar y escuchar permanentemente a sus alumnos, reflexionar sobre sus conductas y formularse preguntas sobre ellas [...] constituye una técnica que entrega una productiva información sobre el proceso de aprendizaje y los resultados de los estudiantes mientras ellos desempeñan actividades auténticas relacionadas con el lenguaje (Condemarín, 2002).

Listas de cotejo

Entre las observaciones, es útil y común el uso que le dimos a las *Listas de cotejo*, que son formatos donde consignamos un grupo de indicadores que permitían afinar la observación y a la vez ayudaban en la formulación de algunas categorías. Además, se hizo uso de la *rejilla* o *rúbrica*, como “[...] pautas que ofrecen una descripción del desempeño de un estudiante en un aspecto determinado, a partir de un continuo, dando mayor consistencia a las evaluaciones” (Condemarín, 2002).

Diario de aprendizaje

Es un registro realizado por los estudiantes y

[...] destinado a registrar sus experiencias relacionadas con sus aprendizajes [...] Son una instancia metacognitiva auténtica; es decir, favorece su toma de conciencia sobre qué, cómo y para qué está aprendiendo. Desde el punto de vista del maestro [...] son útiles para realizar evaluación diagnóstica, para entender sus procesos de pensamiento y apoyar el desarrollo de sus competencias (Condemarín, 2002).

El uso de este instrumento permitió la producción de textos reflexivos y de postura crítica por parte de los estudiantes. Desde allí se comenzó a consolidar de manera escrita la discusión argumentada.

Portafolio

Permite la recopilación, conservación y sistematización de los diferentes productos escritos realizados por un estudiante, durante un espacio de tiempo determinado. “[...] Los portafolios constituyen un del maestro sobre sus propias estrategias de enseñanza a través de la observación de cómo los alumnos progresan en sus aprendizajes” (Condemarín, 2002). El portafolio fue en realidad un instrumento de gran importancia para la reflexión que se iba generando en el desarrollo del proyecto, pues permitió recopilar todas las producciones de los estudiantes y observar el proceso desde la primera sesión de la secuencia.

Con base en todos los registros anteriores y con la realización del proceso de sistematización de los productos desarrollados por los estudiantes durante la secuencia, se plantearon las siguientes categorías de evaluación:

Categoría de evaluación: la actividad meta-verbal

Se promovió la actividad meta-verbal por considerarla una herramienta valiosa que permite, tanto a las investigadoras –como profesoras– como a los estudiantes, hacer conciencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de la experiencia, se pudo observar cómo la evaluación centrada en la actividad meta-verbal proporcionó a los estudiantes un mayor conocimiento de su proceso, junto con la posibilidad de mayor actividad en el mismo. Además, les permitió conocer el desempeño de sus compañeros frente a un tema específico –e incidir y ser partícipes de una construcción colectiva del conocimiento–. Se evidenció a lo largo del proceso –dos meses aproximadamente– que los estudiantes adquirirían ciertos niveles de concienciación frente al lenguaje, así:

Niveles de concienciación

Uso del lenguaje coloquial –habla, se expresa–

Al inicio del proceso evaluativo el estudiante expresaba su opinión frente al tema, o cuando evaluaba a sus compañeros lo hacía de manera poco elaborada, ya que su discurso carecía de palabras propias de la asignatura y del tema.

Pertinencia

Poco a poco el estudiante incorporó a su discurso algunos términos propios del tema y de la asignatura, usándolos durante sus procesos de verbalización en el aula. Su discurso se hace más organizado.

Apropiación

Corresponde al uso adecuado del lenguaje cuando el estudiante evalúa o habla de los trabajos realizados por él o por sus compañeros. Utiliza terminología pertinente al tema y al contexto y su discurso se estructura procurando ser objetivo.

Abstracción

Pasa de lo oral a lo escrito, manejando ciertos niveles de abstracción. A pesar de algunas dificultades, es capaz de expresar por escrito su pensamiento sobre el tema o la situación que se le solicita.

Pistas para evaluar

Se destacan algunos aspectos relevantes en el proceso de evaluación, luego de finalizar la secuencia:

1. La importancia de la concertación en el momento de iniciar la secuencia didáctica, haciendo partícipes a los estudiantes de los diferentes aspectos –qué, cómo, cuándo y lo que se pretende al finalizar la secuencia–.
2. Cambiar el lenguaje evaluativo de y sobre los estudiantes, pasándolo de un aspecto final y punitivo, a una constante en la que *todos pueden participar*, no sólo el docente.
3. Anticipar que durante el proceso de enseñanza aprendizaje, algunas de las cosas no se van a dar como se planearon inicialmente, pero que con el uso de la palabra y la revisión constante se van a lograr cambios significativos que servirán para la elaboración del producto final.
4. Promover de manera constante la disertación y la participación en el aula, para que así las reflexiones se generen por parte de los mismos estudiantes, más que del propio docente.
5. Mantener siempre la palabra como un medio constante de reflexión, donde ésta y los conceptos de los compañeros son muy importantes.
6. Elaborar comentarios por parte de los docentes, donde más que una nota se describan los avances y las dificultades en los procesos desarrollados por los estudiantes –este aspecto era esperado con mucha ansiedad por parte de los estudiantes–.
7. Hacer uso de los instrumentos para reflexionar sobre la práctica de aprendizaje, no solamente para registrar datos.

Conclusiones

En el desarrollo de la secuencia didáctica se evidenció cómo:

- Una propuesta innovadora alrededor de la evaluación permite que la reflexión meta-verbal sea un elemento fundamental en la construcción de análisis y de conceptos propios de la lengua.
- Una evaluación permanente de tipo formativo permite conocer exactamente el nivel de aprendizaje frente a un tema específico.
- La actividad meta-verbal o uso de la oralidad como metodología en el aula para la evaluación, permite concienciar a los estudiantes sobre su propio proceso y el de sus pares.
- La auto-evaluación y la co-evaluación facilitan que los estudiantes se reconozcan como individuos activos en el proceso de aprendizaje.
- La evaluación cualitativa realizada por el docente o un compañero produce un efecto positivo en el estudiante –invitándolo a mejorar– pues al mismo tiempo que le hace caer en la cuenta de sus dificultades le exalta en sus fortalezas.
- Una evaluación que utiliza estrategias diferentes de la mera calificación con letras o números permite reconocer con mayor exactitud los avances de los estudiantes y su proceso.
- La actividad meta-verbal y la discusión argumentada –desarrolladas durante un proceso evaluativo– mejoran la competencia comunicativa de los estudiantes.
- La actividad meta-verbal facilita la construcción y reflexión sobre el lenguaje en el aula. En ella se evidencian niveles de concienciación en los estudiantes.
- La variedad de instrumentos permitió realizar y formalizar una reflexión permanente del proceso desde varias ópticas, pues cada instrumento facilitaba observar una parte específica del proceso.
- El concepto de evaluación represiva que gira alrededor de la nota se cambia por un aprendizaje participativo en un ambiente constructivo, donde el interés del estudiante no gira en torno a la obtención de una nota sino en mostrar sus avances ante los demás integrantes del grupo.
- Todos los estudiantes participan activamente en las acciones propuestas y realizadas. Sin embargo, es importante motivar más el uso de la palabra para quienes poco hablaron durante el desarrollo de la propuesta.
- La motivación central –que giró en torno a la publicación de las producciones– genera un alto interés y se constituye en un eje claro del aprendizaje.
- Alrededor de las reflexiones se gestaron procesos estructurados de lectura y de escritura.
- A algunos estudiantes –a quienes interesaba poco la participación alrededor de la dinámica grupal– se les notó más activos en su proceso de aprendizaje.

- En la institución se notó el interés constante de los estudiantes por estar en las clases y adelantar las actividades planeadas para este proyecto.

Referencias bibliográficas

Condemarín, M. (2002). *Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación*. Madrid: Cepe.

Cots, J. M. & Nussbaum, L. (2002). Capítulo 2. La relación entre concienciación, interacción y aprendizaje de lenguas. En Leo van Lier, *Pensar lo dicho*. Lleida, España; Universidad de Lleida; Monterrey, México: Milenio; Institute of International Studies.

Dolz, J. (2002). Las actividades metaverbales en la enseñanza de los géneros escritos y orales. En *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Esmeren, F. V. (2006). *La argumentación: análisis, evaluación, presentación*. Argentina: Biblos.