



RUTAS DE APRENDIZAJE

“Trayectos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque de agrupamientos heterogéneos”

Una invitación donde cada protagonista decide su propia aventura formativa, en el camino de la transformación educativa.

Los acompañamos en el viaje.



Índice

Introducción	3
Invitaciones para el aprendizaje: "Pistas en el camino"	4
¿Qué nos proponemos?	5
A. Rutinas de pensamiento.....	6
B. Claves teóricas	7
C. Práctica reflexiva e Identidad profesional.....	13
D. Materiales para la profundización.....	29



Introducción

Las "rutas" son recorridos opcionales en el camino, senderos que invitan a transitar una exploración inicial sobre diversos enfoques pedagógicos. Como en toda travesía, uno decide si caminar sólo a sus tiempos y ritmos, o prefiere compartir la ruta con algún compañero o compañera de viaje. Ambas opciones son válidas, el común denominador es la autonomía en el aprendizaje y el protagonismo del profesor a la hora de elegir trayectos que lo guiarán a transformar sus prácticas de enseñanza.

3

Los recorridos formativos son: a) evaluaciones auténticas y devoluciones formativas; b) el desarrollo de las capacidades, un punto de partida para pensar el curriculum; c) trayectos de enseñanza y aprendizaje, un enfoque de agrupamientos heterogéneos; y d) nuevas configuraciones didácticas en tiempo y espacio.

Desde Eutopía queremos continuar acercándoles propuestas de acompañamiento formativo para profundizar el proceso de transformación en las escuelas de la RED.

Equipo de Eutopía



Invitaciones para el aprendizaje: “Pistas en el camino”

4

- A. *Rutinas de pensamiento*: propuesta que esconde estrategias breves y fáciles de aprender, orientan el pensamiento individual y dan estructura a discusiones colectivas. Si se practican con frecuencia y flexibilidad, acaban convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar a la hora de aprender.
- B. *Claves teóricas*: exploración de referencias conceptuales, el desafío de construir nuevas representaciones y marcos explicativos sobre las prácticas de enseñanza.
- C. *Práctica reflexiva*: valoración de la propia autobiografía profesional, una propuesta orientada a reconocer e interpelar nuestras prácticas y a partir de allí, construir nuevos modos de enseñar junto a un colectivo de colegas.
- D. *Materiales para la profundización*: invitación a continuar explorando y estudiar nuevas categorías de análisis e interpretación acerca de nuestras prácticas.



¿Qué nos proponemos?

5

El foco de esta ruta de aprendizaje es el diseño de propuestas de enseñanza que aborden la heterogeneidad de trayectorias de aprendizaje que realizan nuestros estudiantes. La invitación, en un primer momento, es a revisar nuestras concepciones respecto a la diversidad y lo que hemos construido como identidad profesional en este sentido en nuestro paso por la escuela.

Luego, les proponemos repasar algunos de los principios fundamentales del enfoque de aulas heterogéneas que nos inspire luego a diseñar experiencias de aprendizaje flexibles y que a la vez resulten significativas para nuestros estudiantes tanto en la virtualidad como en la presencialidad.



A. Rutinas de pensamiento¹

Actividad de inicio: Pienso, me interesa, investigo.

6

Les proponemos comenzar esta ruta completando la siguiente rutina en tres pasos sobre el tema **"diversidad y agrupamientos heterogéneos"**.

 Pienso ¿qué crees que sabes sobre este tema?	 Me interesa ¿qué preguntas o inquietudes tienes sobre este tema?	 Investigo ¿qué te gustaría averiguar sobre este tema? ¿y cómo podrías hacerlo?

Para tener en cuenta: esta rutina de pensamiento se suele utilizar al comenzar un tema o cuando se quiere que los alumnos desarrollen sus propias preguntas de investigación. Es importante dar un tiempo para que cada uno lo resuelva de manera individual y luego se puede poner en común con el resto del grupo.

¹ Las rutinas de pensamiento son herramientas diseñadas por Ron Ritchhart en su libro "Hacer visible el pensamiento" (2014) que nos permiten estructurar el pensamiento y volverlo visible permitiendo que el proceso de aprendizaje se vuelva consciente. Utilizan patrones o procedimientos sencillos, de pocos pasos, que invitan a la reflexión y juegan un rol muy importante en la organización y sistematización de la forma de pensar de los y las estudiantes. Estas rutinas colaboran en focalizar la atención en la movilización del pensamiento y en generar un fuerte andamiaje para desarrollar la comprensión. Por lo que si adoptamos algunos de ellos en forma sistemática y lo reiteramos a lo largo de la cursada pueden convertirse en parte integral del proceso de aprendizaje en una determinada asignatura.



B. Claves teóricas

Una aproximación al concepto de Diversidad en el aula

7

“Si cada vez que un niño no se ajusta a lo que esperamos lo mandáramos a una institución para los que no se ajustan, seguramente quedarían muy pocos en nuestra escuela, en cada escuela. ¿No se trata la vida, y la vida de las escuelas, de andar reajustando cada vez, de andar pensando cómo?”

(Teresa Punta, 2016)

Las escuelas, en tanto instituciones formativas con el formato tradicional que hemos “naturalizado”, son una construcción histórica que reconoce sus orígenes en el siglo XIX, con el surgimiento de los Estados nacionales modernos. En aquella época recibieron el mandato de homogeneizar a las poblaciones que llegaban a las ciudades provenientes de zonas rurales o incluso de diferentes países y colaborar en la creación de un sentimiento y una cultura nacional. Cómo bien expresa Anijovich:

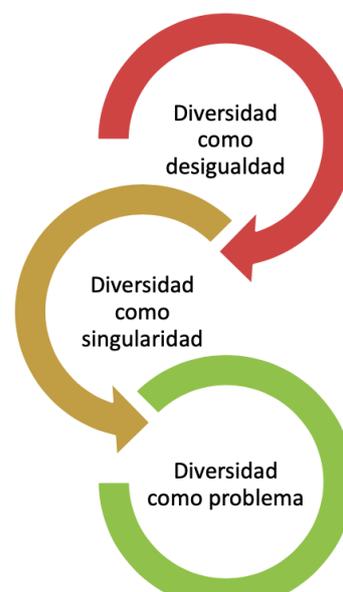
“Este mandato fue llevado a la práctica separando a los alumnos en grupos por edades similares y desplegando una serie de dispositivos y rituales -el guardapolvo blanco podría reconocerse como uno de los símbolos emblemáticos- para ocultar las diferencias. Así la homogeneización fue considerada, durante mucho tiempo, como un medio para ofrecer igualdad de oportunidades y bases comunes en la educación pública. No obstante, los niños llegan a la escuela con un “capital cultural incorporado”, construido en su familia de origen, lo que marca para la educación formal un punto de partida inevitablemente diverso. Igualdad en este contexto no es sinónimo de equidad” (2014: 20).



Apoyando esta afirmación de Anijovich, Perrenoud (1990: 234) expresa que si se brinda *“la misma enseñanza a los alumnos cuyas posibilidades de aprendizajes son desiguales, solo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que se*

augmenten”.

En las últimas décadas del siglo XX, comienza a surgir el discurso acerca de la educación en la diversidad. Las primeras propuestas se orientaron a la educación de niños con necesidades especiales o, simplemente, al modo de evaluar a los alumnos con dificultades de aprendizaje. Aparece entonces lo diverso como un obstáculo individual a lo cual se brinda una atención especial y personalizada para reducir esa dificultad.



Luego con los aportes de la antropología educativa, la sociología de la educación, la psicología cognitiva y las neurociencias surge un nuevo enfoque pedagógico que contempla la diversidad como inherente al ser humano. Este enfoque por tanto propone respetar que cada persona nace con una carga biológica diferente y se desarrolla en múltiples contextos sociales, culturales, económicos y educativos. Esto a la vez supone un gran desafío para las políticas educativas y las instituciones escolares que deberán atender a la diversidad y los problemas multiculturales en un mundo cada vez más globalizado. En este escenario global, la



sensibilización por la integración de las minorías culturales y religiosas y las nuevas consideraciones acerca del género instalan un nuevo escenario que profundiza el debate respecto de la igualdad, la equidad y la justicia social.

9

A propósito de esto, Marquesi y Martín (1998) abordan la equidad en educación en tres niveles:

1. *Igualdad en el acceso*: todos los alumnos deben tener un espacio para incluirse en la escuela
2. *Igualdad en el tratamiento educativo*: se deben ofrecer currículos, recursos, etapas obligatorias similares para todos los alumnos, pero adecuándolos a partir del reconocimiento de las diversidades, lo cual supone revisar la manera de organizar la enseñanza y la evaluación
3. *Igualdad de resultados*: independientemente de sus diversidades todos los alumnos pueden alcanzar buenos resultados

Estos niveles de igualdad antes enunciados por los especialistas enfrentan al sistema educativo con el desafío de encontrar un equilibrio entre lo común y lo diverso. Este nuevo enfoque supone entonces un nuevo modo de mirar a las escuelas, a sus actores y a los procesos de enseñanza y aprendizaje a la luz de valores democráticos.



Actividad de reflexión y análisis:

Antes de continuar con el desarrollo teórico de esta ruta de aprendizaje les proponemos observar esta charla que dió Teresa Punta en 2017 en el marco de los ciclos TEDxRiodelaPlata.

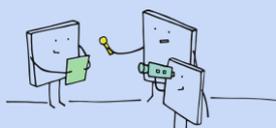
10

"Una escuela en movimiento"



Link: <https://www.youtube.com/watch?v=d4A5zwDTRe8>

1. ¿Con cuál de todas las personas que aparecen en el relato de Teresa se sintieron más identificados? ¿Por qué?
2. Buceen en su memoria, intentando rastrear alguna experiencia o conversación en su paso por la escuela que haya sido "memorable" porque les permitió sentirse reconocidos por la escuela de manera genuina. Una situación que haya dejado una huella, un recuerdo que sigue vivo en ustedes hasta el día de hoy porque les permitió mirarse y reconocerse en su singularidad y desde allí conectarse con el disfrute por aprender. Luego, registren aquello que recuerdan *¿cuál era la situación? ¿cómo transcurrió? ¿en qué espacio se encontraban? ¿quién/es estaban presentes? ¿qué emociones circulaban por su cuerpo?*
3. *Vuelvan a leer su relato y piensen ¿qué cosas son las que hacen la diferencia para los niños, niñas y adolescentes en la escuela?*



Sugerimos, si quieren dar un pasito más, que generen además un encuentro con un colega para compartir sus relatos e intercambiar sus



reflexiones posteriores.

El objetivo de esta actividad de evocación es que realicen una reconstrucción en el momento actual. No se trata de buscar la "verdad" sino de lo que puedan recordar en el aquí y ahora que les permita reconstruir la experiencia vivida a partir de esos olores, sensaciones, personajes y diálogos que vayan apareciendo.

Enseñar a todos, para que todos aprendan

"Proveer un contexto en el que todos los niños puedan ser valorados equitativamente, tratados con respeto y provistos con oportunidades reales en la escuela". (Thomas y Losley, 2001)

El enfoque de la diversidad en educación encuentra su correlato didáctico en el diseño de aulas heterogéneas como aquellos espacios en los que según las especialistas:

"todos los alumnos, ya sea que se presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad. Por lo tanto, por ser la atención a la diversidad un enfoque sociohumanista de la educación, no existe contradicción alguna entre el respeto al individuo autónomo y la respuesta a las necesidades colectivas de la sociedad" (Anijovich, Malbergier y Sigal, 2004: 25)



Por lo tanto, este enfoque implica a la vez varias cuestiones:

1. Como sostiene Meirieu, no alcanza con democratizar el acceso a la escuela sino también el éxito. En este sentido, la afirmación "todos pueden aprender" no es voluntarista sino que se vuelve necesario diseñar una escuela que aloje a todos los estudiantes, aun sabiendo que hay circunstancias adversas que ponen en crisis esta afirmación.
2. Necesitamos aprender a mirar de manera diferente, multiplicar nuestras miradas, para mirar a los otros, pero también para mirarnos a nosotros mismos y reconocer las heterogeneidades que portan nuestros estudiantes. Pero tampoco alcanza con reconocer que somos diferentes; también necesitamos definir cómo ponemos en conversación esas diferencias para lograr un mundo mejor en el que se tiendan puentes y disminuyan las brechas sociales.
3. Enseñar a todos, para tratar que todos aprendan implica garantizar lo común y al mismo tiempo diferenciar la enseñanza y la evaluación intentando ejercer lo que Connell (1997) denominó "justicia curricular". Por tanto, las propuestas de enseñanza que ofrezca la escuela deben acercar los aprendizajes entre los alumnos de los diferentes sectores sociales y al mismo tiempo, diseñar alternativas que den respuesta a la diversidad de necesidades, identificadas en los diferentes contextos y situaciones. La heterogeneidad de motivaciones, talentos y antecedentes culturales y sociales de los estudiantes tienen que ser atendidas para facilitar el mejor desarrollo de las potencialidades de todos los estudiantes y para asegurar la equidad en las oportunidades educativas. Al respecto Perrenoud expresa:

"Entendemos la diferenciación educativa como aplicación del concepto de atención a la diversidad y que ambas expresiones, diferenciación y



diversidad, se unen en la acción de enseñanza que el profesorado organiza en respuesta a las necesidades de aprendizaje de todos y cada uno de sus estudiantes. Por lo tanto, consideramos la diferenciación educativa como la acción de mover y comprender las habilidades de cada estudiante, así como de responder mediante una propuesta educativa construida de acuerdo con sus necesidades y potencialidades” (en “Diversidad y diversificación educativa”, blog de 28 de abril de 2015)

4. Todos los estudiantes pueden aprender, pero para que eso suceda, todos necesitan recibir tareas desafiantes, potentes, estimulantes que los impulsen a desarrollar sus capacidades individuales y convertirse en miembros plenos y productivos de la sociedad.

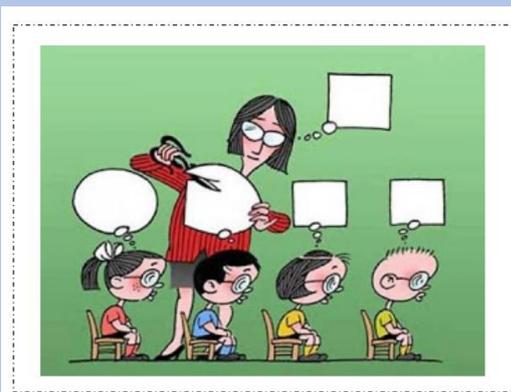


C. Práctica reflexiva e Identidad profesional

Actividad de reflexión y análisis:

Nuevamente los invitamos a detenerse a analizar y reflexionar.

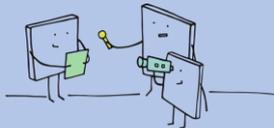
Acordamos ya que los estudiantes difieren en sus intereses, experiencias previas a la educación escolar, contextos familiares, tipos de inteligencias (algo sobre lo que volveremos más adelante), etc.



Por lo tanto, se vuelve evidente que el tipo de enseñanza de “una sola medida” como el que la docente en esta imagen está intentando aplicar no atiende a las necesidades



de todos los estudiantes.



En función de estos acuerdos les proponemos pensar e intercambiar ideas con otros colegas respecto de las siguientes preguntas: ¿Está la escuela ofreciendo una educación que responda en igualdad de oportunidades a las nuevas necesidades y derechos de toda la ciudadanía en la sociedad actual? ¿en qué medida sí y en qué aspectos cree usted que aún no lo estaría logrando? ¿qué acciones consideran serían necesarias adoptar para acercarnos a esa escuela que logre alojar a todos los estudiantes?

Pueden, si lo desean enriquecer su debate con los siguientes dos recursos:

1. El video de David Perkins titulado "[¿qué vale la pena aprender en la escuela?](#)" que produjo la EduCaixaTV en el marco de las Jornadas "Comprensión para un mundo complejo" en 2018.



2. El siguiente comic de Frato:





¿Cómo planificar la enseñanza en este marco? ¿Cómo construimos aulas heterogéneas?

16

“Una escuela debe ser un lugar para todos los niños, no basado en la idea de que todos son iguales, sino que todos son diferentes”.

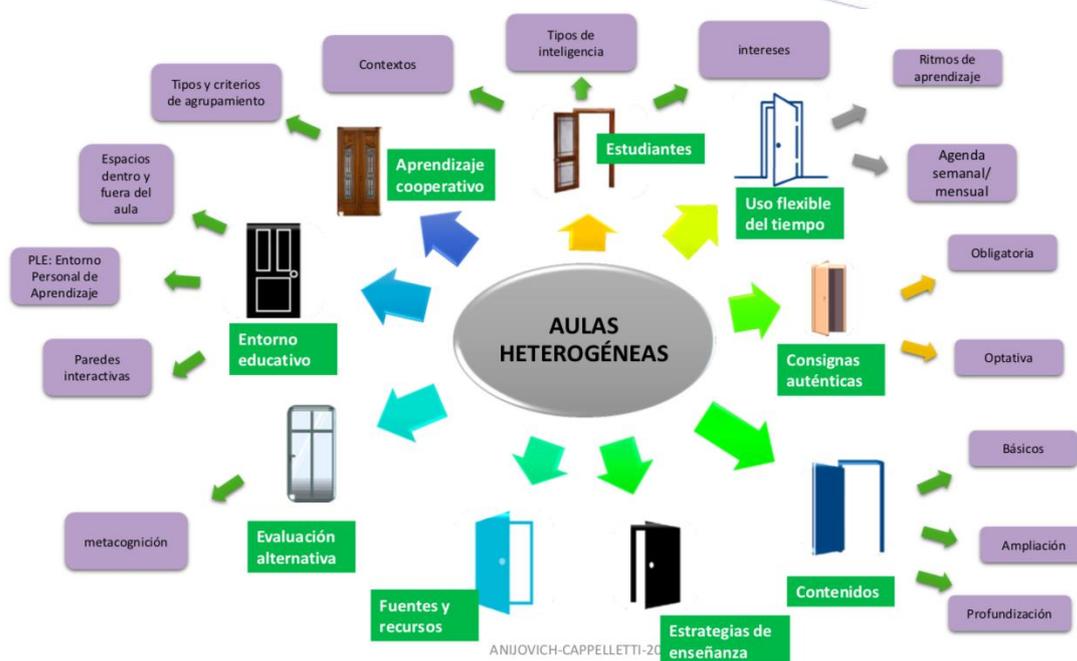
(Loris Malaguzzi)

Comencemos este apartado observando el siguiente video:

¿Cómo enseñar en un aula heterogénea?



De forma complementaria a lo que comentan Rebeca Anijovich, Jason Beech y Cecilia Cancio en este video, Anijovich y Cappelletti (2019) nos aclaran que atender a la diversidad - heterogeneidad en el aula no se trata de adaptar la clase a cada estudiante (como algunos creen o malinterpretan) sino de diseñarla con un grado de flexibilidad tal para que cada estudiante encuentre por dónde “entrar”. Y para ello, las especialistas nos ofrecen el siguiente esquema que de algún modo sintetiza la multiplicidad de puertas de entrada y de decisiones que el o la docente pueden tomar para diferenciar sus propuestas:



Ideas centrales del enfoque de Aulas Heterogéneas

Anijovich (2014) plantea cuestiones nodales a la hora de planificar la enseñanza desde este marco:

- **Entorno educativo:** si entendemos a la escuela como un espacio de aprendizaje en su conjunto ampliamos las posibilidades que tenemos a la hora de planificar una clase. Al decir de Anijovich: *“Crear un entorno de aprendizaje significa interrelacionar un conjunto de elementos alrededor del espacio que se da dentro del aula y en la escuela. Esto significa saber cómo usar el aula y todo lo disponible en ella, pero también cómo aprovechar los sitios comunes del edificio escolar”* (2014: 44)

¿Qué rincones de la clase utilizamos? ¿Qué espacios del patio? ¿Para qué usamos las paredes de la escuela? ¿Podrían servir como espacios de interacción entre los estudiantes? Y pensando en el contexto de virtualidad, ¿ofrecemos espacios



diversos? ¿cómo podríamos hacerlo? ¿A qué recursos podríamos acceder para estimular el aprendizaje y despertar el interés? ¿qué modalidades de encuentro ofrecemos a nuestros estudiantes entre ellos y con otros miembros de la escuela?

En esta línea es interesante la frase de Luis Iglesias: *"dime cómo dispones tu espacio y tu tiempo en el aula y te diré cómo enseñas"*. Como mencionamos, es posible alterar el espacio escolar, siempre que tengamos una intención y un objetivo de para qué lo hacemos. Es importante tener en cuenta que el espacio no es neutro, como menciona Chiurazzi: *"de forma silenciosa la escuela enseña y puede impedir o facilitar formatos alternativos, dificultar o promover la movilidad y el encuentro, restringir o permitir las simultaneidades"* (citado por Anijovich, 2014: 44). Sumado a lo anterior, les recomendamos ver el video que dejamos a continuación sobre los planteos que hace Rosan Bosch. Ella plantea constantemente que la arquitectura y la pedagogía están estrechamente vinculadas y que el diseño de los espacios es fundamental para garantizar espacios de aprendizajes significativos:

[Escuelas que desatan la creatividad](#)



Rosan Bosch, diseñadora de espacios educativos

- **Organización del trabajo en el aula:** desde el enfoque de aulas heterogéneas es importante formular tareas de aprendizaje que tengan sentido para nuestros estudiantes, es decir, preparar diferentes alternativas de abordaje de un mismo



tópico y **darles a ellos la oportunidad de elegir** el tipo de tarea entre un abanico de opciones, la forma de abordar un contenido, el tiempo en el que deben hacerlo o los medios para demostrar sus conocimientos. Esto implica no solo ofrecer opciones, sino un trabajo sobre los criterios puestos en juego para elegir, en pos de desarrollar la **metacognición** y la **autonomía** de los alumnos². Cuando los alumnos escogen los libros o los temas con los que desean trabajar, aumenta su motivación y compromiso con la tarea (Walker 2003).

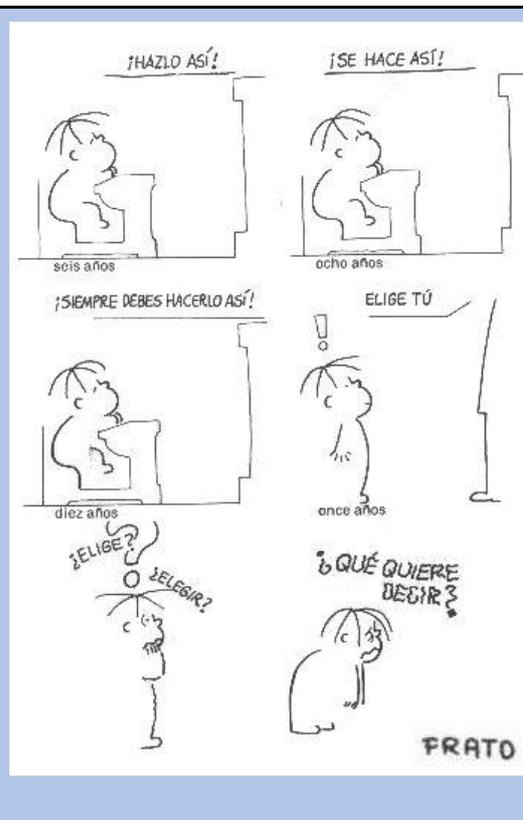
A continuación, algunos recursos para reflexionar sobre cuántas oportunidades genuinas de elegir ofrecemos a nuestros alumnos desde que son chiquitos:



[Video Creatividad Infantil: La Flor](#)



*¿qué reflexiones,
pensamientos, ideas o
nuevas preguntas les
despiertan estas situaciones?*



² Anijovich, Cappelletti y Cancio, 2014 citado por Furman, Larsen, Aguzzi, 2020: 6.



- **El aprendizaje cooperativo³:** refiere al uso didáctico del trabajo en grupos, haciendo énfasis en el valor de la interacción social entre los integrantes que lo conforman. Robert Slavin (2018) sostiene que el aprendizaje cooperativo son aquellos métodos en que hacen que los alumnos trabajen en pequeños grupos para ayudarse a aprender los unos a los otros. La diversidad de propuestas didácticas que pueden cumplir esta premisa es enorme. De hecho, de esta diversidad deriva buena parte de las diferencias en la efectividad que estos métodos han mostrado cuando han sido analizados (Johnson y Johnson, 2009). Se trata de cooperar para aprender y aprender a cooperar al mismo tiempo (Pujolás y Lago, 2007). Entonces para que el aprendizaje colaborativo efectivamente suceda, deben cumplirse una serie de requisitos (Slavin, 2013):
 - Las actividades enfocadas en el aprendizaje cooperativo están diseñadas para aprovechar al máximo las interacciones sociales entre pares, y para asegurar que todas las personas que integran un equipo tengan una participación equitativa⁴.
 - Los grupos de alumnos deben ser heterogéneos en cuanto a su habilidad y conocimientos iniciales, por lo que resulta importante que sea el docente quien los establezca.
 - El reconocimiento o la evaluación que reciba el grupo fruto de la tarea debe ser a nivel del grupo, es decir, todos los miembros del grupo deben saber que recibirán la misma calificación o valoración y esta debe basarse en el desempeño individual de cada miembro del grupo, es decir, el éxito del grupo se debe valorar a partir del aprendizaje realizado por cada miembro del grupo por separado, no en relación al

³ Para profundizar sobre este tema en particular sugerimos consultar el documento: "Aprendizaje cooperativo: ¿qué estrategias ayudan a que aprendamos de y con otros?" Disponible en: <http://www.laspreguntaseducativas.com/aprendizaje-cooperativo/>.

⁴ Kagan, 1999 citado por Furman, Larsen y Weinsten, 2020: 2.



producto común entregado. Este es un punto clave a tener en cuenta para no confundir el trabajo en grupo con propuestas que promuevan verdaderamente el aprendizaje colaborativo. En este sentido, no se debe confundir la tarea a realizar con los objetivos de aprendizaje y la evaluación que realice el docente no debe limitarse a valorar el producto de la tarea, sino que debe incluirse alguna actividad de evaluación que permita comprobar lo aprendido de manera individual por cada miembro del equipo. Solo así, todos los miembros del grupo se sentirán más proclives a enfocar sus energías en aprender y en ayudarse los unos a los otros a aprender, y se reducirá la posibilidad de que unos descansen mientras otros asumen todo el trabajo (Slavin, 2013).

- **La elaboración de consignas auténticas y significativas**⁵: Estas ocupan un lugar central no solo por el contenido de la propuesta (que sea relevante, significativo y desafiante), sino porque al ser explicitadas y contemplar actividades con sentido, contribuyen al desarrollo de la **autonomía** de los estudiantes.

Este tipo de consignas deben permitir a los estudiantes desempeñar un papel activo en la apropiación y creación de nuevos saberes y para ello deben poder comprender qué hacen, por qué y para qué. Asimismo, deben ser consignas que los desafíen a utilizar distintas fuentes de información y que posibiliten una variedad de respuestas correctas para que los alumnos tengan oportunidades reales de ejercitarse en la toma de decisiones y fortalezcan así su



⁵ Para profundizar sobre esto revisá la ruta de aprendizaje: [Evaluaciones auténticas y devoluciones formativas](#)



propia autonomía. Deben ser consignas que además, permitan establecer relaciones con los conocimientos previos y que posibiliten la autoevaluación y la reflexión.

22

- **Evaluación formativa:** como menciona Camilioni (1998) esta no es una función didáctica sino que se estructura con la enseñanza y el aprendizaje. Se propone que el alumno experimente la evaluación como una parte más de su proceso de aprendizaje.

"Toda evaluación formativa, ayuda a comprender el proceso de aprendizaje de los alumnos y a modificar o ajustar la enseñanza. Una evaluación formativa se encuentra al servicio de la toma de decisiones "blandas" sobre la orientación y direccionalidad que deben tener las prácticas escolares. La evaluación de tipo formativa, responde a la función pedagógica de la evaluación y activa los procesos de regulación de los logros y obstáculos que encuentra el alumno en su camino de aprendizaje. Asimismo, informa al docente sobre en qué medida las intencionalidades de su práctica de enseñanza están siendo logradas. Se podría decir entonces que es "toda práctica de evaluación continua que pretenda contribuir a mejorar los aprendizajes en curso, cualesquiera sean el marco y la extensión concreta de la diferenciación de la enseñanza" (Perrenoud, 2008:102)

Para conocer más acerca de esto y los diferentes asistentes que se pueden emplear para ofrecer información valiosa sobre el proceso les sugerimos volver sobre la ruta de aprendizaje: [Evaluaciones auténticas y devoluciones formativas](#) anteriormente publicada.

- **Los estudiantes y las inteligencias múltiples:** Gardner en 1993 redefinió el término inteligencia como la capacidad para resolver problemas cotidianos, para generar nuevos problemas, para resolver y crear productos u ofrecer servicios valiosos dentro del propio ámbito cultural. Y, a partir de esto, conceptualizó a las



inteligencias en tres categorías: **las objetivas** (visual, espacial, lógico-matemática- corporal- cinestésica y naturalista), **las abstractas** (lingüístico-verbal y musical) y **las relacionadas con la persona** (interpersonal e intrapersonal). Así, Gardner diferenció entre [8 tipos de inteligencias múltiples](#):

- **Inteligencia lógico-matemática.** Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura occidental ha considerado siempre como la única inteligencia.
- **Inteligencia lingüística.** Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje). Utiliza ambos hemisferios.
- **Inteligencia corporal-kinestésica.** Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad kinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Así como también es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas.
- **Inteligencia espacial.** Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones.
- **Inteligencia musical.** La inteligencia musical es la capacidad de percibir, discriminar,



transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre.

- **Inteligencia naturalista.** Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.
- **Inteligencia intrapersonal.** Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima.
- **Inteligencia interpersonal.** Se basa en la capacidad de percibir diferencias en los demás, particularmente contrastados en sus estados de ánimo, sus motivaciones, sus intenciones y su temperamento.

24

En síntesis, cada alumno:

- comprende de un modo diferente.
- tiene conocimientos previos heterogéneos producto de sus contextos diversos y de las experiencias previas en las que ha
- tiene intereses diversos
- puede hacer diferentes cosas y de maneras distintas

Por lo tanto, **el reto es que haya diversidad en nuestras aulas y al mismo tiempo interacción y cooperación.** Que nuestros alumnos puedan compartir algunas actividades pero que a la vez se manifiesten actitudes individuales. Es decir, como artesanos docentes debemos proponerles a nuestros estudiantes distintas formas de abordar un mismo tema promoviendo su autonomía, su implicancia y su participación activa. A la vez, las actividades de un mismo tema o unidad deben estar secuenciadas.



Debe haber relación entre ellas para evitar actividades aisladas y sin sentido o conexión entre sí (#noalrevoleodeactividades como dice Mariana Maggio⁶). Si proponemos que haya distintas actividades, tenemos que estar dispuestos a un aula “desordenada”. Esto es a lo que llamamos “ruido pedagógico”. Y recuerden que como dice Sacristán:

25

“Atender a la diversidad supone tomar decisiones políticas y pedagógicas; implica debatir y lograr consensos acerca de qué es lo común que todos los alumnos deben aprender y utilizar estrategias diferenciadoras para que todos ellos logren el dominio de lo básico en una medida aceptable. Por ende, una pedagogía de la diversidad no puede apoyarse en la homogeneidad de formas de trabajar”.



Actividad de diseño con recursos en el marco de la atención a la diversidad en las aulas:

Sobre el cierre de esta ruta de aprendizaje los queremos invitar a introducir “ruido pedagógico” en sus aulas. Queremos animarlos a pensar un nuevo orden áulico donde se propicie la creatividad y la productividad de todos los alumnos. Sabemos que esto no es sencillo, pero les aseguramos que vale la pena intentarlo...

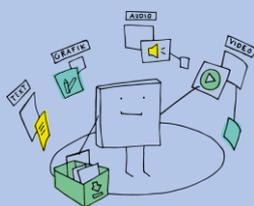
En la ruta de aprendizaje: [Evaluaciones auténticas y devoluciones formativas](#) anteriormente publicada introdujimos el TA.TE.TI para la comprensión y la técnica del RAFT que son dos recursos que nos ayudan a diseñar consignas auténticas y significativas para trabajar un tema pero que además, el TATETI le permite a los estudiantes elegir entre distintas opciones de consignas para resolver. En esta ruta, queremos sumar la [“paleta de actividades de](#)

⁶ Para profundizar sobre esto recomendamos volver al [1er Episodio](#) de la serie Eutopía



[inteligencias múltiples](#) junto con la ["Caja de herramientas de inteligencias múltiples de David Lazear"](#).

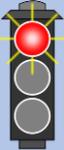
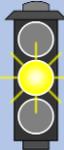
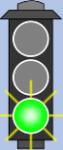
La invitación es que a partir de estos dos recursos puedan planificar la enseñanza de algún contenido buscando generar diferentes puertas de entrada a las actividades para que los y las estudiantes puedan poner en juego sus inteligencias múltiples y su posibilidad de elección. Para esto, tengan en cuenta que como dice Rivas: *"Las actividades deben ser experiencias, proyectos, metodologías que potencien una poderosa apropiación del conocimiento por parte de los alumnos y así se movilice su voluntad de aprender"*.



Actividad de co-evaluación y reflexión sobre las prácticas de enseñanza en el marco de la atención a la diversidad en las aulas

Como reflexionamos anteriormente, en nuestra trayectoria escolar y de formación superior atravesamos experiencias de clases “memorables” porque nos invitaron a repensar y reinventar nuestras prácticas.

Para cerrar esta ruta, los invitamos a observar la clase de un colega empleando la siguiente grilla con un semáforo para ofrecer retroalimentación. Siendo el rojo lo que aún falta profundizar, lo amarillo lo que está en camino y lo verde lo que está logrado.

			
Diseño del entorno educativo alineado al enfoque de aulas heterogéneas			
Diversidad de actividades para que los estudiantes puedan elegir			
Instancia de aprendizaje cooperativo			
Trabajo con consignas auténticas y significativas (contenido significativo y desafiante, desarrollo de autonomía de los estudiantes)			
Espacio de autoevaluación o metacognición			



Sugerimos que pueda ser una actividad en la que ambos docentes tengan oportunidad de observar una clase del colega y tanto autoevaluar su clase con la herramienta propuesta como ofrecer retroalimentación al colega con la misma. Además, en ambas instancias posteriores a las clases destinar un tiempo al intercambio de percepciones y preguntas, dudas o inquietudes de les surjan junto con ideas para seguir mejorando sus prácticas...



Actividad de cierre: Antes pensaba... Ahora pienso

Les pedimos que vuelvan sobre el papel o el archivo en donde hayan registrado la rutina de inicio de este trayecto y reflexionen sobre su pensamiento con relación al tema trabajado y puedan identificar cómo han cambiado sus ideas... incluso qué nuevas preguntas o inquietudes les despertó su propio recorrido por esta ruta de aprendizaje.

Para ello les pedimos que:

1. Completen las siguientes dos frases:
 - a. **Antes PENSABA...** (ideas iniciales sobre el tema y sobre lo que trataba).
 - b. **Ahora PIENSO...** (como resultado de lo que hemos trabajado/visto/reflexionado sobre el tema a lo largo de esta ruta de aprendizaje).
2. Vuelvan a leer lo que escribieron como respuesta a estas dos frases y analicen cómo se modificaron sus ideas previas sobre el tema y expliciten qué nuevas preguntas/interrogantes/dudas les surgen para seguir indagando.

El objetivo de esta actividad es ayudarles a reflexionar sobre su pensamiento con relación al tema e identificar cómo han cambiado sus ideas con el paso del tiempo.



D. Materiales para la profundización

Bibliografía

29

- Anijovich y otros (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Buenos Aires: Paidós. [Capítulo 2](#)
- Furman, M.; Larsen, M.E. y Aguzzi, C. (2020). "[¿Qué sabemos sobre la enseñanza para la diversidad? ¿Cómo enseñar en aulas diversas?](#)" Documento N°9. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? Buenos Aires: CIAESA.
- Furman, M.; Larsen, M.E. y Weinstein, M. (2020). "[Aprendizaje cooperativo: ¿qué estrategias ayudan a que aprendamos de y con otros?](#)" Documento N°4. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? Buenos Aires: CIAESA.
- Gardner, H. (2000). La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Paidós. Buenos Aires.
- Montserrat Del Pozo (2014). Aprendizaje Inteligente. Tekman Books. Barcelona
- Perkins y Tishman. (1998). Un aula para pensar. Buenos Aires. Aique.
- Robinson, Ken. (2010). El elemento. Barcelona. Grijalbo.
- Tomlinson, C y Mc Tigre (2007). Integrando comprensión por diseño más enseñanza basada en la diferenciación. Paidós. Buenos Aires
- "Diversidad y diversificación educativa", blog de Phillipe Perrenoud 28 de abril de 2015, disponible en: <http://blogdeperrenoud.blogspot.com/2015/04/diversidad-y-diversificacion-educativa.html>
- Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. Educational researcher, 38(5), 365-379
- Slavin, R. E. (1995). Cooperative learning: Theory, research, and practice (2.ª edición). Allyn & Bacon.
- Slavin, R. E. (2013). Cooperative learning and achievement: Theory and research. En: W. Reynolds, G. Miller y I. B. Weiner (Eds.), Handbook of psychology (pp. 199-212). Wiley
- Slavin, R. E. (2018). Educational psychology: Theory and practice. Pearson.



Recursos:

30

- Documento: "Enseñanza en aulas heterogéneas" de la colección Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Rebeca Anijovich y Cecilia Cancio. OEI, Buenos Aires.
- Preguntas para pensar - Melina Furman. <https://www.youtube.com/watch?v=LFB9WJeBCdA>
- Enseñar a tener ideas maravillosas - Melina Furman. <https://www.youtube.com/watch?v=dGRslCboJ6k&t=27s>
- Nuevas formas de aprender y enseñar a partir de la pandemia | Melina Furman | TEDxRiodelaPlataDesde
- Javier Di Salvo: "Debemos reconfigurar nuestra forma de aprender y de enseñar en la virtualidad". Especialista en E-learning, Educación y TIC consultado por PANORAMA OEI sobre el desafío de enseñar en tiempos de COVID-19.
- Imaginar y crear nuevas formas de aprendizaje | Leonel Virosta | TEDxYouth@Valladolid
- Recursos para la planificación de la enseñanza:
- "Construir espacios de aprendizaje a la medida de los estudiantes" Enseñá por Argentina diseñó las "Cápsulas de Aprendizaje Puro": una serie de actividades que, a través de Whatsapp, buscan acercar los aprendizajes a los estudiantes.
- Carlos Magro: "Enseñar menos, aprender más" Publicado el noviembre 6, 2017 en su blog personal.
- Guía didáctica basada en la ponencia, ¿La diversidad suma? - Rebeca Anijovich



EUTOPIA

www.eutopia.edu.ar