

Prácticas de Enseñanza para la comprensión. Su impacto en la formación de los estudiantes de las carreras de Profesorados de Educación Inicial y Especial [PROICO N° 4-1316]

Zulma Elvira Escudero (Dir.^a), Fernanda Pahud y Cecilia del Carmen Rodríguez

Resumen

El presente trabajo da cuenta de una investigación en curso sobre prácticas de enseñanza en Educación Superior, que se inicia en el año 2016. La misma se lleva a cabo en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis y se denomina “Prácticas de enseñanza para la comprensión. Su impacto en la formación de los estudiantes de las carreras de Profesorados de Educación Inicial y Especial”. Este proyecto plantea analizar prácticas de enseñanza para la comprensión basada en el enfoque del pensamiento visible y el lenguaje tecnológico, y conocer su impacto en el desarrollo del pensamiento en el aprendizaje de contenidos, la comprensión alcanzada y la autonomía de los estudiantes en los procesos de apropiación de conocimientos. En esta ocasión, se recupera el análisis de las situaciones didácticas especialmente programadas y se esbozan algunas reflexiones con la intención de conmovir sobre la posibilidad de generar escenarios educativos más flexibles en las aulas universitarias, y sobre la importancia que tiene el cambio de la cultura áulica, donde el conocimiento, la visibilización del pensamiento y el uso crítico de las tecnologías se ponen en el centro de las propuestas de enseñanza y de aprendizaje.

Palabras clave: Práctica de Enseñanza - Pensamiento Visible - Lenguaje Tecnológico - Comprensión - Aprendizaje.

Introducción

El presente trabajo se focaliza sobre aquellas prácticas de enseñanza para la comprensión que promueven distintos tipos de pensamiento en el aprendizaje de contenidos a través de la incorporación de “rutinas de pensamiento”, con el propósito de generar mayor autonomía y participación de los estudiantes en la construcción de saberes. Al mismo tiempo, considera aquellas propuestas didácticas que involucran el uso del lenguaje tecnológico para el desarrollo de competencias, destrezas y habilidades de pensamiento, a fin de mejorar las futuras propuestas pedagógicas e investigativas de los

estudiantes y, transitivamente, aportar al campo de la Educación Especial. Lo que subyace en estas propuestas es la necesidad e importancia que adquiere crear una cultura de pensamiento, entendiendo a la misma “como el ambiente cultural que mejor enseña las disposiciones del pensamiento, que refuerza el buen pensar en una diversidad de formas, tanto tácitas como explícitas...” (Tishman y Andrade, 2009: 13).

Marco teórico

El encuadre teórico de referencia para el presente trabajo, toma en consideración conceptualizaciones tales como: *Comprensión; Pensamiento Visible; Rutinas de Pensamiento; Lenguaje Tecnológico*.

En este contexto, cabe mencionar los aportes teóricos y las investigaciones sobre comprensión y pensamiento desarrolladas desde el Proyecto Zero -Escuela de Educación- de la Universidad de Harvard. Perkins en Whiske define la *Comprensión* como “la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe (...) la comprensión de un tópico es la capacidad de desempeño flexible” (1998: 70). Esta idea de comprensión incluye una doble dimensión: pensamiento y acción, dos caras de una misma cuestión, dos dimensiones que están presentes en todo acto humano (Pogré y Lombardi, 2004). La enseñanza para la comprensión ofrece un marco para “enseñar a pensar”.

Al interior del Proyecto Zero, el *Pensamiento Visible* es considerado como un enfoque basado en un tipo de investigación particular que integra el desarrollo del pensamiento de los estudiantes con el aprendizaje de contenidos de las asignaturas. Ritchhart y otros (2014) expresan que cuando se habla “de hacer visible el pensamiento, generalmente se alude a las estrategias y procesos de pensamiento específico que los estudiantes utilizan para construir una comprensión más profunda” (Ritchhart, 2014: 59). Las Rutinas de Pensamiento son importantes en este proceso, por lo tanto estos autores van a decir que “están diseñadas no sólo para obtener una respuesta específica, sino para descubrir el pensamiento emergente del estudiante acerca de un determinado tema” (Ritchhart, 2014:91). Y las definen como: “procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas (...) cuentan con pocos pasos, ofrecen un marco para enfocar la atención en movimientos específicos de pensamiento que ayudan a construir la comprensión” (Ritchhart, 2014: 85).

Están orientadas por un objetivo que las direcciona hacia determinados tipos de pensamiento y se pueden usar transversalmente en una variedad de contextos, ya sea en grupos o

individualmente. En la búsqueda de un pensamiento crítico se rescatan los aportes de Perkins, Jay y Tishman (1993), quienes aluden a Ennis (1962) al hablar de las disposiciones del pensamiento crítico como “una tendencia para hacer algo en determinadas condiciones”. Son predisposiciones hacia patrones particulares de comportamiento intelectual. Al respecto se mencionan siete disposiciones del pensamiento crítico: la disposición de ser abierto y aventurero; la disposición de preguntarse, de encontrar problemas e investigar; la disposición de construir explicaciones y comprensiones; la disposición de hacer planes y ser estratégico; la disposición de ser intelectualmente cuidadoso; la disposición de buscar y evaluar razones; la disposición de ser metacognitivo.

En relación al *Lenguaje Tecnológico*, se adhiere a la perspectiva de Vygotsky (1995) cuando entiende al lenguaje como un sistema de signos socialmente construido, donde los signos son considerados instrumentos de la actividad psicológica que modifican a la persona que los utiliza y posibilitan la interacción de la misma con el entorno. En este contexto, se sostiene que el *Lenguaje Tecnológico* es un tipo particular de lenguaje, un instrumento de comunicación que se convierte en un instrumento de acción y, en este sentido, su dominio puede contribuir a desarrollar nuevas capacidades de pensamiento, así como a la adquisición de nuevas herramientas que favorecen el aprendizaje y la enseñanza.

Luis Sosa Grajales (2013) define al *Lenguaje Tecnológico* como un sistema comunicativo surgido de la adquisición, la apropiación y el uso de la tecnología digital por parte de las personas. Zuñiga, M. y Pahud, F., (2016) plantean una perspectiva más amplia donde el dominio de este lenguaje no se alcanza sólo con la utilización de la tecnología digital, sino a través de un uso crítico de la misma por parte de los sujetos, donde éstos se posicionan en un rol activo permitiéndoles, a partir del desarrollo de nuevas herramientas y capacidades de pensamiento, transformar su entorno.

Encuadre de la experiencia

Las experiencias a las que se alude en el presente trabajo, dan cuenta de algunas situaciones didácticas especialmente programadas para la obtención de datos empíricos y para producir conocimiento en las dos Líneas de Investigación del proyecto anteriormente mencionado.

Las situaciones didácticas basadas en el enfoque del Pensamiento Visible llevadas al aula universitaria, en dos espacios de formación que se desarrollan sucesivamente¹, incluyen en

¹ Espacios curriculares del Profesorado en Educación Inicial. (Juego y Educación Infantil; Ciencias Naturales y su Didáctica)

su configuración “rutinas de pensamiento” explícitamente pensadas en función de qué se pretende enseñar y aprender y, en consecuencia, con ello, el/los desempeños de pensamientos que se promueven. Se trabaja sobre la potencialidad de las disposiciones del pensamiento, especialmente las que contribuyen y caracterizan un pensamiento crítico y creativo de orden superior. De este universo empírico emergen fuentes de información constituidas por: programaciones y prácticas de enseñanza que realizan los docentes involucrados, producciones documentales de los estudiantes, discursos obtenidos a través de los grupos en instancias puntuales del cursado de las asignaturas y algunas observaciones directas realizadas en distintos escenarios.

Como parte de la experiencia, se describen algunas prácticas de enseñanza que utilizan rutinas de pensamiento, tanto para el proceso de construcción de aprendizaje de los estudiantes, como para visualizar los tipos de pensamiento que se ponen en juego en función de los objetivos que se persiguen. Las rutinas que se abordan en los diferentes trabajos prácticos y en las actividades individuales y/o grupales dentro del aula se organizan de acuerdo a tres categorías: presentar y explorar; sintetizar y organizar; y profundizar. A modo de ejemplo, en relación a la primera categoría, *presentar y explorar*, se utiliza la rutina denominada “*Pensar-Inquietar-Explorar*” la cual se incorpora para trabajar textos académicos sobre un tema particular de la asignatura, con el propósito de promover el cuestionamiento y la investigación, con preguntas contundentes que contengan significados abiertos, amplios, que den paso a la búsqueda y elaboración de nuevas construcciones teóricas por parte de los estudiantes.

Esta dinámica busca superar la exploración descriptiva de los textos, promoviendo un aprendizaje más profundo y comprensivo. Las preguntas específicas, tales como ¿Qué comprendí? ¿Qué te hace decir eso? ¿Qué nuevas preguntas tengo? ¿Qué sé ahora que antes no sabía? promueven la visibilización del pensamiento de los estudiantes al efectuar prácticas metacognitivas y, de este modo les permite ser conscientes de los procesos a través de los cuales pueden reconocer las concepciones erróneas, los conocimientos previos, la comprensión alcanzada. La visualización del pensamiento en las instancias de socialización permite de algún modo dar lugar a una nueva cultura áulica, la del buen pensar.

Respecto a las propuestas didácticas que involucran el uso del lenguaje tecnológico se recuperan, a los efectos de este trabajo, algunos desempeños propuestos dentro de las

prácticas de enseñanza a fin de desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar las diferentes tecnologías, caracterizarlas e incluso alcanzar, por medio de procesos de transferencia, conocimientos más generales en la temática que les permitan luego aplicarlos en nuevas situaciones de manera crítica. En este sentido, se trabaja con los diferentes programas y aplicaciones disponibles en la web que permitan la creación de recursos didácticos digitales por parte de los estudiantes.

El contexto de aplicación se da en el marco de la asignatura “Tecnologías aplicadas a la Educación Inclusiva” y se desarrolla en función de las características previstas para este espacio curricular, con un 50% de presencialidad, por lo que adquieren fuerza y presencia los desempeños dentro del aula virtual, que es planteada en términos de aula extendida.

El planteo inicial de la propuesta se da en el aula virtual donde se trabaja a través de un documento de presentación que contiene: las características y requisitos técnicos para su adecuado funcionamiento; enlace para su descarga o uso en línea (según sea el caso); aspectos pedagógicos centrales del mismo, donde se detallan potencialidades y limitaciones del recurso y características de los estudiantes que se podrían potenciar a través del recurso. De igual modo, se explicitan los elementos más relevantes de la interfaz del recurso, acompañados de enlaces a tutoriales para su instalación y utilización, disponibles en la web.

En los encuentros presenciales se corrobora que estén dados los aspectos técnicos necesarios para su óptimo funcionamiento en los dispositivos de los estudiantes. Luego, la propuesta se basa en recuperar los puntos centrales del programa/aplicación haciendo especial énfasis en sus potencialidades y limitaciones como recurso didáctico de las propuestas pedagógicas; para continuar con las funciones centrales de la interfaz, favoreciendo el establecimiento de relaciones con interfaces conocidas, en pos de activar los conocimientos ya construidos sobre el LT y la transferencia a nuevos contextos.

Finalmente, los estudiantes diseñan y presentan al grupo-clase un recurso didáctico digital propio que debe estar enmarcado en una planificación general que le dé sentido, recuperando los marcos referenciales actuales del campo de la Educación Especial.

Consideraciones finales

En el marco de las propuestas narradas se desprenden algunos aspectos a considerar a modo de reflexiones abiertas.

Las prácticas de enseñanza, como las planteadas en el texto, permiten reconocer la potencialidad que adquiere la modificación de la dinámica áulica y, en consecuencia, con

ello, el corrimiento del lugar del docente como mero expositor. Las actividades que se llevan a cabo enriquecen el desarrollo de experiencias con diferentes fuentes de conocimiento; se utiliza internet u otras fuentes digitales para concluir y/o complementar lo que se está aprendiendo. Se genera un modo de trabajo colectivo donde el aula universitaria se constituye en un ambiente de comunicación bidireccional, dialógica, que posibilita otras formas de obtener, procesar y comunicar la información, visualizados a través de distintos dispositivos que documentan este proceso.

A través de los modos de participar en las clases, en las producciones y en las socializaciones de lo aprendido, se advierte que los estudiantes pudieron reconocer los distintos niveles de desempeño del pensamiento que se ponen en juego en la búsqueda de la comprensión. Algunos que se pueden identificar son: argumentación y defensa de perspectivas teóricas reconstruidas por el grupo; aportes de ideas propias, preguntas, discusiones, ejemplificaciones que emergen de la recuperación de las experiencias de cada uno; modos creativos de producir y generar conocimiento visualizados a través de diferentes dispositivos, como creaciones lúdicas, prácticas vivenciales, talleres de ciencias, representaciones, entre otros.

Particularmente, respecto a las propuestas que promueven el lenguaje tecnológico, se pudo observar que, si bien la mayoría de los estudiantes inicialmente se mostraron reticentes o con inseguridades en el uso del mismo, a lo largo de la implementación fueron valorizando su uso dentro del aula, en sus desempeños de comprensión, en la organización de su pensamiento y en la proyección de sus futuras prácticas profesionales. En este contexto surge como un emergente para continuar profundizando la necesidad que marcan los estudiantes de mayor presencialidad para los aprendizajes vinculados al LT. Esta demanda casi paradójica podría estar relacionada con la poca confianza y autonomía que aún tienen muchos de ellos para realizar actividades o aprendizajes de manera virtual o apoyados en los conocimientos ya adquiridos en entornos o interfaces conocidas.

Finalmente deseamos expresar que generar espacios de formación intencionalmente atravesados por la cultura del pensamiento permite otorgar otros sentidos a las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, dando lugar a un nuevo imaginario, abierto a la escucha, a la reconsideración del tiempo que se otorga a estas prácticas del pensamiento y a la decisión de afrontar nuevos desafíos.

Bibliografía citada

PERKINGS, David. (1998). “¿Qué es la comprensión?”, en M. Wiske, *La enseñanza para la comprensión*. Paidós: Buenos Aires.

POGRÉ, Paula y LOMBARDI, Graciela (2004). “Escuelas que enseñan a pensar”. Editorial Papers: Buenos Aires.

RITCHHADT, Ron; CHURCH, Mark y MORRISON, Karin (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Paidós: Buenos Aires.

SOSA GRAJALES, Luis (2013). “El Lenguaje Tecnológico”, en El blog de Luis Gregorio Sosa Grajales. México. Recuperado de: <http://www.inidedelauia.org/2011/03/el-lenguaje-tecnologico-por-lic-luis.html>

TISHMAN, Shari y ANDRADE, Albert (2009). “Disposiciones de Pensamiento: Una revisión de teorías, prácticas y temas de actualidad”, en El blog de la asignatura Métodos del Pensamiento Crítico II del Departamento de Bachillerato General. México. Recuperado de http://epo83metodosdelpensamientocriticoii.blogspot.com/2010/del_02/disposiciones-segun-einis.html

VYGOTSKY, Lev (1995). “Pensamiento y Lenguaje”. Paidós: Barcelona.

ZUÑIGA, Mariela y PAHUD, María Fernanda (2016). *El lenguaje tecnológico en las prácticas de enseñanza en la formación del profesorado. Algunas consideraciones iniciales*, en *Revista Argonautas*, Año 6, N° 7; (134 – 143 pp). Disponible en: <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/8.-%20ZU%C3%91IGA%20-%20PAHUD.pdf>

DATOS DEL ANUARIO

Anuario de investigación de la Facultad de Ciencias Humanas

Número I - Diciembre de 2019:

“Construcción de saberes en educación, artes y comunicación”

Liliana Guzmán Muñoz, Emilio Seveso, Paula Morán Maldonado y Claudia García (Compiladores)

Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de San Luis

San Luis - Argentina

Av. Ejército de los Andes 950 - CP: 5700

<http://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/ANUARIO>

ISSN: 2683-913X