



Pensar: un proceso desordenado, complejo, dinámico e interconectado

Por Scarlet Proaño
(sproano@usfq.edu.ec)

El aprendizaje no es un proceso lineal. Aprender implica embarcarse en viajes de ida y vuelta, en altos y bajos, en búsquedas en espiral, en circuitos incomprensibles, en caídas, errores y redescubrimientos continuos. Ritchart, Church y Morrison (2011) al hablar del pensamiento, lo expresan de manera similar: “[...] hay una constante ida y vuelta entre las formas de pensar que interactúan de una manera muy dinámica para producir aprendizaje” (p.6).

Aprender tampoco significa repetir de memoria ni archivar un conocimiento. El aprendiz debe ser consciente del proceso de aprendizaje y, al mismo tiempo, participar de forma activa en él.

Examinaremos a continuación por qué el pensamiento es un mecanismo clave para el conocimiento y por qué habría que mi-

rarlo y apreciarlo desde una perspectiva más “caótica” y menos lineal.

En ese proceso, la acción misma de pensar -tan propia de los seres humanos- funciona como un vehículo, como un elemento integrador. Sin embargo, pensar ocurre en la mente, y al ser una actividad netamente mental, nadie la puede ver. Frente a la imposibilidad de verla, palparla, sentirla o delimitarla, se asume, de forma equívoca, que no es un proceso en sí. Y si el resultado obtenido es erróneo,

Entre lo que transmite el profesor y lo que descifra el alumno pareciera que solo hay un abismo invisible e incomprensible que ni siquiera merece ser examinado.

la conclusión simple a la que se suele llegar es que no hubo pensamiento (o que fue defectuoso).

En el campo de la educación, sobre todo en la educación tradicional, si a los estudiantes se les pide únicamente entregar productos, y dichos productos son errados o no son los esperados, ¿significa que no hubo aprendizaje? ¿Significa que no entendieron? ¿Significa que no retuvieron? ¿Significa que no pensaron? Entre lo que transmite el profesor y lo que descifra el alumno pareciera que solo hay un abismo invisible e incomprensible que ni siquiera merece ser examinado.

Esto último se afianza en un sistema basado en un modelo industrial donde lo más importante es completar tareas y rendir exámenes y, lo menos importante, el desarrollo del entendimiento (Ritchart et

al., 2011). En las aulas donde se repite esta práctica, en las que el profesor habla y les informa a sus alumnos sobre lo que es importante saber o hacer, y estos lo materializan mediante la repetición de ejercicios, no queda mucho espacio para el pensamiento. O, lo que es casi lo mismo, muy poco aprendizaje.

Un grupo de educadores e investigadores en *Project Zero*, de la Universidad de Harvard, se hizo algunas preguntas como estas: ¿Cómo sé que mis estudiantes están aprendiendo? ¿A qué se parece esto de “aprender”? ¿Qué aprendizaje será más relevante para las vidas que ellos tendrán que vivir? (Ritchart et al., 2011). En búsqueda de respuestas, intuyeron que debía haber una conexión más explícita entre pensamiento y aprendizaje. Al tratar de entender lo que es pensamiento y aprendizaje, enfocaron su atención en cómo aprende el cerebro.

La idea convencional es que el pensamiento se da como resultado del aprendizaje. Para ilustrar esta idea, aluden a la taxonomía de objetivos de aprendizaje de Bloom. Bloom fue un educador que participó en la creación de un modelo cognitivo que buscaba ayudar a los maestros a establecer de manera clara y consecuente sus objetivos de aprendizaje. Según esta taxonomía, el proceso cognitivo se presenta de manera lineal, empezando desde las formas de conocimiento más básicas hasta las más elaboradas, es decir, describe cómo se va interiorizando la información recibida (Marzano, 2001).

Así, la forma más básica y la primera es la del conocimiento (que es el primer encuentro con un conocimiento nuevo), mientras que la más elevada y la más compleja es la de evaluar (donde el pensamiento de orden superior se hace presente).

La taxonomía establece seis niveles que van de

Lo que plantean los autores de Pensamiento Visible es lo contrario: que el pensamiento también ocurre de manera activa desde el primer nivel y que es un vehículo para llegar al aprendizaje, no un resultado.

manera ascendente y jerárquica (conocer, comprender, aplicar, analizar, crear, evaluar), de tal manera que sería difícil analizar una información si es que antes no se la ha conocido, ni comprendido ni aplicado. Las últimas tres etapas implican no solo un desarrollo cognitivo más elevado, sino una presencia del pensamiento de orden superior.

Así, en la etapa de “evaluar”, los objetivos de aprendizaje que se plantean utilizan verbos como juzgar, tomar decisiones, estimar, valorar, asesorar, etc., todos ellos acciones que denotan capacidades en las que pensar es mucho más explícita y visible que en la primera etapa, la de “conocer”, cuyos verbos son definir, listar, memorizar, repetir, recordar, etc.

(Marzano, 2001). Según esta taxonomía, la capacidad de pensar se lograría y se requeriría más en esa etapa final. Es por esto que el pensamiento aparece como resultado de ese proceso de aprendizaje, donde adquiere más valor.

Lo que plantean los autores de Pensamiento Visible es lo contrario: que el pensamiento también ocurre de manera activa desde el primer nivel y que es un vehículo para llegar al aprendizaje, no un resultado. Es decir, que al pensar con y sobre los contenidos de aprendizaje (la información recibida), se llega a un mejor entendimiento. Entender, por tanto, no es algo que se obtiene, es algo que se hace (Ritchart et al., 2011). O, en otras palabras, no es un resultado sino un proceso. Y en este caso, un proceso en el que el acto de pensar está activamente presente.

Este proceso de pensamiento, sin embargo, sigue siendo una actividad mental invisible. Hacerla visible sería el reto. El aporte de estos educadores fue identificar una serie de formas de pensamiento que acompañan siempre las diversas disciplinas del conocimiento humano (analizar, comparar, observar, contrastar, identificar patrones, sacar conjeturas, hacer predicciones, considerar diferentes perspectivas, razonar con evidencia, entre otras) y extrapolarlas a unas estrategias (rutinas) que los docentes puedan gestionar y aplicar fácilmente en sus aulas.

A través de ellas estarían haciendo visible el pensamiento de sus alumnos. Y al ser una actividad consciente, tanto ellos como sus alumnos pueden darse cuenta cómo y en qué me-



El pensamiento tampoco ocurre de manera secuencial ni sistemática: Es mucho más desordenado, complejo, dinámico e interconectado que eso.

didáctica se está construyendo el aprendizaje, cómo se llega -o no- al entendimiento, y qué hacer en consecuencia.

Así, a través del Pensamiento Visible los aprendientes son capaces de visualizar cómo se transforman sus ideas y conocimientos, cómo integran más habilidades y destrezas, cómo está ocurriendo en su mente el verdadero entendimiento, cómo van comprendiendo el mundo y su entorno, cómo llegan a momentos “eureka”, es decir, cómo se da su aprendizaje. Un aprendizaje que, como ya se ha mencionado, no puede ser de ningún modo un proceso lineal ni jerárquico.

Para los propulsores del Pensamiento Visible, el pensamiento tampoco ocurre de manera secuencial ni sistemática: “Es mucho más desordenado, complejo, dinámico e interconectado que eso” (Ritchart et al., 2011, p.8).

Además, explican que hay varios tipos de pensamiento. Pero lo más importante aquí es que a través de hacer visible el pensamiento, el foco de atención se centra en el estudiante.

Para muchos maestros, su interés ha estado puesto en gran medida en su rol

de enseñar y no tanto en el aprendizaje en sí de sus alumnos. En lugar de ver el aprendizaje como una forma pasiva de acumular información -o de depositarla, como sugiere Freire (2005)-, los autores de Pensamiento Visible proponen que el aprendizaje debería ser entendido como el resultado de un proceso de pensamiento y de una búsqueda constante de sentido, lo cual ocurre, justamente, en la mente del que aprende. Su rol, por tanto, adquiere otra connotación: activo, dinámico y significativo.

Para que esto sea posible, los maestros tendrían que: 1) crear oportunidades para el pensamiento, y 2) hacer que ese pensamiento se haga visible (Ritchart et al., 2011).

De esta forma, sabrían qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, y podrían actuar a tiempo al detectar que lo que están transmitiendo está llegando de manera errada o distorsionada, y no al final en una evaluación, donde ya no se puede hacer nada. Esto además ayuda a construir el conocimiento.

Con la información recibida a través de hacer visible el pensamiento, el profesor va obteniendo la materia prima con la cual crear los andamios. Y el alumno, a su vez, sabe en qué lugar de ese proceso de construcción se encuentra: qué le hace falta, dónde puede ir más rápido, dónde necesita más ayuda y cómo conectar mejor con lo que sabe y con lo nuevo que va aprendiendo. Se convierte no solo

en protagonista de su propio aprendizaje, sino que deviene en un aprendiz de por vida.

Pensar, por lo tanto, no se limita a ser un acto mecánico, implícito, imperceptible, inconsciente, jerárquico. Por el contrario, es una maravillosa herramienta vital que acompaña nuestra experiencia en el mundo.

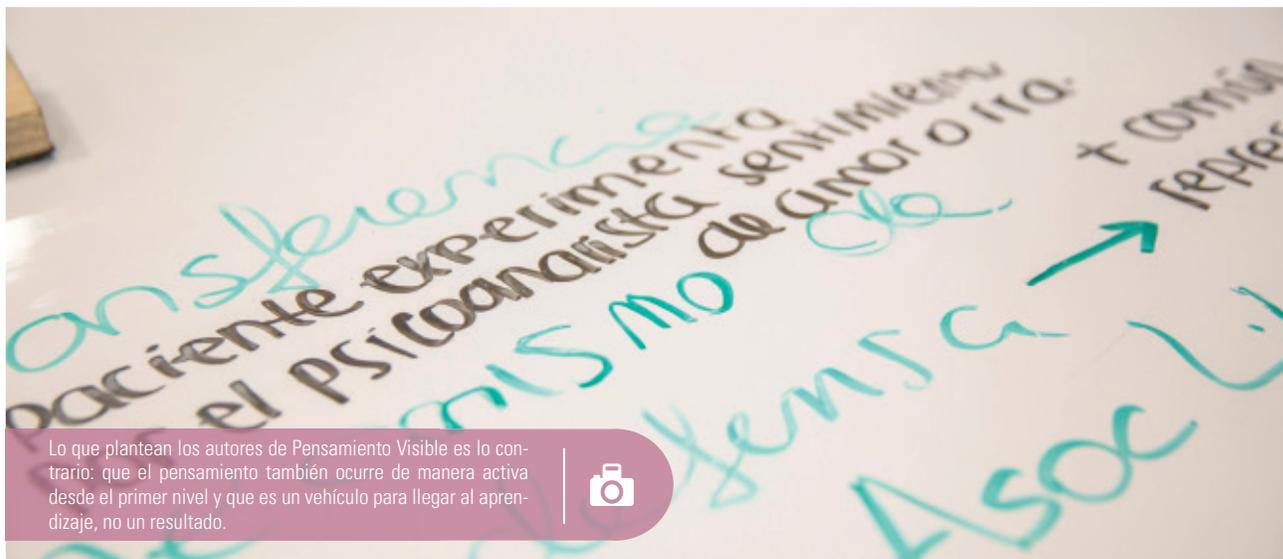
Una experiencia que, como bien se sabe, nunca es lineal ni ordenada ni predictiva. Reconocerla y valorarla como tal puede marcar toda la diferencia.

Referencias

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2ª ed). México DF: Siglo XXI Editores.

Marzano, R. (2001). *Designing a new taxonomy of educational objectives. A critical step in helping all students achieve high standards!* Thousands Oaks, CA: Corwin Press.

Ritchart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible. How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco CA: Jossey-Bass.



Lo que plantean los autores de Pensamiento Visible es lo contrario: que el pensamiento también ocurre de manera activa desde el primer nivel y que es un vehículo para llegar al aprendizaje, no un resultado.

