

# La Educación Superior: un ámbito para la enculturación y la comprensión

EJE TEMÁTICO: TRANSFORMACIÓN DE LA ENSEÑANZA

**Pérez Andrada Mónica<sup>i</sup>**  
**Civarolo María Mercedes<sup>ii</sup>**  
**Bruzzo Carolina<sup>iii</sup>**

1 Universidad Nacional de Villa María, Argentina, [monicaperezandrada@gmail.com](mailto:monicaperezandrada@gmail.com)

2 Universidad Nacional de Villa María, Argentina.

3 Universidad Nacional de Villa María, Argentina.

## RESUMEN

El contenido de esta ponencia es resultado del proyecto de investigación: “Configuraciones de buena enseñanza a partir del marco de Enseñanza para la Comprensión” (EpC), que integra el programa de investigación: “Configuraciones Didácticas para la formación docente inicial y continua”, de la Universidad Nacional de Villa María.

Las relaciones entre la sociedad, la cultura y el nivel superior han ido cambiando notablemente en los últimos años. En su origen, las

universidades fueron el lugar donde nacía y se generaban las principales aportaciones científicas y culturales, que posteriormente se transmitían en todo el sistema educativo. El nivel superior, durante muchos años se ha constituido como el espacio dedicado al saber, concentrando el monopolio de la transmisión del conocimiento. Sin embargo, en estos días, la tarea de educar está sufriendo un clivaje al verse inmersa en una dura pugna entre dos posiciones antagónicas, perpetuar la tradición transmisora y receptiva de la enseñanza en el

nivel superior a través de un docente que ha sido formado solo para instruir a partir de su experticia disciplinar, o renovar la acción educativa didácticamente, educando de acuerdo al contexto y a los sujetos que habitan el mismo, considerando la diversidad como un rasgo definitorio y real con la intención de hacer posible la inclusión de todos. De esta manera, si se opta por esta última opción, se torna imprescindible estructurar una “nueva agenda didáctica” para la Educación Superior, que sin olvidar o renegar de cuestiones de la “vieja agenda didáctica” aborde otras nuevas, tales como: pensar la enseñanza desde las posibilidades de la enculturación; crear un aula en donde la comprensión y el pensamiento (junto al contenido) constituyan las brújulas de sentido del trabajo docente; y en donde el aprendizaje en el marco de una nueva cultura sea una posibilidad de todos, inclusive del educador.

La realidad da cuenta de que asistimos al fenómeno de una nueva cultura de aprendizaje en la cual el aprendizaje invisible (Cobo Romani, 2011) y ubicuo (Burbules, 2011), constituyen fuertes indicadores de la misma y, el conocimiento frágil y el pensamiento pobre (Perkins, ) campanas de alarma de los pobres procesos y resultados educativos; partimos de la decisión de comenzar por el rediseño del programa de estudio de dos cátedras universitarias correspondiente a los profesorado de Lengua y Literatura, Lengua

Inglesa, y Matemática de la UNVM: Didáctica General y Currículum y, Teorías del Aprendizaje para llevar adelante investigaciones desde el paradigma interpretativo con la intención de generar derivaciones que aporten a la “Buena enseñanza”, a la conformación de una teoría didáctica y a una epistemología práctica, desde el marco conceptual de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) y otras teorías socio constructivistas, complementarias.

Planteamos como preguntas auxiliares: ¿Cómo convertir el salón de clases en una verdadera cultura de pensamiento?, ¿De qué manera el lenguaje de pensamiento ayuda a la comprensión?, ¿Cómo hacer que los alumnos y alumnas aprendan a pensar por sí mismos implicándose en su aprendizaje? ¿Qué tipos de configuraciones didácticas favorecen la comprensión y el pensamiento?, entre otras.

Se trata de una investigación-acción que responde al paradigma cualitativo de metodología narrativa. La técnica de recogida de datos, remite a la documentación fílmica, fotográfica y al registro etnográfico denso, incluye resolución de desempeños de comprensión en comunidades de pensamiento por parte de los estudiantes, que son recopilados en portfolios virtuales de aprendizaje (Google drive).

La investigación aporta a la construcción de una teoría didáctica de la Educación Superior y la formación docente, y a una teoría de la enseñanza comprensiva.

**Palabras clave:** Educación Superior, Comprensión, Enculturación, formación docente.



## 1. INTRODUCCIÓN

En los albores del siglo XXI, el mundo que nos rodea se ha vuelto cada vez más complejo; dudas, falta de certezas, incertidumbres, divergencia, son aspectos consustanciales con los que debemos convivir los profesionales de la enseñanza.

Si bien las universidades siguen siendo el lugar donde se generan las aportaciones científicas y culturales que posteriormente se transmiten y nutren al sistema educativo; ya nadie puede mantenerse ciego ante los grandes cambios que están ocurriendo en el nivel superior. En este sentido, las investigaciones recientes sobre los jóvenes y su vinculación con el sistema universitario, o que se refieren a graduados del nivel superior y su posterior inserción laboral, demuestran el choque cultural entre generaciones; palpables en la mayoría de las instituciones dedicadas a la educación superior en Latinoamérica; muestra la ruptura de uno de los grandes mitos que consiste en considerar únicamente a la Universidad como transmisora de saber, desvinculándola de los procesos de aprendizaje de los estudiantes que transitan por ella; las nuevas culturas juveniles que se caracterizan por nuevas formas de aprender, destruyen las certezas del *Qué* y el *Cómo* enseñar, e invitan a pensar en nuevos ámbitos para educar, de *enculturación y comprensión*.

Hasta hace unos pocos años, los docentes del nivel superior sosteníamos una particular manera de enseñar basada en el conocimiento objetivo y el saber de la disciplina por encima de todas las cosas; ya que era suficiente poseer un conocimiento formal y transmitirlo. En estos días, la realidad es diferente, las aulas universitarias están pobladas de jóvenes que conforman la llamada Generación Y, o también conocidos como “millennials” o “Net”, sujetos que no son estudiantes o trabajadores pasivos sino que disfrutan siendo protagonistas activos comprometidos con lo que hacen, que manifiestan nuevas maneras de pensar y actuar; y además, portar conocimientos contruidos en muchos casos, de manera informal. Este nuevo escenario, exige estructurar a la brevedad, una *nueva agenda didáctica* (Litwin, 1996) para el nivel superior.

Siguiendo a Malaguzzi (2001) “el oficio de educar, la pedagogía, no puede ni debe evitar reflexiones amplias con respecto a los cambios culturales”; por el contrario, el compromiso de los educadores en este cambio cultural en el aula, es imprescindible e intransferible. Nos corresponde a los profesores pensar la enseñanza en la educación superior desde una nueva mirada, desde las posibilidades que brinda la enculturación, es decir, crear un aula en donde *la comprensión y el pensamiento* constituyan el eje del trabajo docente y el aprendizaje sea una posibilidad de todos.

## 2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO

La precaria eficiencia interna y los frágiles resultados de las universidades Latinoamericanas, dan cuenta de la necesidad de sentar precedentes científicos sólidos para la enseñanza basados en la creación de una nueva cultura de aprendizaje en la Educación Superior. Para ello, es importante considerar los retos más significativos del Siglo XXI que la sociedad plantea a la educación para estructurar una nueva agenda didáctica capaz de equilibrar las demandas sociales con las nuevas formas de aprender, pensar y actuar de los jóvenes que habitan las aulas universitarias. Teniendo en cuenta este aspecto, planteamos el siguiente problema de investigación:

***¿Cómo convertir el aula de Educación Superior en un ámbito de enculturación y comprensión?***

El mismo, se contextualiza en el proyecto de investigación *Configuraciones de buena enseñanza a partir del marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC)*, del cual se desagregan las siguientes preguntas auxiliares:

*¿Qué configuraciones didácticas y en especial qué rasgos de las mismas favorecen procesos de comprensión en torno a la buena enseñanza?,*

*¿Cómo convertir el salón de clases en una verdadera cultura de pensamiento?,*

*¿Para qué sirve el lenguaje del pensamiento?,*

*¿Cómo hacer que los alumnos y alumnas aprendan a pensar por sí mismos y se impliquen de manera consciente en sus aprendizaje?*

El **Marco Teórico** está construido a partir del modelo conceptual de la EpC, desarrollado principalmente por David Perkins y colaboradores del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard; el concepto configuraciones didácticas de Litwin; y otros aportes epistemológicos particulares como la Teoría de las Inteligencias múltiples de Gardner, del Desarrollo no universal de Feldman; aspectos del modelo pedagógico Dialogante de Zubiría Samper y de la Teoría de Vigotski; la noción de escucha y documentación de Loris Malaguzzi; Rutinas de pensamiento de Ritchhart, e ideas del aula diversificada de Tomlison.

Es relevante destacar que la brújula de sentido de la investigación siempre es la comprensión, dado que no se puede pensar la enseñanza al margen de la pregunta: ***¿Qué es la comprensión?***; la comprensión sobre la enseñanza y la comprensión a partir del aprendizaje.

La investigación que llevamos adelante desde hace unos años, tuvo como punto de inicio el rediseño del Programa de estudio de la cátedras didáctica General y Currículum y, Teorías del Aprendizaje. Inferencias realizadas a partir de análisis didácticos, han inspirado esta ponencia.

El rediseño del programa de la cátedra desde la EpC permitió, a posteriori, pensar y diseñar configuraciones de enseñanza que ponen el foco de la escena pedagógica en el pensamiento y la comprensión de los estudiantes acerca del aprendizaje y la inteligencia, mediante diferentes y

desafiantes desempeños de comprensión, y el uso de determinados recursos, que apuntan a favorecer un mayor protagonismo de los mismos en sus propios procesos de construcción del conocimiento y su reflexión metacognitiva.

La comprensión es la capacidad de un individuo de utilizar el conocimiento en situaciones novedosas (por ejemplo, solucionar problemas, diseñar productos o crear historias), de formas semejantes a las que modelan los expertos en disciplinas específicas. Los estudiantes demuestran su comprensión cuando son capaces de ir más allá de la acumulación de información y realizan desempeños que son valorados por las comunidades en que viven [...]. En este enfoque de la comprensión, basado en desempeño, la comprensión no es meramente una representación del mundo en nuestras mentes, ni un conjunto de acciones vagamente organizadas. Antes que ello la comprensión es la capacidad de pensar con el conocimiento, de acuerdo con los estándares de buenas prácticas dentro de una disciplina específica, como la matemática, la historia o el arte. (Mansilla y Gardner, 1997: 381).

Entender a la comprensión como la capacidad de usar el propio conocimiento de maneras diversas y novedosas, requiere delinear un marco conceptual que la justifique y que la aborde, en tal sentido, nos abocamos a:

*-Diseñar desde el equipo de cátedra e investigación, una red de tópicos generativos* a partir de los contenidos del programa. La confección de esta red puso de relieve nudos o interconexiones entre más de un tema y abrió la posibilidad de vincular diferentes conceptos entre sí dando lugar a potenciales **tópicos generativos**.

*-Definir hilos conductores* que interpelaran y funcionaran como una especie de encuesta a partir de la cual los estudiantes se ensimismaran e interrogaran a sí mismos y pudiesen argumentar qué saben y qué es lo que esperan saber.

*-Expresar metas de comprensión*, claras y precisas, estableciendo en cada bloque qué esperamos que los estudiantes piensen y comprendan con el tema o tópico elegido.

*-Desarrollar desempeños de comprensión* a través de actividades en orden de complejidad creciente, que permitan a los estudiantes explicar, relacionar, interpretar, comparar, hacer analogías, usar o exponer lo saben y poder transferirlo a otras situaciones; todas actividades que permitieran darse cuenta qué han comprendido.

**-Evaluación diagnóstica continua**, elaborar matrices (rúbricas) para cada uno de los trabajos prácticos y parciales, con criterios claros y públicos, relacionados con las metas de comprensión y orientados por los hilos conductores; con el objeto de que brinden a los estudiantes, en forma sistemática información y orientación para la resolución de los desempeños de comprensión y lo que se espera de ellos.

### **¿Cómo convertir el salón de clases en una verdadera cultura de pensamiento?**

Con respecto a este interrogante, sabemos que enseñar para la Comprensión en el nivel superior, como en cualquier otro nivel educativo, implica considerar el aula como un ámbito cultural, en donde las relaciones que se tejen entre educadores y estudiantes van más allá del contenido que establece el currículo; referirse al aula como un ámbito cultural tiene más que ver con las expectativas mutuas de educadores y estudiantes, con el lenguaje de pensamiento, con los vínculos generados a través del aprendizaje significativo, con la noción acerca de los nuevos saberes que hoy pueden considerarse valiosos o no para la vida de los estudiantes, en este caso futuros docentes.

Las investigaciones realizadas en este sentido dan cuenta, que en un aula con un intercambio cultural fluido, se producen verdaderas *comunidades de pensamiento* y aprendizaje entre sus miembros; ya no se puede pensar en un docente “en solitario que todo lo sabe” frente a un grupo de alumnos receptores, sino que se debe pensar en verdaderas comunidades de enseñanza y aprendizaje. Perkins (1997) entiende que:

La cognición socialmente distribuida es aquella que se apoya en el trabajo socialmente compartido, como condición para la construcción de conocimientos, los seres humanos funcionan como personas más el entorno, porque eso les permite desarrollar mejor sus aptitudes e intereses. (p. 46)

Ahora bien, el reto de pensar que las aulas de Educación Superior pueden convertirse en lugares de estímulo intelectual que hagan visible el pensamiento de los estudiantes, sólo podrá ser posible si se “introducen al aula estrategias y prácticas diferentes de las utilizadas tradicionalmente” (Sancho, 2005). Este hecho depende ampliamente de la actitud, el conocimiento, y las competencias del docente a la hora de innovar y de crear contextos de aprendizaje que satisfagan las necesidades y el potencial de los estudiantes. Como sostiene Civarolo (2013):

Es un desafío a la capacidad de reflexión del docente sobre su repertorio de estrategias y recursos, que utiliza en la práctica cotidiana, en su estilo de intervención y lo incita a crear una comunidad de indagación con sus colegas; entendiendo que, para promover el cambio debe poner la mira en lo que el estudiante hace bien, en lugar de en lo que no hace o no hace

tan bien. Lleva implícita la pregunta ¿por qué no recurrir a las fortalezas del estudiante como puente para mejorar sus debilidades? (p. 34).

Diseñar y construir un aula enculturada, que promueva y haga visible el pensamiento y la comprensión de los estudiantes universitarios, se requirió establecer algunas rutinas, como por ejemplo, el trabajo en lo que llamamos *comunidades de pensamiento*, es decir grupos para pensar juntos. Una vez que los estudiantes comienzan a conectarse entre ellos y ver - pensar - preguntar de manera conjunta, es posible descubrir una nueva y peculiar manera de interacción, mayores intercambios, andamiajes a partir de asimetrías y simetrías, que devienen de negociaciones de significados entre pares y con los docentes.

La *configuración didáctica que se propone como una hipótesis de trabajo*; es un entretejido estratégico que persigue hacer realidad la buena enseñanza. Planificar un escenario en donde se viva y disfrute un clima de confianza y un ambiente que invita a aprender juntos, requiere de una actitud permanente y del esfuerzo creativo para elaborar desempeños de comprensión específicos, construir matrices de evaluación, instalar formas de realimentación y estrategias de modelaje como el uso de recursos atractivos que atrapen al estudiante como es el caso de las metáforas en las explicaciones didácticas.

El tercer interrogante, ***¿Para qué sirve el lenguaje del pensamiento?***

Un aula enculturada es aquella que privilegia las preguntas sobre las respuestas; por ello, enseñar el lenguaje de pensamiento para usarlo de manera cotidiana, ayuda a los estudiantes a organizar mejor su propio pensamiento, con mayor precisión e inteligencia, disminuyendo los riesgos del conocimiento frágil y el pensamiento pobre que acecha permanentemente y a comunicar y expresar las ideas. “El lenguaje de pensamiento (o lenguaje propio del pensamiento) está constituido por todas las palabras y modos de comunicación que posee una lengua natural para referirse a los procesos y productos del pensamiento”. (Tishman, Perkins y Jay, 1997, p. 22-23).

Perkins, (1994), señala que en el ámbito áulico, varias fuerzas (lenguajes, valores, expectativas y hábitos) operan conjuntamente para expresar y reforzar la empresa del buen pensamiento. Existen seis dimensiones del buen pensamiento que vale la pena potenciar en un *aula enculturada*: a) el **lenguaje de pensamiento**, relacionado con los términos y conceptos que se usan en el aula para referirse al pensamiento; b) las **predisposiciones al pensamiento**, que son las actitudes, valores y hábitos de los estudiantes con respecto al mismo; c) el **monitoreo mental** llamado también metacognición y que se refiere a la reflexión de los alumnos sobre sus propios procesos de pensamiento; d) el **espíritu estratégico**, que es aquel que estimula a los alumnos a que construyan y usen estrategias de pensamiento como respuesta a desafíos intelectuales de aprendizaje que se les presentan; e) el **conocimiento de orden superior**, que se centra en el conocimiento y en el dominio de las formas de resolver problemas, utilizando evidencias y haciendo

preguntas en una disciplina, f) la **transferencia**, o aplicación de conocimientos y estrategias de un contexto en otro y la exploración de las relaciones entre áreas de conocimiento aparentemente diferentes y remotas. (p. 14 – 18)

Puede decirse que cuanto más rico y desarrollado y más se promueva el lenguaje de pensamiento durante las prácticas de enseñanza, mejor andamiada estará la actividad intelectual de los estudiantes al apoyar operaciones cognitivas que favorecen comprensión. El lenguaje de pensamiento no sólo permite a los estudiantes organizar su propio pensamiento de manera autónoma, sino escudriñar la información recibida, elaborar redes de comprensión, conceptualizar, así como potenciar el buen pensamiento.

***¿Cómo hacer para que los estudiantes aprendan a pensar por sí mismos, implicándose en su aprendizaje?***

Este último interrogante requiere de un compromiso de indagación mayor, ya que enseñar para comprender significa siempre facilitar que los estudiantes vayan más allá de conocimientos memorísticos y rutinarios, para ello se requiere diseñar prácticas de mayor inclusividad que permitan disminuir los riesgos de marginación académica, ya que en las instituciones educativas:

Se promueve una cultura áulica donde las emociones, el pensamiento y fundamentalmente, los procesos reflexivos están ausentes porque se privilegia las respuestas por sobre las preguntas. Si observamos detenidamente las propuestas didácticas que se presentan (...) como las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores, podemos concluir que en el aula las oportunidades de desarrollar las potencialidades y talentos (...) son sólo para aquellos que han aprendido el oficio del alumno y logran sacar provecho de lo que el profesor ofrece, mientras que aquellos con estilos de aprendizaje, intereses y capacidades destacadas no contempladas, integran el grupo de los denominados "*marginados académicos*"; aquellos que están al costado, en el extremo, en la ribera de la situación de enseñanza y aprendizaje, ajenos al proceso de construcción de conocimiento, y que no tienen la oportunidad de aprender significativamente, mucho menos de desarrollar sus potencialidades, por el simple hecho de que no se les brinda la oportunidad de hacerlo. Esta afirmación, que puede parecer un tanto absurda, se nos presenta como un inconsistente, porque nuestra lógica no puede comprenderla. (Civarolo, 2007, p. 20)

Entonces se trata de pensar en los estudiantes, en todos y en cada uno de ellos que habitan el mismo escenario de aprendizaje, con sus capacidades e intereses que son muy diferentes; ello exige a los docentes proponerse otras metas, rediseñar la agenda didáctica; pensar desempeños de comprensión que exijan a los estudiantes -futuros profesores- demandas cognitivas relevantes, en tanto que, como señalan Perkins y Blythe:

La comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, -por ejemplo, explicarlo, encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva, de manera tal que les exija mostrar su comprensión y que ésta pueda ser observada por los demás. (p.86)

Los desempeños de comprensión que proponemos a nuestros alumnos son actividades que requieren usar el conocimiento en nuevas formas y situaciones. De esta manera, reconfiguran, expanden y aplican lo que han aprendido al mismo tiempo que descubren, exploran y construyen nuevos aprendizajes a partir de conocimientos previos que se comparten en las comunidades de pensamiento; la comprensión implica siempre un desempeño, es decir, realizar una variedad de tareas que no sólo demuestran comprensión de un tema, sino que al mismo tiempo, la incrementan y expanden.

### **3. OBJETIVO GENERAL**

- Transformar el aula de Educación Superior en un ámbito de enculturación y comprensión.

### **4. METODOLOGÍA**

Se trata de una investigación-acción que responde al paradigma cualitativo de metodología narrativa. La técnica de recogida de datos, remite a la documentación filmica, fotográfica y registro etnográfico denso, resolución de desempeños de comprensión en comunidades de pensamiento, recopilados en portfolios virtuales de aprendizaje (Google Drive) de los estudiantes.

La investigación aporta a la construcción de una teoría didáctica para la Educación Superior y especialmente intenta contribuir a una teoría de la enseñanza comprensiva y a una epistemología práctica.

### **5. RESULTADOS**

Crear un aula enculturada requiere que la enseñanza se planifique teniendo presente el perfil cognitivo de todos los estudiantes y sus procesos de aprendizaje y pensamiento. Las clases, buscan crear un clima de confianza, en donde el error se capitaliza y reconstruye significativamente; se estimula la participación de todos y cada uno de los estudiantes y se enseña el lenguaje de pensamiento y su uso adecuado.

Los estudiantes progresivamente van implicándose activamente en sus propios procesos de aprendizaje de manera consciente a través de actividades metacognitivas. Aprender de manera cooperativa en comunidades de pensamiento, requiere un ojo agudo y una escucha atenta que los profesores llevan adelante a través de diferentes modalidades de realimentación presencial que se completan con realimentación virtual permanente.

De este modo a partir de la problemática expuesta, las preguntas auxiliares que guiaron nuestro Marco Teórico y el objetivo general planteado, hemos arribado a los siguientes resultados:

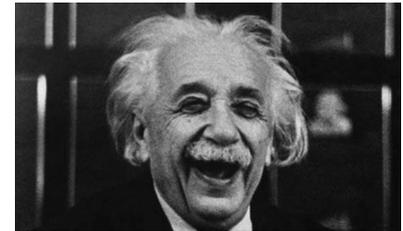
- *El uso por parte de los estudiantes de un apropiado lenguaje de pensamiento les permitió organizar y comunicar su propio pensamiento con mayor precisión e inteligencia.*
- *Utilizar lenguaje de pensamiento en los momentos de realimentación (análisis de parciales - rúbricas - google drive - desempeños de comprensión), estimuló a los estudiantes a usar una terminología adecuada, a definir algunos conceptos; a contextualizar la información que utilizan, y a tomar el riesgo de utilizar nuevos conceptos.*
- *Las entrevistas individuales, de los grupos focales; así como el análisis de los portafolios de google drive demostraron la actividad metacognitiva que los estudiantes realizan así como el esfuerzo por lograr mayores niveles de comprensión.*
- *Trabajar en comunidades de pensamiento hizo posible la interacción permanente y sostenida entre todos los miembros, desafiándolos a utilizar un lenguaje de pensamiento variado y cada vez más preciso, por otro lado, permitió reflexionar a los estudiantes sobre sus conocimientos y hacer visible el pensamiento.*
- *Las comunidades de pensamiento además fueron extrapoladas por los estudiantes a otras cátedras una vez internalizada esta forma de trabajo en grupo.*
- *Enseñar desde las cuatro fuerzas culturales: modelado, explicación, interacción y realimentación; favorecieron patrones para el buen pensamiento; y se convirtieron en verdaderas rutinas de pensamiento que favorecieron la comprensión de los estudiantes.*

### **5.1. Un ejemplo de clase de Lenguaje de pensamiento**

Para Tomlison (2008) un aula diversificada se inicia con un diagnóstico que hace el profesor sobre sus alumnos; prosigue al preguntarse qué elementos hay que modificar para que la enseñanza sea motivadora, en tanto proporcione a cada individuo modos específicos para aprender lo más rápido y profundo posible, considerando que deben alcanzar un nivel elevado; asimismo, trabajando diligentemente, para que todos y cada uno alcancen metas por encima de sus expectativas; tomando

conciencia de que el aprendizaje implica esfuerzo, riesgo y éxito personal. Se construye cuando el trabajo del profesor se caracteriza por el despliegue de un amplia gama de estrategias que promocionan el aprendizaje y maximizan las posibilidades,, y sobre todo, favorece la empresa del buen pensamiento y la reflexión. En este marco presentamos la siguiente actividad:

- Observen las siguientes imágenes, traten de establecer ¿Qué hay de recurrente (común) en estas imágenes?



A partir de las imágenes, fueron emergiendo de los estudiantes diferentes conceptos referidos y oscilantes, entre una risa y una sonrisa, mueca, carcajada, risa entre dientes, risa con sarcasmo, y otras consideraciones, lo que nos permitió mencionar que si bien pueden considerarse como sinónimos cada una de ellas tiene su propio sentido, con asociaciones únicas. La risa puede significar muchas cosas alegría, malicia, nerviosismo, diversión, no es tan simple definir lo que es con todas las intencionalidades que ello implica, podríamos decir que este fenómeno humano es sorprendentemente complejo. Lo mismo ocurre con el pensamiento.

Fue así que a partir de esta analogía, les solicitamos a los estudiantes que definieran *¿qué es la comprensión?* Con las respuestas creamos un afiche con los verbos que utilizaron en las definiciones. De esta manera, armamos una lista de lenguaje de pensamiento que fuimos enriqueciendo en clases posteriores a partir de la palabra de los estudiantes.

A manera de ejemplo, esta lista da cuenta de los verbos del lenguaje de pensamiento que emergieron durante las clases.

acertar	revisar	intuir
disentir	recordar	razonar
investigar	teorizar	resolver
adelantar	reflexionar	sugerir
corroborar	saber	reconocer
justificar	verificar	afirmar
creer	analizar	criticar
dudar	decidir	entender
opinar	establecer	cuestionar
examinar	estimar	especular
parecer	juzgar	meditar

demostrar	aprender	plantear
explicar	deducir	hipotetizar
pensar	estudiar	concluir
calcular	observar	imaginar
explorar	definir	postular
percibir	evaluar	confirmar
comprender	contradecir	implicar
considerar	discernir	presumir
determinar	interpretar	conjeturar
contemplar	discriminar	descubrir
probar	conocer	inferir

En la vida cotidiana, la mayor parte del tiempo, la utilización del *lenguaje del pensamiento* sucede de manera informal; el uso del conocimiento activo no requiere de un gran esfuerzo, por ejemplo, cuando revisamos la tarjeta de crédito para verificar si lo que debemos pagar es correcto; pero hay también momentos más formales, donde sus términos requieren un tratamiento mucho más técnico que implica pensar con del conocimiento, es decir, al solucionar problemas, hacer inferencias, planificar, o realizar informes académicos, por citar solo algunos ejemplos y usos del mismo.

Existen varias razones que sostienen la idea de que el buen pensamiento se cultiva con la exposición a un entorno lingüístico rico, ya que *pensar con lo que se aprende es por cierto uno de los fines de la educación*, sin embargo, no es tan sencillo hacerlo realidad.

En nuestra investigación, hemos podido comprobar que el lenguaje de pensamiento ayuda a los estudiantes a organizar y a comunicar con mayor precisión e inteligencia sus ideas, su propio pensamiento. Para que el lenguaje del pensamiento se convierta en protagonista en la cultura del aula, es preciso como docentes, tener en cuenta al enseñar cuatro fuerzas culturales y recurrir a ellas permanentemente: modelado, explicación, interacción y realimentación. Estas son cuatro formas potentes en que una cultura enseña patrones para el buen pensamiento y lo promueve.

La experiencia descrita fue enriquecedora para los estudiantes y docentes, porque facilitó el trabajo en comunidades de pensamiento que hicieron posible la interacción permanente y sostenida entre todos los miembros, desafiándolos a utilizar un lenguaje de pensamiento variado y cada vez más preciso, por otro lado, permitió reflexionar a los estudiantes sobre sus conocimientos y hacer visible el pensamiento.

A continuación, se muestra el proceso de documentación de la clase, en un cuadro de doble entrada en el que se caracterizan los principios de las cuatro fuerzas culturales según Perkins.

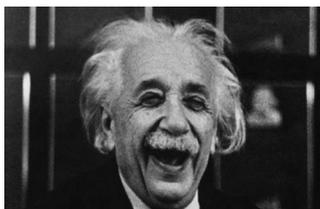
## 5.2. Documentación (descriptiva de clase)

Tabla 1 Documentación de una clase

Descriptiva de clase	Cuatro fuerzas culturales
Narrativa	Principios
<p>Se inicia la clase presentando una pintura... de Rob Gonsalves (1959) acompañada con la frase: <i>“El Aprendizaje es el resultado del pensamiento”</i></p>  <p>Recuperar <b>ideas</b> previas de los estudiantes, a partir de preguntas; <i>¿qué ideas les sugiere la frase que acompaña la imagen?, ¿todos están de acuerdo con esa postura?, ¿para ustedes la frase es una afirmación, si – no, por qué?, ¿Cómo se relacionan el aprendizaje y el pensamiento?</i></p> <p><b>Abordamos la palabra idea, de manera genérica, como un concepto que describe diferentes términos como hipótesis, opinión, o razonamiento.</b></p>	<p><b>Principio: modelado</b></p> <p>Los docentes utilizan palabras precisas referidas al lenguaje de pensamiento todo el tiempo; de la misma manera cuando realizan las preguntas y realimentan; además alientan a los estudiantes a revisar lo que dicen, a suplantarse determinadas palabras por otras de lenguaje de pensamiento.</p>
<p>Se informa a los estudiantes, sobre el objetivo de <i>pensar en el aula como una cultura de pensamiento</i></p> <p>Para que exista una verdadera cultura de pensamiento docentes y alumnos deben utilizar un vocabulario apropiado, un lenguaje de pensamiento.</p> <p>Utilizamos el lenguaje del pensamiento para comunicar información acerca del carácter o la intención de nuestros estados y procesos mentales dentro de todo tipo de contextos cotidianos. Cuando le explicamos a un amigo el proceso de pensamiento que nos llevó a escoger un candidato en lugar de otro, en una</p>	<p><b>Principio: proporcionar explicaciones sobre el sentido y uso de términos y conceptos de lenguaje de pensamiento</b></p> <p>Los docentes proporcionan explicaciones, definiciones y ejemplifican en cuanto al concepto de cultura de pensamiento, pensamiento y lenguaje de pensamiento.</p>

votación electoral por ejemplo, o cuando explicamos cómo llegamos a aceptar o rechazar una creencia particular, cómo hemos desarrollado una idea, cómo tomamos una decisión, o cómo resolvemos un problema. El lenguaje en general, es una fuerza cultural con el poder para darle forma al comportamiento, lo mismo sucede con el lenguaje del pensamiento, que invita a poner en acción disposiciones de pensamiento en contextos que son inspiradores.

Para demostrar que en un fenómeno complejo pueden existir muchas palabras para describirlo, utilizamos una serie de imágenes (Fotografías extraídas de google):



Interrogantes en relación a las imágenes: *¿qué diferencia hay entre una risa y una sonrisa?, ¿entre una risa ahogada y una risa entre dientes?, ¿entre una carcajada y una risotada?, así hubo un sin fin de comentarios como que también hay gestos, muecas, risas falsas, sonrisas de galán, risa sarcástica, etc.*

De este modo así como sucede con la risa, otro fenómeno humano, incluso más complejo y con muchos más nombres para designarlo es el pensamiento. El pensamiento es lo que uno hace en la cabeza; aunque elegir las palabras

#### **Principio: estimular la interacción**

Se alentó a los alumnos a que utilizaran lenguaje de pensamiento en las preguntas que se les formularon, como en las que hicieron ellos mismos, así como también en las discusiones de la clase y en las conclusiones a las que arribaron.

#### **Principio: asegurar el estímulo y la realimentación informativa**

Realimentación positiva que estimula a los estudiantes a usar una terminología adecuada, a definir algunos conceptos; a contextualizar la información que utilizan, y a tomar el riesgo de utilizar nuevos conceptos.

<p>para identificar con precisión qué tipo de pensamiento está realizando uno o los demás, puede resultar un verdadero desafío.</p>	
<p>Otro interrogante; <i>¿Cómo ayuda el lenguaje de pensamiento a los alumnos, para que piensen mejor?</i></p> <p>Algunas conclusiones:</p> <p><i>El lenguaje de pensamiento ayuda a los alumnos a organizar y comunicar su propio pensamiento con mayor precisión e inteligencia.</i></p> <p><i>El lenguaje de pensamiento comunica y refuerza las normas de pensamiento.</i></p> <p>En una actividad posterior se invitó a los alumnos a formar <i>comunidades de pensamiento</i></p> <p>Se plantearon las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se les proporcionó una caja con aproximadamente una lista de 100 verbos de lenguaje de pensamiento</li> <li>● Se les solicitó, armar un cartel a partir de reconocer; <i>¿Qué palabras que se utilizaron en la clase, se relacionan con el lenguaje de pensamiento?</i></li> <li>● Definir <i>¿Qué es la Comprensión?</i>, relacionarla con la frase del inicio.</li> <li>● Pensar en una situación sobre algo que comprendan bien. Elaborar un escrito utilizando lenguaje de pensamiento.</li> </ul>	<p><b>Seguimiento: la integración de una cultura de aula</b></p> <p>Como un modo de abordar la complejidad de aprender a pensar mejor, se deja expuesto el cartel de lenguaje de pensamiento para mantenerlo presente y usarlo. Se continua modelando en las clase posteriores palabras de pensamiento y señalándolas en los textos trabajados. Se planifican nuevas actividades para interrelacionar temas como por ejemplo: “gorra de pensamiento”.</p>

## 6. CONCLUSIONES Y CONTRIBUCIONES

En la actualidad, existe la certeza de que todos los estudiantes pueden aprender siempre que se les proporcionen las condiciones adecuadas y se les de la seguridad y un ambiente de confianza que transmite el mensaje de que la participación es valiosa porque todos tenemos algo que aportar, inclusive un error porque éste siempre es constructivo. Sin lugar a dudas, esta mirada de la

enseñanza implica dejar atrás la clase tradicional magistrocéntrica centrada en la transmisión y descontextualizada de la realidad, para dar paso a una nueva cultura de aprendizaje que implica “construir un arco de aprendizaje en lugar de diseñar un único episodio” (Perkins, 2014, p.92).

El marco de EpC aporta elementos prácticos para la buena enseñanza, favorece la interacción entre todos y proporciona estilos de realimentación variados; el lenguaje de pensamiento se respira, ayuda a los estudiantes a organizar sus ideas y a comunicar su propio pensamiento con mayor precisión e inteligencia, ya que comunica y refuerza normas de pensamiento. Todo ello es posible a partir del diseño de desempeños de comprensión desafiantes e interesantes para los estudiantes, que contempla que al aula universitaria llegan jóvenes con diferentes configuraciones de inteligencia, con proclividades, intereses y maneras de aprender disímiles, por lo tanto, para hacer realidad la inclusividad se requiere diseñar una amplia gama de desempeños de complejidad creciente, en relación con tópicos con diferentes exigencias a nivel de demandas cognitivas.

Una agenda didáctica nueva para la educación, cuya brújula de sentido es la comprensión y el buen pensamiento requiere de la indagación constante y el compromiso sostenido con ese OTRO tan significativo que es el estudiante y con sus procesos; por ello, es imprescindible no perder de vista nunca esta sencilla pregunta *¿Quién es el estudiante que habita el aula?*; conocerlo, ofrecer escenarios de oportunidades y acompañarlo legitimando sus acciones e iluminando sus equívocos, es uno de los rasgos de la buena enseñanza.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Blythe, T (1999). *“La Enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente”*. Buenos Aires. Paidós.
- Civarolo, M. (2011) *“Al rescate de la actividad infantil”*. Cuadernos de Investigación. Villa María. Córdoba. Argentina. EDUVIM.
- Civarolo, M. Pérez Andrada, M. y otros (2014). La cátedra de Teorías del Aprendizaje, una Experiencia de Diseño curricular desde la EpC. En Civarolo y otros (comp.), *Enseñar para comprender II*. (pp.78 -88). Villa María. Argentina. EDUVIM.
- Civarolo, M. (2013). *“El Diagnóstico Pedagógico Didáctico (DPD). Cuadernos de Investigación”*. Villa María: Argentina. EDUVIM.
- Civarolo, M. (2007). Cuando la escuela dificulta el desarrollo de la inteligencia. *Revista Internacional Magisterio* N° 24, diciembre – enero, pp. 20 – 24.
- Litwin, E. (1996). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilioni, A. y otros. *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós.
- Mansilla, V. y H. Gardner (1997). Of kinds of disciplines and kinds of understanding, *en Phi Delta Kappan*, vol. 78, N°. 5, pp. 381.
- Perkins, D. (1995). *“La escuela inteligente. Del adiestramiento a la memoria”*. Barcelona. Gedisa.
- Perkins, D. et. al. (1994). *“Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento”*. Buenos aires. Argentina. Aique.

- Pogré, P. Y Lombardi, G. (2004). *“Escuelas que enseñan a pensar. Enseñanza para la comprensión”*. Buenos Aires. Educación Papers Editores.
- Ritchhart, R. (2014). *“Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes”*. Buenos Aires. Paidós.
- Stone Wiske, M. (Comp.) (1999). *“La Enseñanza para la Comprensión”*. Buenos Aires. Paidós.
- Tishman, S. Perkins, D. Jay, E. (1997). *“Un aula para pensar”*. Capital Federal. Aique.
- Tomlinson C. A. (2008). *“El aula diversificada. Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes”*. España. Octaedro.

## **8. NOTAS**

i Pérez Andrada Mónica [monicaperezandrada@gmail.com](mailto:monicaperezandrada@gmail.com). Profesora de Primaria y EGB. Lic., en Ciencias de la Educación. Actualmente, cursa el Doctorado en Pedagogía de la UNVM. Consultora INFD del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación Argentina. Docente en Institutos de Formación Docente y Docente Auxiliar de la cátedra Teorías del Aprendizaje de la UNVM.

ii Civarolo María Mercedes. [mmciva@hotmail.com](mailto:mmciva@hotmail.com) Doctora en Ciencias de la Educación. Investigador docente de la Universidad Nacional de Villa María. Titular concursado de las cátedras Didáctica General y Currículum; y Teorías del aprendizaje. Consultora del Instituto Nacional de Formación Docente del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación Argentina. Docente en Institutos de Formación Docente. Profesor de posgrado en universidades Latinoamericanas.

iii Carolina Bruzzo Profesora de Primaria. Lic., en Ciencias de la Educación. Docente en Institutos de Formación Docente y Docente Auxiliar de la cátedra Didáctica y Currículum de la UNVM.