

EL AULA COMO ESCENARIO DE ENCULTURACIÓN, COMPRENSIÓN Y ESCUCHA

CIVAROLO, María Mercedes

BRUZZO, Carolina

PÉREZ ANDRADA, Mónica

Universidad Nacional de Villa María

IAPCH

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

En los albores del siglo XXI, y ante el fenómeno de una nueva cultura de aprendizaje, -ubicuo (Burbules, 2014) e invisible (Cobo, 2011)-, la enseñanza y el aprendizaje deberían resignificarse; renovar la acción educativa educando para la diversidad y la inclusión. Es imprescindible estructurar una “nueva agenda didáctica” que aborde cuestiones tales como: la enseñanza desde las posibilidades de la enculturación; el aula innovadora en donde el pensamiento y la comprensión constituyen el eje del trabajo docente y el aprendizaje es una posibilidad para todos.

Se plantea como problema: ¿Cómo convertir el aula en una verdadera cultura de pensamiento en dónde los alumnos y alumnas aprendan a pensar por sí mismos implicándose en su aprendizaje y expandiendo su comprensión? El objetivo que se persigue es generar estrategias que permitan transformar el aula en un ámbito de comprensión y enculturación a partir de una pedagogía de la escucha.

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, a la resolución de desempeños de comprensión en comunidades de pensamiento recopilados en portfolios virtuales de aprendizaje.

La investigación aporta a la construcción de una teoría didáctica y a una epistemología de la enseñanza comprensiva.

***Enculturación - Enseñanza para la comprensión (Epc) - Pedagogía de la escucha
- Didáctica general***

Introducción

El inicio del nuevo siglo, dejó al descubierto las grandes transformaciones y el cambio permanente al que asiste la sociedad, el mundo globalizado exige flexibilidad, creatividad y frente a ello parece ser que la escuela se tornó obsoleta con currículos fijos delimitados desde siglos atrás. Igualmente, las prácticas de enseñanza siguen reproduciendo viejos formatos; el problema de la mala calidad, contrariamente a lo que suele decirse no se reduce únicamente a los docentes, sino que es bastante más complejo, puesto que todo el sistema educativo está diseñado para transmitir informaciones y no para pensar, crear o resolver problemas. Como lo enuncia el título de este Congreso – la escuela de hoy se enfrenta a nuevos desafíos, constantes tensiones, aunque también como es la intención de este trabajo de investigación a grandes posibilidades –.

Otra realidad; es el fenómeno de una nueva cultura de aprendizaje al que asistimos cotidianamente; De hecho el aula de la modernidad está desapareciendo, este espacio está siendo habitado “al fin” por estudiantes que disfrutan siendo protagonistas activos comprometidos con lo que hacen, que manifiestan nuevas maneras de pensar y actuar; por lo tanto este nuevo escenario, exige, sin dudas, estructurar a la brevedad, una nueva agenda didáctica (Litwin, 1996) , que contemple como lo marca el Eje de este Congreso: Prácticas e innovaciones en contextos diversos. Aunque sin olvidar o renegar de cuestiones de la “vieja agenda didáctica” y a su vez, 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.

Se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cómo convertir el aula en una verdadera cultura de pensamiento en dónde los alumnos y alumnas aprendan a pensar por sí mismos implicándose en su aprendizaje y expandiendo su comprensión?

Los antecedentes teóricos – epistemológicos que dan marco a esta investigación: El modelo conceptual de Enseñanza para la Comprensión EpC, desarrollado principalmente por David Perkins y colaboradores del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard; el concepto de Configuraciones Didácticas de Litwin; la noción de Escucha y Documentación de Loris Malaguzzi; Rutinas de Pensamiento de Ritchhart, Aprendizaje Ubicuo de Burbules, y Aprendizaje Invisible de Cristóbal Cobo.

Esta ponencia es el resultado del proyecto de investigación: “Configuraciones de buena enseñanza a partir del marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC)”.

El objetivo que se persigue:

Generar estrategias que permitan transformar el aula en un ámbito de comprensión y enculturación a partir de una pedagogía de la escucha.

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, a la resolución de desempeños de comprensión en comunidades de pensamiento. La investigación aporta a la construcción de una teoría didáctica y a una epistemología de la enseñanza comprensiva.

Referentes teórico-conceptuales

El mundo es flexible, cambiante y diverso, y la escuela sigue siendo rutinaria, inflexible, descontextualizada y estática. La escuela tal como está no cumple con su cometido y por eso es necesario repensarla para generar cambios de manera que pueda dar respuesta a las demandas de la sociedad en permanente proceso de transformación y a los sujetos de derecho, dotados de potencialidades que son nuestros alumnos. En las últimas décadas difícilmente se encuentra una institución social tan resistente a los cambios como es la escuela, como sostiene Julián de Zubiría Samper (2006, p. 15); “en una época globalizada, con más de mil millones de computadoras interconectados que alteraron para siempre el mundo laboral, la escuela tradicional, heteroestructurante y centrada en la palabra del maestro se resiste a adecuarse a las nuevas demandas de la sociedad”. En tal sentido desde esta investigación consideramos al igual que; Malaguzzi (2001) que; “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 y en la escuela, es imprescindible e intransferible. Nos corresponde a los profesores pensar la enseñanza, 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.

Volviendo al problema de investigación: ¿Cómo convertir el aula en una verdadera cultura de pensamiento en dónde los alumnos y alumnas aprendan a pensar por sí mismos implicándose en su aprendizaje y expandiendo su comprensión?

Se desprenden algunos interrogantes 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?,

¿La pedagogía de la escucha o la capacidad de mantenerse alerta?

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

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 en Universidad Nacional de Villa María, se denomina: "*Configuraciones de buena enseñanza a partir del marco de Enseñanza para la Comprensión (EpC)*"; tuvo como punto de inicio el rediseño del Programa de estudio de las cátedras Didáctica General y Currículum y, Teorías del Aprendizaje, que a partir de las inferencias de los 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 cualquier 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 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.

¿La pedagogía de la escucha o la capacidad de mantenerse alerta?

La escuela ha sido siempre “una gran boca” que todo sabe y tiene para decir; pero, al respecto, Hoyuelos plantea que los maestros debemos... ¡Convertirnos en una gran oreja! De nada sirve tener una gran cultura académica si no sabemos escuchar, si no somos capaces de descubrir lo nuevo de momento en momento; escuchar: “No sólo es la oreja que oye, también es la mirada que recupera todos los lenguajes de la no palabra y de la palabra [...] desde los cien lenguajes del niño, del gesto, de la mirada, del cuerpo [...] recabar lo que allí está ocurriendo en cuanto a la Cultura de la Infancia” (Hoyuelos, 2008).

Los educadores debemos darnos el tiempo para escuchar, estar expectantes, sosteniendo la atención, libres de prejuicios, preconceptos, a fin de ser realmente receptivos, pues: “Si reconocemos que los niños son activos protagonistas en la construcción del conocimiento, entonces el verbo más importante en la práctica educativa no sería hablar, sino escuchar. Escuchar, significa estar abierto a lo que otros tienen que decir, escuchar sus cien lenguajes, con todos nuestros sentidos” (Rinaldi, 2006, p. 14).

La escucha es así mismo una actitud ética que implica compromiso, esto significa que importa lo que le pasa al otro; es asumir “un cambio de actitud, un comprender que a veces no hay necesidad de hablar tanto, que el diálogo implica un escuchar atento y una postura abierta, para comprender más allá de las palabras” (Fornasari, 2005, pp. 20-27).

Escuchar con respeto y lograr el encuentro, con los estudiantes, tiene que ver con creer en sus potencialidades, con tomar en serio sus posibilidades. En fin, con creer que cada etapa es digna de ser respetada y acompañada suspendiendo nuestros juicios de valor y nuestros prejuicios.

¿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.

Aspectos metodológicos

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 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 todos los niveles del sistema educativo y especialmente intenta contribuir a una teoría de la enseñanza comprensiva y a una epistemología práctica.

Tabla 1 Documentación de una clase (cómo usar el Lenguaje de pensamiento)

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 ideas previas de los estudiantes, a partir de preguntas; ¿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?</p> <p>Abordamos la palabra idea, de manera genérica,</p>	<p>Principio: modelado</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>como un concepto que describe diferentes términos como hipótesis, opinión, o razonamiento.</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 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.</p>	<p>Principio: proporcionar explicaciones sobre el sentido y uso de términos y conceptos de lenguaje de pensamiento</p> <p>Los docentes proporcionan explicaciones, definiciones y ejemplifican en cuanto al concepto de cultura de pensamiento, pensamiento y lenguaje de pensamiento.</p>
<p>Para demostrar que en un fenómeno complejo pueden existir muchas palabras para describirlo, utilizamos una serie de imágenes (Fotografías extraídas de google):</p> 	<p>Principio: estimular la interacción</p> <p>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.</p>

 <p>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.</p> <p>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 para identificar con precisión qué tipo de pensamiento está realizando uno o los demás, puede resultar un verdadero desafío.</p>	<p>Principio: asegurar el estímulo y la realimentación informativa</p> <p>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>
<p>Otro interrogante; ¿Cómo ayuda el lenguaje de pensamiento a los alumnos, para que piensen mejor?</p> <p>Algunas conclusiones:</p> <p>El lenguaje de pensamiento ayuda a los alumnos a organizar y comunicar su propio pensamiento con mayor precisión e inteligencia.</p> <p>El lenguaje de pensamiento comunica y refuerza las normas de pensamiento.</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> <p>Se les proporcionó una caja con aproximadamente una lista de 100 verbos de lenguaje de pensamiento</p> <p>Se les solicitó, armar un cartel a partir de reconocer; ¿Qué palabras que se utilizaron en la clase, se relacionan con el lenguaje de pensamiento?</p> <p>Definir ¿Qué es la Comprensión?, relacionarla con la</p>	<p>Seguimiento: la integración de una cultura de aula</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.</p> <p>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>

frase del inicio. Pensar en una situación sobre algo que comprendan bien. Elaborar un escrito utilizando lenguaje de pensamiento.	
--	--

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 y la pedagogía de la escucha, aportan elementos prácticos para la buena enseñanza, favorecen la interacción entre todos y proporcionan 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 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.

Resultados alcanzados y/o esperados

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, 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.

Resultados que se esperan alcanzar

Aspectos que como pedagogos deberíamos asumir al abrazar una enseñanza para la comprensión y una pedagogía de la escucha:

- Diseñar propuestas didácticas, que permitan a los educadores salir de los programas rígidos que le impiden comprender, observar y dar forma a todo lo extraordinario que está sucediendo delante de ellos y que pasa desapercibido y que por lo tanto desaparece.

- Entender el pensamiento circular como base de la actuación educativa. Sentir, pensar, actuar, es un hecho circular, no se siente o luego se piensa y luego se actúa. Se actúa, se piensa, se siente. Existe una unidad, una circularidad entre estas cosas, lo mismo podemos decir de cada sistema de actuación: que la mano, el ojo, el pensamiento, funcionan de forma circular, más que circular, de redes con núcleos.

- Que el modelo de aula enculturada se extienda a todos los niveles del sistema educativo.

Referencias bibliográficas

- Blythe, T (1999) La Enseñanza para la Comprensión. Guía para el docente. Paidós. Buenos Aires.
- Civarolo, M. (2011) Al rescate de la actividad infantil. Cuadernos de Investigación. EDUVIM. Villa María. Córdoba. Argentina.
- 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). EDUVIM. Villa María. Argentina.
- Civarolo, M. (2013) El Diagnóstico Pedagógico Didáctico (DPD). Cuadernos de Investigación. EDUVIM. Villa María: Argentina.
- Civarolo, M. (2007) Cuando la escuela dificulta el desarrollo de la inteligencia. *Revista Internacional Magisterio* Nº 24, diciembre – enero, pp. 20 – 24.
- Fornasari, Lilia, (2005) Pedagogía de la Escucha. Aportes para educadores. Edición Fundación Vínculo. Buenos Aires.
- Hoyuelos, A. (2006) La Estética en el pensamiento y obra de Loris Malaguzzi. Ediciones Octaedro. Barcelona.
- Litwin, E. (1996) El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En Camilioni, A. y otros. *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Paidós. Buenos Aires.
- Malaguzzi, Loris. (2001) La educación infantil en Reggio Emilia. Editorial Octaedro-Rosa Sensat, España.
- Mansilla, V. y H. Gardner (1997). Of kinds of disciplines and kinds of understanding, *en Phi Delta Kappan*, vol. 78, Nº. 5, pp. 381.
- Perkins, D. (1995). La escuela inteligente. Del adiestramiento a la memoria. Gedisa. Barcelona.
- Perkins, D. et. al. (1994). Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento. Aique. Buenos Aires. Argentina.
- Pogré, P. Y Lombardi, G. (2004). Escuelas que enseñan a pensar. Enseñanza para la comprensión. Educación Papers Editores. Buenos Aires.
- Rinaldi, C. (2006) La pedagogía de la escucha: La perspectiva de la escucha desde Reggio Emilia. Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia. Bogotá.

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