



Programa de Formación Continua

# **“DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EFICAZ Y PRODUCTIVO”**

Alumnos : Claudia Manero Gunaris  
Jorge Hermosilla Ríos

Profesor Guía: Sra. Victoria Garay Alemany  
Tesis para optar al grado de: Licenciado en Educación  
Tesis para optar al Título de: Profesor de Educación Básica

Santiago, Diciembre 2009

## Índice

Introducción	03
1. Planteamiento del Problema	04
2. Diagnóstico	04
3. Descripción del Proyecto	05
4. Fundamentación del Proyecto	06
5. Marco Teórico	06
5.1 Conceptualización del Desarrollo del Pensamiento	06
5.2 Argumentación en el Desarrollo del Pensamiento	09
5.3 Pensamiento y Creatividad	12
5.4 El Hombre, Constructor de su Aprendizaje y de su Medio Sociocultural	13
5.4.1 Constructivismo y Orientaciones Pedagógicas	15
5.4.2 Constructivismo en la Escuela	16
5.4.3 Relaciones Originadoras de Experiencias y Aprendizajes	17
5.4.4 El Estudio Experimental de las Funciones Superiores.	19
5.5 Los Cuatro Pilares de la Reforma Educacional	26
5.6 El Programa de Filosofía para Niños (FPN) de Matthew Lipman	28
6. Objetivos	31
7. Estrategias Metodológicas	31
8. Actividades	32
9. Cronograma	37
10. Evaluación	38
11. Bibliografía	39
12. Anexos	40

## Introducción

La génesis de este proyecto de intervención, para aplicarlo en el nivel de séptimo básico del Andreé English School, radica en el hecho de haber sido partícipes en reiterados consejos de profesores del nivel en cuyas intervenciones, especialmente de los docentes que imparten las clases de lenguaje y comunicación, comprensión del medio social, natural y cultural y educación matemática han expresado su preocupación, en el sentido de que los alumnos, aún cuando en general muestran bastante capacidad para resolver problemas y formular respuestas correctas, lo hacen en el ámbito de situaciones más bien concreta y que requieren del pensamiento lineal. No obstante, carecen en términos generales de acuerdo al número de alumnos en cada curso, de la competencia que les permitan resolver problemas planteados, en circunstancias distintas del modelo formulado en una guía realizada en clases o dada como tarea.

Ahora bien, si proyectamos a estos alumnos con sus destrezas adquiridas, hacia la educación media, nuestra preocupación y compromiso debiera ser, encontrar todos los caminos posibles, que faciliten el desarrollo de éstas habilidades carentes aún, descritas. Uno de estos caminos posibles es el desarrollo del pensamiento, que nosotros hemos denominado como el “desarrollo de un pensamiento eficaz y productivo”.

El desarrollo del pensamiento, es, a nuestro juicio una de las tareas más sustantivas, que la sociedad del conocimiento y la supra-tecnología de las comunicaciones que protagonizamos, nos interpela a cumplir como educadores, de manera que sistemáticamente podamos encauzar, por los canales propios y asertivos del desarrollo de un pensamiento eficaz y productivo.

Un pensamiento eficaz y productivo, en nuestra concepción, es aquel que pone énfasis en “como hacer la acción de pensar”, más que en el “que cosas pensar”. Para facilitar este desarrollo de manera sistemática, habría que aprovechar las capacidades intelectuales, para:

1. Desarrollar el pensamiento crítico que en opinión de Norris y Ennis (1989), dos autores que trabajan en colaboración con Perkins y Swartz, es por una parte, el pensamiento razonable, es decir aquel que se apoya en razones que tienen pertinencia lógica o que están basadas en hechos de los cuales hay evidencias y por otra el pensamiento reflexivo es decir aquel que debe examinar no sólo sus razones sino también las de los demás y discernir conscientemente cuales son las mejores razones.
2. Desarrollar el pensamiento creativo que en opinión de Perkins y Swartz (1989), aproximadamente concierne a la “generación o combinación de ideas de una forma original, eficiente, fluida y flexible, que generalmente involucra una producción.
3. Reflexionar y aprender recursivamente, acerca de los propios procesos del pensamiento (metacognición).
4. Ampliar la conciencia para la aceptación de nuestra condición de observadores de los fenómenos que nos circundan y como nos constituimos con ellos en la experiencia. (Humberto Maturana)

5. Aprender a relacionar el pensamiento con las emociones y las consecuencias que esta relación conlleva. (inteligencia emocional)
6. Aceptar que somos seres lingüísticos y cómo el lenguaje, en la relación personal, crea realidades de las cuales debemos hacernos cargo. (inteligencia emocional)
7. Aprender a tomar decisiones en el contexto de lo que hoy se ha dado en llamar “inteligencia emocional”
8. Desarrollar la habilidad de escuchar “las ideas de los demás” (pensamiento ontológico)

Por las dichas razones a partir de lo planteado proponemos el proyecto filosofía infantil como un medio práctico de desarrollar el pensamiento eficaz y productivo. En una primera instancia se formará a los docentes y luego se implementará con estudiantes de Séptimo básico.

## **1. Planteamiento del Problema**

Los profesores de lenguaje y comunicación, expresan preocupación de que los alumnos en general, son más bien concretos y el trabajo que desarrollan en las clases, en sus tareas y en sus controles escritos se revela su capacidad de resolver problemas sólo en la medida de que hayan resuelto guías de trabajo, modelos entregados por la docente y cuando estos le plantean situaciones nuevas en las cuales tienen que aplicar los conocimientos de las guías o modelos conocidos, se muestran confundidos, en consecuencia, el resultado de su trabajo, en esa circunstancia, es deficiente.

## **2. Diagnóstico**

En la asignatura de Lenguaje y Comunicación, los profesores centran su preocupación en las dificultades que tienen los alumnos para extraer las ideas principales de un texto y en el caso de una novela, además el problema de interpretar las características psicológicas y físicas de sus personajes. (Ver Anexo N° 1)

En la institución se ha desarrollado, para los niveles de 1° a 4° básico el programa de estimulación cognitiva (P.E.C), no obstante, en los niveles superiores no ha habido programa alguno, en consecuencia consideramos urgente la implementación de un programa como el que nosotros proponemos.

Sabemos que el estamento de los profesores, UTP (unidad técnica pedagógica) y de la dirección, tienen conciencia del problema planteado y estarían plenamente de acuerdo con la implementación de un programa como el que nosotros proponemos.

El colegio André English School, es un establecimiento privado, ubicado en la comuna de la Reina.

Sus fortalezas:

- La disciplina: Es un aspecto que el colegio le da énfasis para el logro de una formación integral. Esta disciplina está normada en un reglamento que los alumnos conocen como “normas de la convivencia escolar y sus fundamentos éticos”.
- Proyecto educativo: está enfocado a formar individuos integrales que sean capaces de contribuir a una buena convivencia, solidarizando con su medio.

Las Debilidades:

- Son cursos masivos de un mínimo como promedio de 35 alumnos por cursos, lo que dificulta realizar una labor profesional más personalizada.
- La metodología, en general, es clásica, muy estructurada de manera que los alumnos no tienen suficiente espacio para ser autónomos y actores de su propio aprendizaje.

Todo esto más lo planteado por las docentes, hace necesario la implementación de un Proyecto que aborde especialmente la necesidad de implementar una metodología más expansiva, que permita el desarrollo en los alumnos un pensamiento eficaz y productivo.

### **3. Descripción del Proyecto**

Este proyecto se realizará en dos etapas, la primera tendrá como objetivo, capacitar a un grupo de docentes que apliquen el método con los alumnos y estará a cargo del profesor de filosofía, quién tiene la experiencia de haber hecho el curso. Los docentes que participarán, en primera instancia como alumnos son, otra profesora de filosofía, un profesor de Lenguaje y Comunicación, una docente de Educación Diferencial y un Psicólogo.

La segunda etapa, tendrá como objetivo aplicar el método con los alumnos en el aula.

El proyecto tiene una duración de ocho meses: cuatro meses (marzo – junio) correspondientes a la primera etapa de preparación de los docentes, con 4 horas pedagógicas semanales y en la segunda etapa de aplicación del método con alumnos será de cuatro meses (agosto – noviembre) con 2 horas pedagógicas semanales.

Las sesiones de los talleres estarán divididas en tres fases, en las cuales a los docentes - alumnos recibirán:

- a) Módulo 1: Sustento teórico y ensayo de estrategias y metodologías de aula (con los profesores en capacitación)
- b) Módulo 2: Estrategias y metodologías de aula con los alumnos.

Los talleres de la primera etapa de este proyecto, se ejecutarán en las dependencias del Colegio Andréé, en las salas de clases de los séptimos básicos. El horario que se ha dispuesto en el establecimiento para llevar a cabo los talleres de capacitación docente, serán los días lunes y jueves de 16:50 a 18:10 horas.

En la segunda etapa, estos se ejecutarán en las salas de clases de séptimos básicos el día miércoles de 16:50 a 18:10.

#### **4. Fundamentación del Proyecto**

El programa de Filosofía Infantil, a desarrollar, que nosotros proponemos, está basado en una novela, cuyo personaje principal es Ari, un adolescente que puede ser un(a) alumno(a) nuestro(a), para quien está orientado este proyecto; en consecuencia, las vivencias que Ari experimenta son las mismas que atañen a nuestros(as) alumnos(as): relación con sus padres, relaciones interpersonales con sus pares, el despertar sexual, la amistad, y los respectivos conflictos de carácter moral, religiosos y éticos que el “ser social”, de suyo conlleva.

Ahora bien, la dinámica de la realización de este programa, con los(as) alumnos(as) en el aula, se va desarrollando sistemáticamente, en la medida de la lectura de los capítulos de la novela y del surgimientos de los conflictos propios de los(as) adolescentes y lo más relevante, en los debates en torno a dichos conflictos, dirigidos por el(la) profesor(a), quien es el líder con la misión de estimular, de acicatear con sus preguntas claves y/o alcances atingentes, a sus alumnos(as) para que ellos(as) se sientan interpelados(as) y reaccionen manifestando sus opiniones.

Creemos que esta acción de opinar y plantearse públicamente delante de los demás. Es un método eficaz para estimular el desarrollo del pensamiento crítico, cognitivo y meta-cognitivo de los(as) alumnos(as).

#### **5. MARCO TEÓRICO**

##### **5.1 Conceptualización del Desarrollo del Pensamiento**

Según Andrew P. Johnson la capacidad de pensar de manera eficaz debe permanecer como una constante, independiente de si los conocimientos acumulados puedan cambiar o tornarse poco útiles. Por lo tanto, es esencial crear estrategias de pensamiento que nos puedan permitir adquirir el conocimiento y aplicarlo adecuadamente en cualquier situación. Pocas veces se le presta suficiente atención a la capacidad de pensar eficazmente, cuando esta debiera ser valorada a todo nivel educativo.

Variadas investigaciones han demostrado que los alumnos no están adquiriendo nuevas estrategias de desarrollo del pensamiento y que este ha tenido una evolución mínima en la enseñanza. La transmisión del conocimiento sigue siendo el modelo mas utilizado en el aula.

Dado que se requiere mejorar el desarrollo del conocimiento, tiene sentido entonces evaluar la manera en que se está llevando a cabo el proceso del

pensamiento y si es posible utilizar nuevas herramientas para potenciar la capacidad de los niños y niñas en este ámbito.

El Psicólogo Edward De Bono relaciona el pensamiento lateral con los procesos mentales de perspicacia, creatividad e ingenio, los cuales están ligados a la espontaneidad y a la voluntad consciente. El pensamiento lateral es entendido como la manera en que se utiliza la mente y se maneja la información, “es un pensamiento orientado a la destrucción de esquemas, y a un conjunto de procesos para generar nuevas ideas mediante una estructuración perspicaz de los conceptos disponibles en la mente”.<sup>1</sup>

La función de éste pensamiento es provocar cambios de actitudes y enfoques producidos por la liberación de ideas anticuadas.

Se considera el fin del pensamiento lateral, a la creación de nuevas ideas que favorecen al cambio en todos los ámbitos tanto sociales como personales. Por otra parte, el pensamiento lateral tiene puntos en común con la creatividad. Esta es considerada como una descripción de resultados y el pensamiento lateral como una descripción del proceso.

De este modo, el pensamiento lateral puede ser concebido como aquel pensamiento que permite “aumentar la eficacia del pensamiento vertical”<sup>2</sup>, ya que el pensamiento lateral ofrece una amplia gama de posibilidades, la cual el pensamiento vertical es el encargado de seleccionar aquello que otorgue la solución más adecuada para resolver un problema. En el ámbito escolar el pensamiento lateral favorece la habilidad de promover varias respuestas a una misma pregunta, que no necesariamente constituye en si misma una respuesta correcta, es en este momento en donde el pensamiento vertical selecciona la más adecuada, aquella que contribuye a integrar a las estructuras mentales un nuevo conocimiento.

Así mismo, el pensamiento lateral se concibe como el concepto o idea que generalmente contraria con el tipo de educación que hasta hoy se ha impartido, no permitiendo el desarrollo de una manera diferente de pensar.

Consideramos que dentro del marco de la ecuación y el proceso de enseñanza – aprendizaje se enfatice la estimulación y desarrollo del pensamiento lateral, de manera, que el niño logre una actitud y habilidad para realizar tanto acciones creativas como pensar de manera más divergente. Así el pensamiento vertical sin ser un tipo de pensamiento limitante dentro del proceso educativo, al ser relacionado con el pensamiento lateral enriquece las posibilidades de desarrollo de pensamiento y la adquisición del aprendizaje del niño y la niña.

Para ahondar de manera más profunda cada uno de estos pensamientos, que son en esencia diferentes, se hará mención de aquellas características principales y que identifican en forma particular cada una de estas habilidades del pensamiento.

---

<sup>1</sup> Citado en López, Ricardo. “Prontuario de la Creatividad” Bravo y Allende Editores. 1999. Pág.126.

<sup>2</sup> De Bono. “El Pensamiento Lateral” Edit Paidós. Buenos Aires Argentina 1993. Pág.15.

De esta forma es posible utilizar el paralelo propuesto por De Bono que contiene las diferencias entre el pensamiento lateral y vertical.

<b>Pensamiento Lateral</b>	<b>Pensamiento Vertical</b>
<u>Es creador:</u> Por que es capaz de elegir diferentes alternativas que logre ser eficaces, buscando enfoques innovadores y seleccionando todas y cada una de las posibilidades de logro que contengan.	Es selectivo: Lo que significa que es unidireccional, escoge aquella dirección que le lleva a una solución directa, evitando así otros tipos de opciones.
<u>Se mueve para crear una dirección:</u> Utiliza el cambio como puente de información de nuevos conceptos.	Posee una dirección: La cual esta previamente establecida. Sin esta no se produce el cambio.
<u>Es provocativo:</u> Permite que se originen distintas alternativas de acuerdo al tema o dificultad planteada.	Es analítico: Estudia sólo una alternativa posible.
<u>Efectúa saltos:</u> La búsqueda de sendas y direcciones permiten pensar de manera innovadora y multidireccional, otorgando así la posibilidad de efectuar saltos conformando un pensamiento no secuencial.	Tiene una secuencia: Se entiende sobre la base de pasos que poseen un orden lógico el cual no puede ser pasado por alto.
<u>Asume riesgos:</u> No se necesita seguir pasos si la respuesta final será la correcta.	Da pasos correctos: Sigue un lineamiento único en la búsqueda de soluciones, aquel que no se aparte del margen requerido.
<u>No rechaza ningún camino:</u> Toda idea o camino orientado a la consecución de un fin es válido en la posible solución que esta requiere.	Se usa la negación: Esta bloquea cualquier senda lateral.
<u>Explora lo ajeno al tema:</u> Se asocia factores externos para enriquecer la estructuración interna.	Excluye lo que no está relacionado al tema: Como es selectivo, aísla los factores externos.
<u>Esta abierto a toda posibilidad:</u> Las categorías cambian de acuerdo al contexto, se mueve en diferentes direcciones dando movimiento a las ideas, utiliza la fluidez de significados para producir el efecto deseado.	Tiene categorías fijas: Que son de carácter permanente y se utilizan sólo si son plenamente identificables.
Sigue un proceso probabilístico: Buscan enfoques que son de carácter lógico, dando importancia a caminos que pueden contribuir a soluciones veraces y efectivas.	Sigue un proceso finito: Es evidente y se guía mediante caminos que le ofrecen una solución correcta.

En síntesis por lo observado en el paralelo, el pensamiento lateral propone que es posible crear nuevas ideas, caminos y direcciones a seguir, sobre la base de algo ya existente.



## 5.2 Argumentación en el Desarrollo del Pensamiento

Según Celso López, desde el punto de vista del Programa de Filosofía para niños, menciona que el desarrollo del pensamiento se genera como resultado de un estímulo a la reflexión del alumno, éste proceso de reflexión se basa principalmente en la aplicación de variada técnicas y estrategias.

Por ejemplo, nuestro conocimiento del mundo en que vivimos se basa en creencias que nos permiten hacernos una idea predeterminada de cómo el mundo se desarrolla. En base a una comprensión básica del mundo en que vivimos criticamos y observamos lo que conocemos y en base a la experiencia personal, desarrollamos diferentes maneras de comprender la realidad que vivimos.

Al mismo tiempo, cuando buscamos algún tipo de respuesta una incógnita, esto nos obliga a iniciar un proceso de reflexión que incentiva el desarrollo del pensamiento. La búsqueda permanente de este sentido se transforma en un proceso continuo durante toda nuestra vida.

¿Qué entendemos por reflexión?

Reflexionar requiere obligatoriamente de un proceso de análisis de las creencias o costumbres que asumimos como preestablecidas, también someter a estas a una revisión y cuestionamiento buscando de esta manera justificarla. Normalmente esta reflexión se hace en la medida que se van presentando cuestionamientos específicos y no sobre la totalidad de la realidad.

Para poder comprender el proceso de reflexión es necesario diferenciar entre tipos de creencias. Las creencias subjetivas y las creencias intersubjetivas.

- Las creencias intersubjetiva son normalmente creencias debatibles y de carácter general.
- Las creencias subjetivas son creencias adquiridas mediante experiencias personales intransferibles, las que no son debatibles.

Reflexionar es argumentar pues al expresar un punto de vista y buscar razones que lo respalden se hace evidente que es lo que se cree y cuales son los fundamentos de esta creencia. Sin embargo, es necesario indicar que reflexionar es mas que argumentar, pues requiere distinguir opiniones que puedan ser debatidas por medio de razones y solo puede ser realizada a través del diálogo con ambiente propicio para la comunicación.

Para poder argumentar debemos estar en una comunidad y participar de ella, explicitando el punto de vista de nuestras ideas u opiniones ante algún interlocutor que se ve de igual a igual de tal manera que cualquiera pueda objetar lo que se está diciendo. Dado que se establece una intercomunicación entre personas, estas interactúan intentando persuadirse mutuamente. Los tipos de persuasión que se pueden establecer son dos, la persuasión débil y la persuasión fuerte.

La persuasión débil, trata de comunicar razones sosteniendo un punto de vista, sin pretender que este sea el único válido. Por ejemplo: Un niño puede decir que le gusta más jugar con un auto pues el lo encuentra más entretenido, pero al

mismo tiempo entender que hay otros niños que les pueda gustar más jugar a la pelota.

Por otra parte, está la persuasión fuerte en la que se intenta modificar la posición de la contraparte, presuponiendo que solo el punto de vista propio es el correcto.

Las razones siempre son consideradas en la persuasión fuerte pues, esto permite contrarrestar la posición opuesta y en consecuencia establecer la razón propia como dominante y de esta manera como única idea principal.

La persuasión débil, se basa en establecer explicaciones que respalden un punto de vista que puede o no ser la única idea. Por lo tanto, deja la libertad para que existan más de una idea como válida.

Cuando se utiliza la persuasión fuerte las personas usan mecanismos específicos para lograr convencer a un interlocutor que su posición es la válida, espontáneamente la mente humana genera tres mecanismos básicos para persuadir.

- 1.- Las argumentaciones sintomáticas.
- 2.- Las argumentaciones causales.
- 3.- Las argumentaciones analógicas.

Las argumentaciones sintomáticas se basan en realizar un diagnóstico de la realidad en base a ciertos hechos básicos que pretenden explicar una situación más compleja que normalmente no es accesible.

Las argumentaciones causales se basan en cuestionarse cuál es el factor o instancia que provoca alguna situación específica. Este tipo de argumentación permite desarrollar un conocimiento más específico del mundo real y también anticiparse a lo que puede ocurrir.

Las argumentaciones analógicas, se basan en juzgar que una situación desconocida bajo ciertas condiciones pueden ser similar a una situación ya conocida. Es decir, permite ampliar el conocimiento actual de situaciones familiares y así comprender situaciones más complejas y desconocidas.

Estos tipos de mecanismos argumentativos se desarrollan tempranamente en la mente de los niños, por lo tanto es necesario considerar seriamente la contribución que los profesores pueden hacer al desarrollo intelectual del niño y la niña extendiendo así sus posibilidades de desarrollo futuro.

Por otra parte, el desarrollo del pensamiento también se manifiesta en el contexto del fenómeno de enseñanza – aprendizaje, en la acción de aprender y conocer.

La biología del conocer y del amar del Doctor Humberto Maturana Premio Nacional de Ciencias, nos señala:

- 1.- El lenguaje es nuestra condición de existencia.
- 2.- El lenguaje es nuestro modo de vivir, conservado generación tras generación.
- 3.- Gracias a que comenzamos a conservar el vivir en “Coordinaciones de coordinaciones conductuales consensuales, surgió nuestro linaje homo sapiens sapiens”
- 4.- La emoción que posibilitó el surgimiento del lenguaje es el amor, entendido como el “dominio o clase de conductas relacionales donde el otro, la otra y lo otro, surge como legítimo otro en la convivencia con uno”

En este contexto, nos parece que la filosofía para niños, por la dinámica de su funcionamiento y por la riqueza de los temas planteados por su autor Matthew Lipmann, en su novela “Ari”, facilitarían la convivencia, no sólo a los alumnos con sus maestros, sino también entre ellos, identificándose (viviendo) con los conflictos a partir de los tópicos de la novela y debatiendo con respeto como consecuencia de las múltiples posiciones y distintos puntos de vista reconocidos como legítimos.

Finalmente este método, creemos puede ser una “llave” que amplíe la capacidad de pensar, estimulando un pensamiento mas profundo, mas holístico, considerando aristas, pro y contras y ejercitando una toma de decisiones mas asertiva.

### 5.3 Pensamiento y Creatividad

Hablar de creatividad, sin pasar por el pensamiento es una tarea difícil, quizás imposible de realizar. En otras palabras, es intentar observar sin utilizar los sentidos, o querer mover una roca que no existe.

Desde los orígenes del estudio de la creatividad, necesariamente se habló de pensamiento, visto como inteligencia, búsqueda de solución de problemas, capacidad de la mente. En definitiva, todos y cada uno nos hace llegar hablar de pensamiento.

Es sin duda interesante, que en los comienzos del estudio de la creatividad se relacionara ésta directamente con el estudio del Coeficiente Intelectual (C.I.), por medio de la mediación psicométrica. No obstante, se pudo constatar que no necesariamente un C.I., alto posee un alto nivel o índice de producción de pensamientos e ideas creativas, como tampoco una mente creativa necesariamente debe poseer un C.I., sobre lo normal. Es así como Guildford acuña una idea diferente cuando afirma que “la creatividad no equivale en modo alguno a la inteligencia”.<sup>3</sup>

De acuerdo a lo que afirma Gardner, “la creatividad tiene una estrecha relación con la infancia, con la capacidad de descubrimiento y de la relación que es posible establecer entre la persona creativa y otros individuos. Por consiguiente, la estimulación que reciba un niño, en la medida que se le permita explorar y acumular experiencias, mostrándole que existen otras maneras de buscar soluciones o respuestas correctas favorecerían el desarrollo de un pensamiento más creativo, y al contrario, el no permitir estas experiencias limitaría el potencial creativo”.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Gardner H “Mentes Creativas” Ediciones Paidós Barcelona 1995 Pág. 38.

<sup>4</sup> Ideas extraídas de Gardner H “Mentes Creativas” Ediciones Paidós Barcelona 1995 Capítulo II.

## **5.4 El Hombre, Constructor de su Aprendizaje y de su Medio Sociocultural**

Sin pretender crear una división entre los puntos trabajados, es necesario originar un nuevo “eslabón” dentro de lo que se concibe como proceso de construcción humano, que explique cómo y de qué manera el hombre, tanto como especie y como individuo, es quien construye su medio socio cultural y por ende su aprendizaje, dando origen a su propia realidad que le permitirá, mediante un proceso de socialización adquirir conocimiento, cultura, arte, etc.

Como una manera particular y tan natural en el hombre como lo es la necesidad de supervivencia, está aquella que parte de la base de darle sentido al mundo de la experiencia y de creer que el mundo tiene un determinado orden y estabilidad que permiten que el sujeto, a partir de sus experiencias, logre consistencia en sus propias construcciones, estableciendo relaciones y comparaciones entre las situaciones de experiencias que se repiten en un tiempo y espacio diferente, pero a la vez, dentro de un contexto determinado.

Es importante destacar que existe, un proceso cultural en el cual se enfrentan tradiciones como nuevas ideas que generan nuevas oportunidades para que el sujeto se desarrolle y adquiera nuevos conocimientos que le permitan desenvolverse dentro de la sociedad y adaptarse a las exigencias científico tecnológicas de éstas.

A partir de estas afirmaciones, es posible plantear que el ser humano, es capaz construir el mundo como resultado de su propia experiencia y de formar su propia cultura mediante las relaciones sociales que establezca con los demás sujetos.

Uno de los grandes precursores de esta teoría de construcción tanto de cultura como de conocimiento mediante la interacción social es Vygotski, quien sostiene que es en la relación histórico- social del desarrollo del individuo en donde es posible construir conocimiento por medio de la formación de procesos superiores (funciones psicológicas), ya que éstas constituyen el fruto del desarrollo cultural de cada individuo, por ende, el sujeto es considerado un ser social. Vygotski, acercándose de manera explícita a lo que constituye la base de la construcción de la cultura, mediante la adquisición de conocimientos, sostiene que el aprendizaje interactúa con el desarrollo, y en este caso, el contexto sociocultural pasa a constituir la base fundamental.

Vygotski considera a la persona como un todo, siendo el encargado de producir el aprendizaje que influirá en el desarrollo y formación de cada individuo y de las experiencias que están en constante transformación. Para este autor, la transmisión de conocimiento y de aprendizaje ocurre en la actividad producida entre el niño y las demás personas tanto de adultos como de sus pares, lo cual ocurre en lo que denomina la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que puede ser explicada como “la diferencia entre el nivel de desarrollo real actual y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la resolución de problemas y la colaboración de adultos o compañeros más capaces”<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Citado en Coll, Cesar. et. al. “Desarrollo Psicológico y Educación II”. Edit. Alianza. España 1995. Pág 114

Este planteamiento de Vygotski, permite un acercamiento a la educación o al proceso de educación como tal, ya que considera que los procesos educativos juegan un papel mediador para que el sujeto realice una autoconstrucción de su conocimiento. De este modo, el proceso educativo como proceso social constituye el principio de una teoría constructivista de la educación con el fin de orientar el proceso de enseñanza aprendizaje y la práctica educativa <sup>6</sup> .

Así como Vygotski, autores como Ausubel, Brunner, Piaget y tantos otros investigadores, han establecido relaciones entre teorías en que sostienen que tanto aprendizaje como desarrollo, y la manera en que el sujeto los adquiere y los convierte en propios, son factores que requieren ser estudiados en el ámbito pedagógico por constituir, más allá de simples factores posibles de enlazar, principios que conforman los cimientos de la construcción de orientaciones pedagógicas que son tan importantes de conocer y realizar, como lo es el comprender los procesos del pensamiento a favor de crear metodologías que faciliten el aprendizaje en los niños, mediante la estimulación de procesos psicológicos superiores y de manera particular al lenguaje como eje articulador y motor que pone en movimiento todo conocimiento.

A continuación, entrelazando de manera más práctica este enfoque pedagógico contemplará al constructivismo relacionado en forma directa con las orientaciones pedagógicas que se le otorgan dentro de las concepciones educativas.

---

<sup>6</sup> Ideas trabajadas en Aznar, P. "Constructivismo y Educación". Editorial Tirant Lo Blanch. Valencia, España. 1992. Pág. 25 – 32.

### 5.4.1 Constructivismo y Orientaciones Pedagógicas

En la actualidad el constructivismo está tomando gran fuerza a partir de la cual esta logrando apartarse del pensamiento tradicional objetando muchos de sus supuestos. Dada la importancia de otorgar un enfoque diferente a la educación, que favorezca tanto al niño como a todos los agentes educativos, este constructivismo pone énfasis en la función activa de los sujetos, a partir de la cual construyen su propia realidad, interactuando con ella la cual le permitirá organizar su conocimiento, dando sentido y significancia con el fin de construir el saber científico – cotidiano. Por lo tanto, el constructivismo rompe con el pensamiento tradicional negando una realidad objetiva y aceptándola como producto de la propia organización de nuestro mundo.

No obstante el constructivismo no está totalmente desarrollado en sus aspectos metodológicos, epistemológicos y conceptuales. Es por esta razón, que la educación está en la búsqueda de explicaciones que pongan en marcha e integren el postulado básico, aquel que sostiene que la educación es una “construcción humana”<sup>7</sup> de aquí, nace la necesidad de utilizar tecnologías apropiadas que permitan desarrollar la actividad mental constructiva de un sujeto, no sólo en sus aspectos cognitivos, sino también afectivos y comportamentales, creando situaciones significativas que faciliten en el sujeto la construcción de su conocimiento a partir de variadas experiencias de aprendizaje. De este modo “la concepción constructivista no es en sentido estricto una teoría, sino mas bien un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas, cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas”<sup>8</sup>.

Uno de los autores mencionados y que coinciden en forma plena con la elaboración de principios constructivistas es Ausubel, quien intenta desarrollar una “teoría cognitiva del aprendizaje humano en el aula”<sup>9</sup>, criticando la enseñanza tradicional, su forma rígida y sus tareas no significativas.

La teoría que propone Ausubel posee dos características que conforman en sí un carácter de relevancia. Por un lado, existe el carácter cognitivo relacionado a la importancia de la integración de los nuevos contenidos en las estructuras cognitivas del sujeto, y por otro, el carácter aplicado que apunta a los problemas y tipos de aprendizaje en el aula.

En esta teoría el autor se centra en el aprendizaje verbal significativo, en el cual se establece dos distinciones en el aprendizaje escolar consideradas como un continuo. Una de ellas es la diferencia entre el aprendizaje por recepción y aprendizaje por descubrimiento o reorganización, en el primero, el alumno recibe la información ya procesada utilizando sólo la comprensión y la asimilación para luego reproducirla. El aprendizaje por descubrimiento permite al alumno descubrir el contenido y reorganizarlo antes de asimilarlo, adaptándolo a su estructura cognitiva. Como segunda distinción se hace mención a la diferencia existente entre aprendizaje significativo y aprendizaje repetitivo.

---

<sup>7</sup> Aznar, P. “Constructivismo y Educación”. Edit. Tirant Lo Blanch. Valencia, España. 1992 Pág 24.

<sup>8</sup> Coll, C.et al. “Desarrollo Psicológico y Educación II”. Edit. Alianza España. 1995. Cap. XXIII.

<sup>9</sup> Ibidem. Pág 81.

El aprendizaje significativo permite relacionar los nuevos contenidos con los conocimientos adquiridos con anterioridad. Para este tipo de aprendizaje se necesita tener una actitud positiva otorgando un significado propio a los nuevos contenidos.

Ausubel considera que “la principal fuente de conocimiento proviene del aprendizaje significativo por recepción”<sup>10</sup> es necesario para que exista aprendizaje significativo que el alumno relacione los nuevos contenidos con los que ya conoce, cumpliendo un papel activo en este aprendizaje. Para que el aprendizaje sea significativo se deben dar tres condiciones. La primera está orientada a la adquisición del nuevo conocimiento y se refiere a que los nuevos contenidos deben ser significativos. La segunda señala que el sujeto debe ser capaz de relacionar los nuevos conocimientos con su estructura cognitiva previa y la tercera necesita una actitud positiva, atención y motivación por parte del sujeto.

#### **5.4.2 Constructivismo en la Escuela**

Al igual que dentro de todos los ámbitos del desarrollo humano, es necesario que más allá de simples aportes teóricos o principios que escritos cobran importancia, pero no son llevados a la práctica de manera eficiente y efectiva, el constructivismo y los nuevos enfoques que se le otorguen a la función educativa y al proceso de enseñanza aprendizaje como tal, cobren vida dentro de la escuela y constituyen caminos por los cuales, tanto los conocimientos y habilidades de cada niño y niña, sus diferencias individuales, la significatividad de sus experiencias y lo particular de sus intereses y motivaciones se encuentren y recorran de la mano el proceso educativo integrando nuevos modos de enfrentar el conocimiento. Con esto se quiere destacar la importancia al hecho de estimular un tipo de pensamiento que favorezca la construcción de conocimiento y dé relevancia al lenguaje, un motor que impulsa la relación entre individuos y el mundo que le rodea a cada uno en particular con el fin de facilitar la búsqueda y la adquisición de aprendizaje.

De este modo, es posible hacer notorio el esfuerzo que la psicología de la educación por dar relevancia a la necesidad de realizar de manera constante una reflexión educativa con el fin de que el niño “aprenda a aprender”, y que estos aprendizajes sean significativos. Uno de los aportes de gran relevancia, es permitir que se preste atención a las características particulares y propias del proceso educativo, sin salir del contexto social en que se encuentra poniendo gran énfasis en la individualización y socialización del desarrollo humano.

Dada la importancia de los factores que rodean al aprendizaje escolar, un primer punto abordar dentro de la concepción constructivista es concebir a la educación como una práctica social plena, en donde cada alumno es capaz de acceder al conocimiento y aprendizaje sobre la base de la cultura en la cual están insertos, considerando en primer lugar, su función conservadora y reproductora, es decir, de transmisión cultural de la escuela, que pretende promover el desarrollo de los alumnos y en segundo lugar, permiten la actividad constructora del alumno como elemento fundamental en el aprendizaje escolar <sup>11</sup>. Así como afirma Aznar “la

---

<sup>10</sup> Ibidem. Pág 83

<sup>11</sup> Idea trabajada en Coll, C et. al “Desarrollo Psicológico y Educación II”. Edit. Alianza. España. 1995. Pág. 432



finalidad última de la intervención pedagógica es contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismos, aprender, aprender y pensar<sup>12</sup>. Por lo tanto, el aprendizaje es interno pero no se produce en soledad, sino gracias a la intervención de todos los agentes educativos y a su capacidad interna. Así mismo afirma Carretero, cuando dice relación al aprendizaje como "la representación inicial que se tiene de la nueva información y de la actividad interna o externa"<sup>13</sup>, la actividad externa a la cual hace mención está constituida por las relaciones que se llevan a cabo entre el alumno y su medio escolar, social, cultural y familiar, esta última posee importancia al constituir parte importante en la motivación y significatividad que le otorgue a la educación, además de constituir un lazo afectivo de relevancia para el niño y para cualquier sujeto.

### 5.4.3 Relaciones Originadoras de Experiencias y Aprendizajes

Como en el inicio de un cambio sustancial en el ámbito educativo, se han cuestionado planteamientos pedagógicos que durante años han permanecido vigentes en la educación.

Junto con reconocer la fundación socializadora del aprendizaje y de la educación y de creer fehaciente que el aprendizaje se construye desde la cultura de cada individuo, la pedagogía tradicional comienza a tener propuesta de tipo constructivistas y cognitivistas, donde el alumno cambiará su papel pasivo (que formaba parte de la educación tradicional) por uno activo en la construcción de su aprendizaje, explorando y descubriendo por sí mismo y donde el profesor tome un rol de facilitador y orientador del aprendizaje del alumno. Estas propuestas pedagógicas tendrían el propósito de fomentar el desarrollo en el alumno en forma completamente independiente.

Es importante mencionar que dentro de la concepción constructivista del aprendizaje, la psicología educacional ha provocado un cambio importante en los roles que tienen profesores y alumnos, siendo el profesor un mediador y guía que facilita al alumno la construcción de su conocimiento.

Existen investigaciones donde demuestran empíricamente, que el comportamiento del docente en el aula está estrechamente ligado a los resultados de los aprendizajes de los alumnos, por lo cual, el rol que cumple el profesor no deja de ser importante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, y sobre todo, es importante valorar el comportamiento que debe tener este dentro del aula, permitiendo a sus alumnos el acceso a una enseñanza más eficaz, y da paso mejorar sus prácticas educativas. A pesar de esto, la visión constructivista da relevancia superior a la actividad constructivista del niño<sup>14</sup>. Así, la función principal del docente es crear situaciones de aprendizaje significativos dentro del cual debe guiar y mediar "entre los contenidos del aprendizaje y la actividad constructivista que despliegan los alumnos para asimilarlos"<sup>15</sup> organizando y secuenciando los contenidos para que estos aprendizajes se puedan integrar a sus esquemas cognitivos. Así mismo, el docente debe tomar en cuenta que la enseñanza tiene un

---

<sup>12</sup> Aznar, P. "Constructivismo y Educación". Edit. Tirant Lo Blanch. Valencia. España. 1992. Pág 24.

<sup>13</sup> Carretero, M. "Constructivismo y Educación". Edit Edelvives. Zaragoza, España. 1993. Pág 21.

<sup>14</sup> Idea trabajada en Coll, et. al "Desarrollo Psicológico y Educación II". Ed. Alianza. España. 1995. Cap. IV.

<sup>15</sup> Coll, et al "Desarrollo Psicológico y Educación II". Ed. Alianza. España. 1995. Pág. 321

carácter socializador por lo cual él es responsable secundario de los objetivos, procesos que desarrolla y objetivos que alcance con la finalidad de entregar una educación de calidad que considere la diversidad de cada uno de sus alumnos<sup>16</sup>. No sólo los profesores han sufrido cambios en la actitud frente al proceso de enseñanza aprendizaje, sino que, el rol que cumple el alumno “supone un cambio radical en la manera de entender el proceso de enseñanza – aprendizaje”<sup>17</sup>. Ya no es como la concepción tradicional en que la única fuente de conocimientos eran los profesores, y las metodologías utilizadas por ellos. Ahora asume un rol protagónico que le da una mayor importancia a los aportes que este pueda entregar en el proceso de aprendizaje. “La actividad constructivista, da importancia justamente a lo que aporta el alumno al proceso de enseñanza aprendizaje, lo que ha llevado en ocasiones a centrar el interés en forma prioritaria, y aún exclusiva en una interacción que se establece entre el alumno que aprende y el contenido y el objeto de aprendizaje, relegando la influencia educativa del profesor a un lugar secundario”<sup>18</sup>.

En síntesis, el verdadero protagonista del proceso de aprendizaje es el propio alumno, quien se hace responsable de su conocimiento mediante su actividad mental que aplica a contenidos ya elaborados con el fin de construir y reconstruir su propio conocimiento. Así, en la actividad constructora del alumno el profesor orienta y guía las construcciones del alumno y su cultura, todo esto con el fin de construir aprendizajes significativos, es decir, de acuerdo a las motivaciones e intereses que tengan.

Finalmente, cada ser humano posee distintas formas de producir conocimientos. Estas distintas formas deben ser la base para la organización de los aprendizajes que se pretende que el sujeto adquiera. De este modo, estimular este aprendizaje de manera innovadora, quiere constituirse en este trabajo, el puente mediante el cual sea posible proporcionar tanto experiencias de relaciones sociales, como posibilidades de establecer un tipo de comunicación basado en experiencias significativas y reales de comunicación, lo cual permitiría al niño al final de este puente, ser capaz de buscar su propia manera de aprender que es aquella la cual le proporciona mayores y mejores conocimientos y desarrolle, por lo tanto un pensamiento de tipo flexible, innovador, divergente en otras palabras un pensamiento eficaz, productivo y creativo que sea capaz de enriquecer su bagaje de conocimientos como su bagaje comportamental.

---

<sup>16</sup> Idea trabajada en Coll, C. et. al “Desarrollo Psicológico y Educación II”. Edit. Alianza. España. 1995. p. 11

<sup>17</sup> Coll, C. et. al “Desarrollo Psicológico y Educación II”. Edit. Alianza. España. 1995. Cap. XIV.

<sup>18</sup> *Ibidem* 322.

#### **5.4.4 El Estudio Experimental de las Funciones Superiores.**

El constructo metodológico desarrollado por Vygotski y sus colaboradores permitió la investigación de las funciones superiores en un contexto experimental, en especial de los conjuntos percepción – atención, memoria – pensamiento y lenguaje – pensamiento. Asimismo, se determinó la interdependencia de las distintas funciones entre sí, como también la variación de sus interrelaciones en el curso dinámico del desarrollo.

Dentro de ellas, el lenguaje se reveló como una función axial en este proceso, y su intervención se mostró relevante en los cambios cualitativos ocurridos en su relación con las otras funciones y en su propia forma.

##### **1.- El lenguaje y la percepción.**

Los primeros estudios se centraron en la influencia del lenguaje en la percepción. La discusión anterior a sus trabajos se orientaba hacia la coherencia de la percepción en niños pequeños: se pensaba que los niños pequeños eran capaces de establecer relaciones complejas entre los objetos percibidos hasta cierta edad, o bien que la percepción más temprana era global y totalizadora hasta que, posteriormente, se lograba su diferenciación. Vygotski utilizó láminas que los niños debían describir prescindiendo del lenguaje y a través de la pantomima. Concluyó que el niño pequeño era capaz de percibir los elementos dinámicos que se le presentaban, pero que la limitación expresiva residía en su incipiente desarrollo lingüístico, puesto que fácilmente reproducía las figuras de las láminas a través de la pantomima.

Se estudió también la función del lenguaje como estructurador del campo sensorial. Para los niños pequeños el lenguaje es básicamente nominalización, otorgar un nombre a los objetos que comparecen, en principio indiferenciados, a su percepción. De este modo, el todo percibido, a través de la palabra rotuladora, logra articularse en estructuras nuevas y dinámicas introducidas por el niño. “Comienza a percibir el mundo no sólo a través de sus ojos, sino a través de su lenguaje”, señala Vygotski, “la inmediatez de la percepción natural queda sustituida por un proceso mediato y complejo (...) el lenguaje se convierte en una parte esencial del desarrollo cognoscitivo del niño”<sup>19</sup>.

Más tarde en el desarrollo, finalmente, el lenguaje asume un rol más complejo que el de nominalización. Se trata ahora de su uso instrumental en la función sintentizadora, que da pie a formas más complejas de percepción cognoscitiva, dado el carácter analítico que le es intrínseco y opuesto al sentido global de la percepción visual. Así, “en un campo visual los electos se perciben simultáneamente”, indica Vygotski, “por otra parte, el lenguaje requiere un sistema de secuencias. Cada elemento es clasificado individualmente y luego relacionado en una estructura de frase”<sup>20</sup>. De este modo el niño logra, gracias al lenguaje, percibir los objetos reales no sólo en términos de forma y color, sino también como

---

<sup>19</sup> Vygotski, L.S.: “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”, op.cit.,p.59.

<sup>20</sup> Ibídem, p.59

sentido y significado, puesto que sus percepciones aisladas son categorizadas analíticamente por medio del lenguaje.

## **2.- La atención.**

Es sabido el doble carácter de la atención como requisito e indicador de éxito en el proceso de desarrollo. Es decir, la actividad instrumental requiere de una adecuada capacidad de enfocar la atención y esta capacidad es a la vez un elemento que predice resultados positivos en la obtención del desarrollo.

Nuevamente el lenguaje resulta capital en la dinámica de la atención:

- a) Estructuración del espacio: como se reseñó anteriormente, la función indicativa del lenguaje estructura la percepción del niño. Simultáneamente, un mundo “organizado” facilita el dominio de la realidad. El niño es capaz de moverse en un mundo de relativo orden y otorgar por sí mismo la importancia que las diferentes estructuras percibidas tienen en el campo de su percepción. Determina el centro lo percibido, con lo que se facilita la atención sobre este centro.
- b) Estructuración del tiempo: el lenguaje permite organizar el eje temporal tanto como el espacial, en parte debido su carácter lineal y analítico. El niño que domina el lenguaje dirige su atención dinámicamente a los cambios de la situación inmediata refiriéndolos a actividades pasadas, así como actúa en el presente proyectándose hacia el futuro.

El desarrollo anteriormente descrito da paso a la memoria, puesto que la organización lineal de los campos perceptivos temporales de, por ejemplo, una actividad dada y sus estadios necesarios, requiere de una atención centrada no sólo en lo actual, sino en lo observado y categorizado con anterioridad.

## **3.- La memoria.**

En el desarrollo de la memoria tiene un papel fundamental las operaciones con signos desarrollada por los niños, a modo de una de una interdependencia del sujeto y su contexto social. Las funciones superiores, tal como Vygotski lo enfatizara, están profundamente enraizadas en el origen social de la actividad instrumental y los signos.

Basado en lo anterior, diferencia dos clases de memoria:

- a) Memoria inmediata o natural: en ella la base de las huellas anémicas está dada por la actividad actual, con lo que la impresión se caracteriza por su cualidad de inmediatez. Predomina, como es posible suponer, en las personas analfabetas, cuya percepción y atención no han recibido la estructura lineal del lenguaje.
- b) Memoria indirecta o mediata: coexistente con la anterior, permite la elaboración cultural de la conducta, ya que se caracteriza por la operación con signos, productos específicos del desarrollo social. Está presente en operaciones simples, como el hacer un nudo para recordar alguna situación relevante: el nudo se convierte en un estímulo artificial autogenerado, que

supera las capacidades orgánicas del Sistema Nervioso. La estimulación artificial será una marca de identidad de las funciones superiores en general, lo que es equivalente a decir que las personas influyen en sus relaciones con el entorno tanto como el entorno influye en la conducta y su control. No debe olvidarse que la significación es un proceso cultural y, por ende, histórico.

La memoria evolucionará lentamente hacia el pensamiento abstracto. “Para el niño pequeño pensar es recordar”<sup>21</sup>, indica Vygotski, con lo que se refiere a los primeros estadios del desarrollo cognoscitivo, en que las estructuras mentales se organizan de acuerdo a tipos elementales. Para el adolescente, en cambio, “recordar significa pensar”<sup>22</sup>: su memoria está suficientemente localizada como para que el elemento que quiere obtener de su memoria aflore por medio de conexiones racionales. Las estructuras mentales se constituyen ahora en conceptos abstractos. Inevitablemente este desarrollo influirá en el resto de las funciones superiores, y es un aspecto que debe tomarse en cuenta a la hora de estudiarlas.

#### **4.- El pensamiento y el lenguaje.**

Ya sea como facilitadores o requisitos, el lenguaje y el pensamiento están situados en el centro de estudio de las funciones superiores. Y aunque el dominio del habla es, para Vygotski, el comienzo de la homización, antes del lenguaje aparece la acción subjetivamente significativa; como vemos, se reafirma la idea de la acción instrumental como la más básica unidad de la psicología del desarrollo, como lo entiende Vygotski.

Pensamiento y lenguaje provienen, en el desarrollo ontológico del individuo, de dos líneas de desarrollo independientes pero convergentes. Ellas son:

- a) Fase pre-lingüística del desarrollo del pensamiento: coincidente con los 10, 11 y 12 meses de vida, corresponde a las primeras invenciones del niño, rudimentarias pero independientes del lenguaje.
- b) Fase pre-intelectual del habla: se estructura en relación a las etapas de balbuceo, gritos y primeras palabras. En ella los rudimentos lingüísticos son, por una parte, una forma de conducta marcada por la descarga emocional, y por otra, la respuesta incipiente a las voces humanas que percibe, su modo de interacción con el entorno social.

Cerca de los dos años la curva del pensamiento y la del lenguaje se encuentran, produciéndose entre ellas una extraordinaria sinergia que abre de una manera revolucionaria las posibilidades cognitivas del niño. Los síntomas, según Vygotski, son objetivos e inconfundibles: primero, se abre la curiosidad del niño hacia las palabras, cada cosa nueva es requerida por un ¿qué es esto?; segundo, y como resultado de lo anterior, se produce un dramático aumento en su vocabulario. Ha ocurrido que el niño descubre que cada cosa tiene su nombre y entonces, “el lenguaje comienza a servir al intelecto y los pensamientos comienzan a ser

---

<sup>21</sup> Ibídem, p.85

<sup>22</sup> Ibídem, p.85

<sup>23</sup> Vygotski, L.S. : “Pensamiento y lenguaje”, Edit. La Pléyade, Buenos Aires – Argentina, 1977, p.71.

expresados”<sup>23</sup>. En síntesis las palabras sólo existen a través del pensamiento, es el pensamiento el que permite que ocurra el descubrimiento de la función simbólica del lenguaje, la base de esta fase intelectual del niño.

Pues, bien, lenguaje y pensamiento están indisolublemente unidos y en dinámico intercambio. Su estudio debe evitar, entonces, todo reduccionismo, siguiendo el espíritu de la Psicología General propuesta por Vygotski. La unidad que da cuenta de las propiedades de conjunto de pensamiento verbal es la **significación de la palabra**, que define como: “convenciones humanas construidas por la cultura para la comunicación e interregulación de la conducta”<sup>24</sup>, con lo que destaca su papel de herramienta semiótica inmersa en un contexto social e histórico.

La significación de la palabra es una unidad mental lingüística a la vez, dada la pertenencia del significado al dominio del pensamiento y de la palabra al del habla. Es que el significado es siempre una generalización o un concepto, actos innegablemente mentales. Como puntualiza el autor ruso: “una palabra sin significado es un sonido vacío, el significado es, por lo tanto, un criterio de la palabra y su componente indispensable”<sup>25</sup>. La significación de la palabra es un fenómeno del pensamiento en tanto esté materializado en el lenguaje, y es un fenómeno del habla mientras se relacione con el pensamiento.

Ahora bien, el pensamiento verbal, fenómeno del que da cuenta la significación, es parte también de la historia y no una entidad inmanente, dada la sujeción del lenguaje a la evolución humana. Así “el lenguaje verbal se eleva de las generaciones primitivas a los conceptos más abstractos”<sup>26</sup>, con lo que el cambio no se produce sólo a nivel de contenido, sino también de naturaleza psicológica. Varía, junto con los aspectos más formales del habla, el modo en que la palabra conceptualiza la realidad. Por tanto, las relaciones entre palabras y pensamiento. Son dinámicas, corresponden a un proceso que consta de cambios a lo largo del crecimiento del individuo, los que se construyen en su desarrollo verbal y cognitivo.

Para que un pensamiento pueda ser expresado en palabras se requiere la conjunción de dos universos interdependientes pero paralelos:

1. Plano externo o fonético del lenguaje, en cuya adquisición el niño va de la parte al todo: de la palabra al grupo de palabras, de éste a la frase y de ahí al discurso coherente compuesto por una serie de oraciones.
2. Plano interno, significativo o semántico, en cuyo dominio el niño opera del todo a la parte: en principio la palabra cumple el papel de la oración completa, pero a medida que va adquiriendo un mayor dominio de la significación puede dividir más eficientemente su pensamiento indiferenciado en unidades más pequeñas y precisas.

De este modo, el pensamiento evoluciona desde la totalidad homogénea

---

<sup>24</sup> Riviére, A.: op.cit., p.82.

<sup>25</sup> Riviére, A.: op.cit., p. 82.

<sup>26</sup> Riviére, A.: op.cit., p. 82.

a la estructuración en partes que dan cuenta de la complejidad de la realidad que lo rodea. En los estados intermedios, sin embargo, pensamiento y lenguaje caminan por veredas diferentes. El lenguaje en principio limitado no puede reflejar de un modo directo un pensamiento que, a su vez, va siendo modificado por los progresos del habla. En este momento, el niño domina primero la sintaxis antes que las relaciones lógicas que ella establece. Por ejemplo, las cláusulas subordinadas que nacen con palabras como “porque”, “pero”, “si” entran en el vocabulario del niño con anterioridad a que pueda comprender las relaciones causales, adversativas o condicionales.

Lentamente irá reemplazando un uso indiferenciado de la fonética y la semántica, en que el significado es parte integrante del objeto, por una utilización consciente del lenguaje como convención y reflejo generalizado de lo real. La separación progresiva de estos dos planos le permitirán comunicarse con mayor efectividad; cada etapa de su desarrollo se caracteriza por una relación específica entre lo fonético y lo semántico. La estructura misma de la significación –la distinción entre significado y referente– permite explicar este proceso: en un comienzo existe sólo una referencia objetiva, la función nominal es exclusiva; más tarde la significación se independizará del nombre, y el significado de la referencia. Al completarse este desarrollo del niño puede comprender a los otros a cabalidad (no exclusivamente en el terreno de lo referencial) y podrá, además, formular sus propios pensamientos.

Para comprender la relación entre lenguaje y pensamiento en toda su complejidad, es necesario “conocer la naturaleza psicológica del lenguaje interior, el cual se encuentre detrás del semántico, pero para llegar a la explicación de éste es necesario describir el lenguaje egocéntrico del niño”<sup>27</sup>. La fase egocéntrica puede describirse como un acopio gradual de la experiencia psicopedagógica: signos externos auxilian la resolución de problemas internos (el niño cuenta con los dedos, se apoya en ayudas mnemónicas).

Vygotski plantea el lenguaje egocéntrico como el antecedente directo del lenguaje interior. De estructura semejante, los dos cumplen funciones intelectuales; sin embargo, el lenguaje egocéntrico tiene un modo de expresión externa, a diferencia del lenguaje interior. Oponiéndose a Piaget, observa que “de acuerdo con nuestra concepción del pensamiento geocéntrico, desciende a cero en el umbral de la edad escolar (...) y, al igual que el lenguaje interiorizado no constituye un mero acompañamiento de la actividad del niño, sino que sirve de ayuda a la orientación mental y la comprensión consciente, ayuda a superar dificultades, es el lenguaje para uno mismo. El lenguaje egocéntrico se desarrolla a lo largo de una curva que se eleva, está sujeto a una evolución, no a una involución. Finalmente se transforma en el lenguaje interiorizado”<sup>28</sup>. Es decir para Vygotski el lenguaje egocéntrico no es el reflejo de la mediación entre una etapa autista en que se busca la satisfacción de deseos y una fase de pensamiento socializado, adaptada a lo real, como para Piaget. Por el contrario, comprende el desarrollo globalmente como un proceso de individualización de una estructura primariamente social: el monólogo egocéntrico,

---

<sup>27</sup> Riviére. A.: op.cit., p. 86.

<sup>28</sup> Vygotski, L.S.: “Pensamiento y Lenguaje”, op.cit., p.174 – 175.

<sup>29</sup> Ibid., p.181.

en vez de desaparecer, se sumerge en el individuo como instrumento del pensamiento.

Una vez interiorizado el lenguaje egocéntrico, ocurre también la interiorización de la operación a la que daba sostén. Con ello el desarrollo varía, se opera con signos internos y operaciones inherentes a través de la memoria mediata, aunque se mantiene una intensa interacción entre operaciones internas y externas. Se habla ahora para uno mismo: esta habla interna o endofasia se transforma en pensamientos internos. Se produce un divorcio estructural cada vez más pronunciado entre el habla externa y el habla interiorizada. Progresivamente se pierde la vocalización en esta última, lo que marca el proceso de abstracción de los sonidos y su completa interiorización; se relaja, también, la sintaxis: “comparado con el lenguaje externo, el interiorizado parece desconectado e incompleto”<sup>29</sup>. Perdidos los aspectos fónicos, el lenguaje interiorizado es principalmente semántico, opera casi exclusivamente con los significados.

Vygotski caracteriza, desde la perspectiva fundamental de la significación, el lenguaje interiorizado de la siguiente forma:

1. Preponderancia del sentido.

El sentido de la palabra es el valor que ésta adquiere en un contexto determinado, los significados no son más que potencialidades a realizar. El lenguaje interiorizado opera, semánticamente, de un modo esencial con sentidos, de ahí que se pueda reemplazar una palabra por otra sin alterar el sentido que se requiere para una situación específica.

2. Combinación de palabras.

Corresponde a la aglutinación de varios vocablos en uno, el que, expresando una idea compleja, mantiene la significación de cada elemento en particular.

3. Combinación de sentidos.

Se tiende a combinar los sentidos de varias palabras en una sola, en una dinámica en la que “los sentidos de diferentes palabras pasan de una a otra, influyéndose entre sí, de modo que las primeras están contenidas y modifican a las últimas”<sup>30</sup>.

El paso del lenguaje interiorizado al externo será, en consecuencia, más complejo que una simple vocalización, implicará la transformación estructural del primero, su formalización predicativa hasta alcanzar cotas de articulación sintácticas comprensibles para los demás.

El lenguaje interiorizado es, en síntesis, una función propia que, manteniendo su identidad como lenguaje – pensamientos unidos a palabras – cumplen un rol particular dentro de sus inestables y fluctuantes coordinadas casi exclusivamente semánticas. El trabajo experimental enseñó a Vygotski que el lenguaje interiorizado está unido íntimamente con el pensamiento del niño: sirve de orientación mental y

---

<sup>30</sup> Ibíd., p.190.



ayuda la comprensión consciente en la superación de dificultades. Es, además, un instrumento de mediación, ya que para el niño hablar es igualmente relevante que actuar en la consecución de un objetivo. Puede decirse incluso que actuar y hablar son una única actividad cognitiva.

Para llegar a una descripción aún más precisa del pensamiento interiorizado se debe acceder a una capa profunda del intelecto: el pensamiento interiorizado se debe acceder a una capa profunda del intelecto: el pensamiento mismo. En efecto, lenguaje y pensamiento, aunque interdependientes, son entidades diferenciables. Por ejemplo, el pensamiento funciona de modo simultáneo, en tanto que el lenguaje es inevitablemente lineal. Por otra parte, las palabras, hijas de la actividad mental, deben ser remitidas a las motivaciones mismas de los pensamientos que sostienen, ya que todo pensamiento surge a partir de deseos y necesidades, de intereses y emociones propias. Para comprender las palabras es necesario comprender las motivaciones desde las que surgen.

## 5.5 Los Cuatro Pilares de la Reforma Educacional

Al inaugurarse el año escolar de 1997, Don José Pablo Arellano Ministro de Educación, presentó públicamente los cuatro pilares fundamentales de la Reforma Educacional.

- 1.- Programas de mejoramiento e innovación pedagógica.
- 2.- Desarrollo profesional de los docentes.
- 3.- Reforma Curricular.
- 4.- Jornada escolar completa.

Respecto al programa de mejoramiento e innovación pedagógica, indicó que su objetivo fundamental consistía en mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje poniendo énfasis en su equidad y calidad. Este pilar pretendía fomentar la descentralización, la autonomía y la creatividad pedagógica, para enriquecer la base sobre la cuál estaban funcionando escuelas y liceos.

Se incentivó la entrega de textos y materiales pedagógicos, destinados en mejorar la innovación pedagógica incluso se destinaron recursos para instalar computadores en escuelas rurales para así acercar la tecnología a los niños y niñas.

El segundo pilar, consistía en fortalecer el desarrollo profesional de los docentes, por lo cuál se incorporaron talleres de perfeccionamiento, becas, pasantías al extranjero y premios a la excelencia, de tal manera de ir mejorando la calidad de la educación, junto con una mejora de las condiciones de trabajo y salarios de los profesores.

El tercer pilar, corresponde a la Reforma Curricular la cuál, se basaba en tres aspiraciones primordiales.

- 1.- Actualizar los objetivos y contenidos de la educación básica y media.
- 2.- Impulsar una educación de calidad agregando los últimos avances en pedagogía.
- 3.- Ceñirse a las disposiciones de la LOCE (Ley orgánica institucional de la enseñanza)

La LOCE estipuló un nuevo procedimiento que se basaba en descentralizar y de esta manera idear el currículo escolar. Con esto, se le dio amplia libertad a los colegios para definir sus propios planes y programas de estudio.

La Reforma Curricular se llevaría a cabo en dos pasos. El primero, se basaba en un marco global en donde el desarrollo del pensamiento era primordial en la educación de los niños junto con la formación ética, la autoafirmación personal y de la persona y su entorno, todos estos objetivos debían utilizarse en forma transversal.

El segundo paso, correspondió a elaborar los programas de estudio para primero y segundo básico que comenzaban a operar el año 1997. Al mismo tiempo se comenzó a diseñar el marco curricular para la enseñanza media durante el año 1998, para así poder aplicarlo a este nivel a partir del año 1999.

El último pilar, corresponde a la jornada escolar completa, dado que era necesario dedicarle más tiempo a ésta educación mejorada, que suponía ampliar espacios escolares a los sectores con mayores necesidades, estos eran los que no estaban ascendiendo a un horario completo para la enseñanza y aprendizaje y se había determinado que era necesario implementarlo desde mayo de 1996 cuando el presidente Frei anunció la Reforma Escolar que obtuvo amplio respaldo público en ese momento.

La jornada escolar completa fue respaldada por numerosos estudios académicos que indicaban la importancia del tiempo que los alumnos le dedican al estudio y al aprendizaje.

Desde el punto de vista de las reformas llevadas a cabo por el MINEDUC del año 1997, nuestro proyecto de tesis “Pensamiento eficaz y productivo” es absolutamente compatible con un programa de mejoramiento e innovación pedagógica por cuanto, el medio que nosotros proponemos para cristalizar nuestro proyecto es el programa de filosofía infantil que desde cualquier óptica pedagógica es innovador por el contenido de los temas de la novela y el método que hace que los alumnos a través de la práctica del debate, realmente “vivan” los conflictos, los incidentes, las inquietudes, las impresiones y las emociones que los personajes de la novela les imprimen.

Por otra parte y a propósito del desarrollo profesional de los docentes, este programa permite a los profesores de lenguaje alcanzar una preparación adicional en filosofía que les amplía el campo de trabajo y mejoran incluso su calidad como profesores de la asignatura.

En consecuencia, nuestro proyecto cabe en una reforma curricular cuyo propósito es flexibilizar la actividad docente y adecuarla al medio socioeconómico en donde se aplique.

Por último, en relación a la nueva Ley de Educación LGE y sus ajustes curriculares en Lenguaje y Comunicación, podemos afirmar con mucha certeza que:

1. Nuestro proyecto, como la Ley, también promueve tomar conciencia del valor e importancia del lenguaje y comunicación (“Ajuste curricular: Sector Lenguaje y Comunicación. Presentación Pto. 1”), teniendo siempre presente que éste es un poderoso vehículo del pensamiento, (objetivo central de nuestra propuesta), para lo cuál creemos que operativamente el debate, como método central de la dinámica de la clase, permite a los alumnos tomar conciencia de los actos básicos del lenguaje y por ende de las consecuencias del mismo en la relación y comunicación humana.
2. Finalmente, nuestro proyecto puede coadyuvar al ajuste de la ley (Tres Ejes Curriculares – Eje Comunicación Oral) que promueve las oportunidades sistemáticas que los estudiantes debieran tener para escuchar y tomar la palabra en diversas ocasiones y desempeñar el doble rol de auditores y hablantes (interacción).

El desarrollo de estas habilidades, en el ámbito ontológico del lenguaje, tiene en definitiva, a nuestro juicio y desde nuestra experiencia, una consecuencia positiva en el desarrollo del pensamiento.

Desde el punto de vista de las condiciones que circunscriben a un estudiante de séptimo básico hoy día, el método por nosotros propuestos, creemos, puede resultar en alguna medida o en gran medida proactivo en el hecho de estipular la identidad del estudiante, el hacerse presente en la sala de clases y asumir una postura individual en un debate en contra posición de Internet que como medio de información es asombroso y efectivo para cumplir alguna tarea práctica, no obstante puede restringir y ensimismar la personalidad de un niño de 12 años y obstaculizar su sociabilidad.

## **5.6 El Programa de Filosofía para Niños (FPN) de Matthew Lipman Reseña de la propuesta educativa y fundamentos teóricos.**

Su origen se remonta a los años sesenta. A la sazón su creador, era profesor de filosofía de la universidad de Columbia en Nueva York. En ese período hubo un conflicto entre los estudiantes y las autoridades académicas de la universidad. Lipman observó entonces perplejo, la poca capacidad de argumentación racional y de diálogo mostrada por las partes en conflicto. Esto lo llevó a reflexionar y a definir que la educación era un medio para desarrollar, en todo estudiante, la capacidad de razonamiento que le permitía enfrentar y resolver sus dificultades en forma reflexiva y pacífica. Así resolvió crear un programa curricular que hiciera posible alcanzar tal objetivo antes de que los estudiantes llegaran a la universidad, para evitar hábitos de comportamientos arraigados en una cultura de violencia e intolerancia.

Atendiendo los aportes de Piaget, Lipman (1988), considera que la edad adecuada para desarrollar el programa es entre 11 y 13 años.

Para él, la filosofía es la disciplina que en la tradición occidental se ha dedicado con rigor a cuidar la calidad del razonamiento y el desarrollo de su programa tiene como objetivos:

- 1.- Enseñar a pensar a los niños.
- 2.- Mediante un conjunto de pautas metodológicas, cuidadosamente planificadas y experimentadas, despertar la curiosidad y el asombro de niños y niñas.
- 3.- Estimular y desarrollar en ellos, el pensamiento complejo del "otro", en el seno de una comunidad de indagación.
- 4.- Trabajar, en cada estudiante su capacidad para entender el punto de vista de sus pares.
- 5.- Desarrollar en los alumnos y mantener viva en ellos, una actitud crítica, reflexiva y cuidadosa de sus semejantes.
- 6.- Explorar la naturaleza cognitiva y afectiva de la mente y de los diversos mecanismos y estrategias de aprendizaje de los niños.
- 7.- Hacer surgir en los educandos, el diálogo reflexivo y comunicativo y estimular en ellos la comprensión de sus vivencias, de manera autónoma y crítica con beneficio del ser individual y colectivo de la sociedad.
- 8.- Finalmente, hacer presente que basados en autores como Mead, Vygotski y Bruner, que el diálogo es la clave para la formación del pensamiento crítico, reflexivo y creativo de los alumnos a quienes está dirigido el programa propuesto.

Esta novela llamada Ari, de 17 capítulos, de 5 a 8 páginas cada uno tiene como su protagonista a Arístides Hoteles (Ari), un adolescente de 12 años quién vive con sus padres, muy sano e inquieto intelectualmente, soñador, imaginativo y muy amistoso, de buenas relaciones con sus compañeros de curso y profesores.

A través de la narrativa, Ari se enfrentará a diversos personajes que son sus compañeros y profesores con quienes compartirá muchas inquietudes y de distinta índole: filosóficas, científicas, tecnológicas y por sobre todo éticas, que van a surgir como consecuencia del hecho de relacionarse en clases y en la vida cotidiana con personas, hechos, animales, medio ambiente, con los inventos y descubrimientos, con maneras de pensar y con la lógica...

Ya en el primer capítulo, Ari se revela como un espíritu inquieto en clase de Ciencias, cuando su profesor el señor Bravo había estado hablando acerca del sol y Ari se distrajo pensando en un enorme y llameante sol y en todos los pequeños planetas que giran continuamente a su alrededor. De repente Ari se dio cuenta de que no tenía la menor idea de cuál era la respuesta que de él, el señor Bravo esperaba a su pregunta: ¿Qué es lo que tiene una larga cola y se demora 77 años al girar alrededor del sol?...De pronto Ari recordó que su profesor en algún momento había dicho: “todos los planetas giran alrededor del sol”... y ... esta cosa con una gran cola, fuera lo que fuera, también giraba alrededor del sol...¿podría acaso ser un planeta!. Nada perdía con probar ¡un planeta!, preguntó lleno de duda...

No estaba preparado para las risas que se oyeron en la sala. Si hubiera estado poniendo atención, habría oído al señor Bravo decir que el objeto al cual se refería era el cometa Halley y aunque gira alrededor del sol, igual que los planetas no es uno de ellos. Estaba confundido ¿Cómo podía haberse equivocado? Así que hay cosas que giran alrededor del sol que no son planetas... “Todos los planetas giran alrededor del sol, pero no todo lo que gira alrededor del sol es un planeta”.

Y fue entonces que a Ari se le ocurrió una idea. Si la última parte de una oración como aquella se coloca primero la oración deja de ser verdadera, por ejemplo: “todos los álamos son árboles”. Si se le da vuelta queda: “todos los árboles son álamos”, pero eso es falso...

Es así como a partir de este “descubrimiento”, que Ari comienza a reflexionar, a indagar y asombrarse de todo y cuanto lo rodea y a pensar incluso en el pensar mismo.

Capítulo tras capítulo se van sucediendo los temas que los alumnos van a abordar con preguntas, respuestas y debates entre ellos. Para acompañar esta práctica y liderar los progresos del grupo el profesor guía dispone de un “manual del profesor”, que contiene: (ver anexo para ilustrar en detalle estos contenidos del capítulo I).

1.- Un número X de “ideas directivas” de cada capítulo. Son los temas que originan el debate y los conocimientos significativos de cada capítulo y que el profesor debe procurar su enfoque de parte de los alumnos. No es necesario abordar mas todas, sino las que en el grupo de alumnos despiertan mayor inquietud y entusiasmo, para lo cuál, el profesor debiera estar muy atento y percibir para donde se dirige el grupo.

2.- Ideas subsidiarias a las ideas directivas, que amplían los alcances de su significado y las relacionan con otras ideas.

3.- Ejercicios, cuestionarios y pautas atingentes a las ideas directivas o a las subsidiarias, para que los alumnos en algunos casos, den respuesta específica y en otros, exploren e intenten dar alguna satisfactoria.

4.- Pauta de autoevaluación del profesor, que es un cuestionario con preguntas relacionadas con el método por él usado en la clase y que mide el aprendizaje de claridad de los alumnos.

### **Resultados del FPN, en Chile y en otros países**

En Chile:

Docentes responsables del proyecto de investigación DIUC Filosofía para niños y jóvenes y su aporte a la formación personal, social e intelectual en escuelas municipales de la octava región dirigido por la docente Marcela Núñez, concluyeron que en el Séptimo año básico, la aplicación del programa, que ellos denominan “Filosofía para niños un programa necesario”, influye positivamente en el desarrollo de las competencias argumentativas orales y de la comprensión de textos expositivos, además de la autoestima y de las relaciones con otros.

Estos resultados, señaló la profesora Irma Lagos, validan la conveniencia de incorporar el programa en el currículo escolar en forma permanente en las instituciones escolares, lo que podría desarrollarse en el contexto de la asignatura de Lenguaje y Comunicación<sup>31</sup>.

En otros países:

En información extraída de ICEEM Chalco, a partir de los trabajos de los investigadores docentes Yolanda García y Pablo Flores, dice textualmente: “Yolanda García, expone la posibilidad que tienen los alumnos de primaria de desarrollar su capacidad argumentativa, ante las diversas situaciones a las que se ven expuestos, así vemos que van de un “sí” o “no”, a un “argumento basado en razones” y este es un elemento central en la formación ciudadana<sup>32</sup>.”.

En una mesa de trabajo especial se expusieron investigaciones recientes de filosofía para niños. De un modo general puede decirse que las investigaciones presentadas parten de problemáticas comunes, a pesar de la diversidad de países asistentes; una de las preocupaciones básicas tiene que ver con la posibilidad de que la educación influya en el desarrollo de un pensamiento independiente, lo mismo que en el desarrollo del juicio moral para el sustento de la ciudadanía.

---

<sup>31</sup> Universidad de Concepción, Panorama UDEC, N° 613, miércoles 7 de noviembre de 2007.

<sup>32</sup> García, Y y Flores, P. Docentes Investigadores del ISCEEM - Chalco, “Filosofía para Niños” Julio – Septiembre 2001.

Lo que podría englobarse en la categoría de fomentar el pensamiento crítico y creativo en las diferentes áreas del conocimiento. Esto es resultado del proceso de globalización, que parece implicar al área educativa. Lo importante es que filosofía para niños ha resultado ser un programa que ha enfrentado exitosamente estos retos.

## **6. Objetivos**

### **Objetivo General**

Estimular en los niños de séptimo año básico un buen desarrollo del pensamiento eficaz y productivo.

### **Objetivo Específico**

1. Formar a docentes en metodologías para el desarrollo del pensamiento eficaz y productivo a través del adiestramiento de dichos docentes en el programa de filosofía infantil.
2. Planificar e implementar El programa de filosofía infantil como medio del desarrollo del pensamiento eficaz y productivo en los estudiantes de séptimo básico
3. Evaluar el avance y la etapa final del programa de filosofía infantil
4. Establecer sugerencias al subsector de lenguaje y comunicación para fortalecer el desarrollo de habilidades cognitivas.

## **7. Estrategias Metodológicas**

El tema central de nuestra propuesta es una novela, cuyo protagonista es Ari (Aristides Hoteles) quién, siendo un adolescente vive los conflictos, sueños, penas, angustias y alegrías de un joven de esta edad. Son justamente sus experiencias de vida las que dan origen a los contenidos, los cuales aparecen en la novela como algunas ideas directivas que se deben debatir y corresponden a temas “valóricos”, de relaciones interpersonales y también de lógica formal que circunscriben al personaje central.

Por ello los métodos elegidos por nosotros son tres:

- 1.- Método constructivista
- 2.- Método que emana de la biología del conocer y amar
- 3.- Método deductivo (especialmente por los temas de lógica planteados)

Los dos primeros, a nuestro juicio coinciden naturalmente con lo siguiente.

En el primero el modelo de desarrollo del aprendizaje y por ende del desarrollo del pensamiento, es un modelo histórico – cultural porque el alumno es un sujeto histórico que viene con conocimientos previos, con experiencias y con

necesidades; el profesor también y los temas planteados por Lipman son las circunstancias que viven todos los adolescentes.

En el segundo, la transformación y desarrollo que se espera del alumno es justamente “congruente con la circunstancia”.

Por otra parte, en el primero el lenguaje es el principal instrumento de desarrollo, pues mediante el se accede a la cultura.

En el segundo, el desarrollo se produce por el entrelazamiento del, según Maturana, “lenguajear” y del “emocionar”, es decir en las conversaciones, que caracterizan la cultura en la que estamos inserto. El emocionar del profesor ve al alumno en el amor y lo acoge como “un legítimo otro en la convivencia”.

Finalmente, el método constructivista propone que el profesor sea un mediador, a través del diálogo. En el caso de nuestra propuesta el profesor estimula y abre los debates, ordenando los “conocimientos significativos aprendidos”.

## **8. Actividades**

El proyecto tiene una duración de 30 semanas: 14 semanas (marzo 2 semanas; abril a junio 12 semanas) correspondientes a la primera etapa de preparación de los docentes, con 4 horas pedagógicas semanales y 16 semanas (agosto – noviembre) con 2 horas pedagógicas semanales correspondiente a la segunda etapa de aplicación del método con alumnos.

Las sesiones de los talleres estarán divididas en tres fases, en las cuales a los docentes - alumnos recibirán:

**Módulo 1:** Sustento teórico y ensayo de estrategias y metodologías de aula (con los profesores en capacitación)

**Módulo 2:** Estrategias y metodologías de aula con los alumnos.

El objetivo general del módulo 1, es capacitar a los profesores para que desarrollen el curso de filosofía infantil.

Los objetivos específicos son:

- a) Adiestrar a los profesores en el conocimiento de los temas, que en la novela aparecen como ideas directivas de cada capítulo y que deben ser el centro de los debates.
- b) Desarrollar en los profesores los conocimientos básicos de lógica formal.

El objetivo general del módulo 2, es desarrollar en los alumnos, a través de la lectura y discusión de los temas o ideas directivas de la novela, el desarrollo del pensamiento eficaz y productivo.



Los objetivos específicos son:

I. Estimular el pensamiento lógico – analítico y crítico a través de:

a) Orientar y ejercitar la distinción de las partes y el todo y su interrelación.

b) Ejercitar la comparación y contrastación, examinando cosas, fenómenos y eventos en un orden dado, con el propósito de identificar semejanzas y diferencias.

c) Ensayar la inferencia como una conclusión implícita en la información disponible, por medio de la inducción y deducción.

d) Facilitar el desarrollo de la capacidad de recopilar evidencias y formular juicios de su confiabilidad, en la posición de:

-Observador(a) que distingue en el lenguaje y desde sus propios sentidos e

-Investigador(a) que distingue en el lenguaje y que selecciona información en fuentes orales, escritas y digitales (Internet).

II. Estimular el pensamiento ontológico y metacognitivo a través de:

a) Practicar la distinción en el lenguaje, de los actos lingüísticos básicos, que los seres humanos usamos cotidianamente y que tienen consecuencias emocionales, en la comunicación, como: afirmaciones, declaraciones, juicios, etc.

b) Ensayar la distinción, en el lenguaje, del “escuchar” como un fenómeno que corresponde al lado “activo” del lenguaje y la comunicación interpersonal.

c) Distinguir las emociones básicas y complejas y su relación con el lenguaje (por ejemplo: en la acción de “tomar decisiones”, etc.).

d) Identificar y practicar la posición y actitud corporal, como constituyente fundamental de la acción humana y su relación con el lenguaje y las emociones.

El taller se divide en dos módulos, que se desarrollarán de la siguiente forma:

1. Dinámica de la clase para ambos módulos:

a) Los (as) alumnos (as) se sientan en círculo, de modo que todos se miren.

b) La mayor parte de la lectura de los capítulos de la novela, la hacen los(as) alumnos(as) en la clase, y por turno uno(a) a uno(a), por petición del (de la) profesor (a); excepto las ocasiones en las cuales éste indique traer leído determinado pasaje.

c) Enseguida de concluida cada lectura el (la) profesor(a) abriría el debate, con una pregunta o algún comentario atinente y pertinente al contenido de lo leído.

- d) Todos los(as) alumnos(as) presentes deben participar a lo menos una vez por sesión.
- e) Ningún(a) alumno(a) puede interrumpir la intervención de otro(a).
- f) El lenguaje usado por los alumnos(as)(se refiere a los alumnos estudiantes), debe ser relativamente académico, es decir, el español dentro de los cánones de un correcto uso gramatical de la sintaxis y prosodia.
- g) Finalmente, debe imperar, como clima de clases, un adecuado silencio y un recíproco respeto entre todos los(as) asistentes.
- h) Al final de cada sesión, el(la) profesor(a) hará una evaluación de la clase, de manera que los(as) alumnos(as) perciban un conocimiento adquirido y/o la inquietud razonable de una gran duda.

A la luz de los logros realizados, que sin ambages esperamos, sugerimos al subsector de Lenguaje y Comunicación, que fortalezca éstos, a través de modificar en alguna medida su propia metodología, de manera tal que después de realizado nuestro proyecto, pudiera hacerse un seguimiento en el desarrollo de un pensamiento lógico, analítico, creativo, ontológico y metacognitivo.

Creemos que operativamente, el subsector de Lenguaje y Comunicación, puede abrir un espacio de tiempo, que corresponda a un 12,5% de la totalidad de sus horas semanales y específicamente en lo que a lectura propone el programa del Mineduc en el nivel séptimo, se desarrolle la actividad de leer y comprender lo que se lee, usando nuestra propia metodología, propuesta en el proyecto, es decir: hacerlo grupalmente y abrir el debate acerca de los temas tratados. Por lo tanto, parte de la modificación que proponemos, radica en el hecho de elegir lecturas apropiadas.

## **Módulo1 - PROFESORES: Sustento teórico.**

### **1. Objetivos del Módulo:**

- Adiestrar a los profesores en el conocimiento de los temas, que en la novela aparecen como ideas directivas de cada capítulo y que deben ser el centro de los debates.
- Desarrollar en los profesores los conocimientos básicos de lógica formal.

### **2. Contenidos:**

- Liderazgo y manejo de grupo.
- Actos básicos del lenguaje.
- El fenómeno del “escuchar”, como constituyente del lenguaje.
- Conversaciones y tipos de conversaciones, como instrumentos para llegar a consensos.
- La emociones (básicas y estados de ánimo).

- Relación entre lenguaje y emociones.
- Conocimiento de lógica.

### **3. Recursos:**

- Material Didáctico: pizarra acrílica, plumones, ejemplares de la novela para cada persona.
- Materiales Técnicos: Guías de aprendizaje y el texto manual del profesor.

### **4. Duración:**

- 14 semanas (marzo 2 semanas; abril a junio 12 semanas) con 4 horas pedagógicas semanales.

### **5. Actividades:**

- Explicación del proyecto filosofía para niños.
- Explicitación de objetivos, contenidos y metodología.
- Lectura de los capítulos de la novela.
- Debates acerca de las ideas directivas de cada capítulo.
- Ejercicios de lógica.
- Dramatizaciones representativas de las conductas psicológicas del adolescente.

### **6. Evaluación:**

Se realizará una evaluación de cada sesión por observación directa, además de una auto evaluación del profesor guía de los objetivos logrados en relación a los ideas directivas del manual.

## **Módulo 2 – ALUMNOS: Estrategias y metodologías de aula con los alumnos.**

### **1. Objetivos del Módulo:**

- Desarrollar en los alumnos el pensamiento analítico, deductivo y el conocimiento de las emociones básicas y complejas del ser humano.
- Desarrollar en los alumnos el conocimiento de los actos básicos del lenguaje y sus consecuencias en el uso de este en las relaciones interpersonales y cotidianas.

### **2. Contenidos:**

- El fenómeno de pensar.
- El comportamiento emocional y sus consecuencias en acciones cotidianas.
- Estructura de las afirmaciones lógicas.
- Normalización de las estructuras lógicas.
- La Percepción.

- Los valores humanos.
- Comportamientos culturales (costumbres).
- El lenguaje:
  - a) Actos básicos del lenguaje.
  - b) Instrumento de comunicación.
- El conocimiento.
- La Naturaleza.
- La conducta de los adultos y de los adolescentes y su interacción

### **3. Recursos:**

- Material Didáctico: pizarra acrílica, plumones, ejemplares de la novela para cada persona.
- Materiales Técnicos: Guías de aprendizaje y el texto manual del profesor.

### **4. Duración:**

- 16 semanas (agosto – noviembre) con 2 horas pedagógicas semanales.

### **5. Actividades:**

- Lectura de los capítulos de la novela del 1 Al 10.
- Debates acerca de las ideas directivas de cada capítulo.
- Ejercicios de aprendizaje de las ideas directivas: cuestionarios con preguntas específicas de las ideas directivas (ejemplo: ¿qué es pensar?, ¿Qué es lo “bueno de algo”? ¿Qué son afirmaciones idénticas? etc.)
- Ejercicios de lógica
- Puesta en común de las respuestas de los cuestionarios.
- Aplicación de algunos conflictos emanados de las ideas directivas de la novela a la cotidianidad del grupo de alumnos que realizan la actividad.

### **6. Evaluación:**

Se realizará una evaluación de cada sesión por observación directa, además una auto evaluación del alumno de los objetivos logrados en relación a los ideas directivas del manual.

## 9. Cronograma

Actividades	Marzo				Abril				Mayo				Junio			
Sesiones semanales de 2 horas (X)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Módulo 1 – DOCENTES</b>																
Adiestramiento a los profesores en el conocimiento de los temas, que en la novela aparecen como ideas directivas de cada capítulo y que deben ser el centro de los debates.			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Adiestramiento a los profesores en el conocimiento de los principios básicos de la lógica formal.													X	X	X	X
Evaluación seguimiento (S) Evaluación final (F)			S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F

Actividades	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre			
Sesiones semanales de 2 horas (X)	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>Módulo 2 – ALUMNOS DE SÉPTIMO</b>																
La actividad de cada sesión es la lectura de cada capítulo de cada capítulo de la novela y el posterior debate acerca de las ideas directivas propuestas por el profesor.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Ejercicios de aprendizaje de las ideas directivas. Ejercicios de lógica. Ejercicios de aplicación de algunos conflictos emanados de las ideas directivas de la novela a la cotidianidad del grupo de alumnos que realizan la actividad.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Evaluación seguimiento (S) Evaluación final (F)	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	F

## 10. Evaluación

La evaluación del desarrollo del proyecto se realizará en función de los objetivos planteados.

Será realizada por medio de una observación directa en tres instancias:

- Una por cada sesión, (evaluación por seguimiento), además de una autoevaluación del profesor guía en función de las ideas directivas.
- Una evaluación final realizada por el profesor guía y una autoevaluación de cada alumno.
- Al finalizar el proyecto se aplicará Pauta de evaluación y/o entrevistas tipos Grupo Focal a Profesores de estudiantes para detectar mejora de aspectos trabajados durante proyecto. (Ver Anexo N° 4)

## 11. Bibliografía

- Arellano, José Pablo. Extracto del discurso. "Reforma Educacional. Prioridad que se consolida". Santiago, Chile. Editorial Los Andes, 200. 206 p. Series "temas de hoy". Año 2000.
- Aznar, Pilar. "Constructivismo y Educación". Editorial Tirant lo Blanch. Valencia, España. Año 1992.
- Camacho, H y Fontaines, T. Implementaciones de la Estrategia Filosofía para Niños: "Una experiencia de Aprendizaje"; Educere, Enero- Marzo, año/vol. 10 N°032. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. Pp 91-96. Año 2006. Reseña de la propuesta educativa y fundamentos teóricos.
- Coll, Cesar. Et. Al. "Desarrollo Psicológico y Educación II". Editorial Alianza. España. Año 1995.
- De Bono, Edward. "El pensamiento lateral: Manual de Creatividad". Editorial Paidós. Buenos Aires Argentina. Año 1991.
- García, Y. y Flores, P. Docentes Investigadores del ISCEEM - Chalco, "Filosofía para Niños" Julio – Septiembre. Año 2001.
- Gardner, Howard. "Mentes Creativas". Editorial Paidós. Barcelona, España. Año 1995.
- Johnson, Andrew P. "El desarrollo de las habilidades de pensamiento" Traducción a Español, abril del 2003.
- López, Ricardo. "Prontuario de la Creatividad" Bravo y Allende Editores. Año 1999.
- Maturana R., Humberto. "La educación es una transformación en la convivencia". Año 2008.
- Mineduc, Ajuste Curricular, Sector Lenguaje y Comunicación, jornadas regionales, diciembre del 2008.
- Riviére, A. "Psicología de Vygotski". Edit Visor, Ediciones Infancia y Aprendizaje. Madrid, España. Año 1984.
- Universidad de Concepción, Panorama UDEC, N° 613, miércoles 7 de noviembre de 2007.
- Vygotski, L.S.: "El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores", Editorial Crítica. Barcelona, España. Año 2000.
- Vygotski, L.S.: "Pensamiento y Lenguaje". Edic. La Pléyade, Buenos, Argentina. Año 1997.

## 12. Anexos

### Anexo 1: Cuestionario Diagnóstico

#### Cuestionario Diagnóstico

Fueron entrevistados cuatro profesores de la asignatura de lenguaje y comunicación: Dos de ellos son profesores de quinto a octavo básico y dos de octavo básico a cuarto medio.

1.- ¿Qué dificultades encuentra usted que tienen los alumnos de séptimo básico en su asignatura?

Los cuatro profesores respondieron que los alumnos “más bien” son superficiales en sus intervenciones, en la clase diaria y poco lectores.

2.- ¿Cuáles cree usted que sean las causas de las dificultades?

Dos profesores se refirieron a la falta de madurez y la dispersión de los alumnos y otros dos creen que los alumnos en general están más preocupados de la televisión que de leer concentradamente un artículo de alguna revista, una poesía y mucho menos un libro. De lo poco que leen las posibilidades de abstracción son precarias, salvo como siempre algunas excepciones.

3.- Cree usted que los niños tengan dificultades en aplicar el conocimiento?

La respuesta fue unánime: “nuestros alumnos, a excepción de unos pocos, poseen un pensamiento “lineal”, mecánico, mediático. Una idea “un poco profunda” los hace confundirse con facilidad y pierden la conexión con ella.

4.- ¿A partir de un grupo de palabras, el alumno es capaz de inferir la regla ortográfica y escribir nuevos ejemplos?

En opinión estadística de los cuatro profesores, los alumnos otra vez en general alcanzan logros hasta un 44,8%.

5.- ¿Los alumnos son capaces de realizar interpretaciones de textos poéticos?

Uno de los profesores declaró haber abandonado el darse el trabajo de leer poesía porque: “es una energía perdida”. Los otros tres relataron que es muy difícil que por lo menos un tercio de un grupo curso, realmente intérprete un texto poético.

6.- ¿Son los alumnos capaces de redactar un texto no literario coherente y cohesionado?

Los cuatro profesores respondieron que los alumnos de este nivel redactan, prácticamente, con frases, aunque relativamente bien construidas, sueltas, es decir una a una, incluso con una precaria puntuación.



## **Anexo 2: Ilustración del Manual del Profesor**

### **Capítulo Primero** **Ideas Directivas.**

- 1.- El proceso de búsqueda.
- 2.- Descubrimiento e invento.
- 3.- ¿Qué es pensar?
- 4.- La estructura de las afirmaciones lógicas.
- 5.- Inversión de sujeto y predicado.
- 6.- Una excepción a la regla: “Afirmaciones idénticas”.
- 7.- Cómo se aplica la regla de inversión a las oraciones que comienzan con “ningún”.
- 8.- Ari utiliza su regla en una situación práctica.
- 9.- Resentimiento.
- 10.- Verdad.

Ejemplo para la idea directiva N°1 “El proceso de búsqueda”.

Si sus alumnos no se encuentran preparados para expresar sus propios comentarios con respecto a los sucesos y temas de este capítulo, trate de plantearles algunas de las preguntas siguientes.

1. Describe los diferentes sentimientos que tiene Ari, Elisa y la Sra. María en el capítulo primero.
2. ¿Cómo describirías, en una o dos palabras, cada uno de los personajes de este capítulo?
3. ¿Crees que Ari y Elisa son amigos? ¿Por qué?
4. Explica cuál fue el error cometido por Ari al pensar que “... tiene una larga cola y se demora 77 años en dar la vuelta al sol” es un planeta.
5. ¿Por qué crees que los pensamientos de Ari se fueron alejando hacia otras cosas durante la clase de ciencias?
6. ¿Cómo definirías una regla?
7. ¿Cuál es la regla que Ari descubrió?
8. ¿Qué dijo Elisa que hizo que Ari perdiera confianza en su regla?
9. ¿Encontró Elisa un contraejemplo para la regla de Ari? ¿Cuál es el contraejemplo?
10. ¿Qué significa la palabra “resentimiento”?

11. ¿Por qué crees que Ari está resentido contra la observación de Elisa?
12. ¿Por qué crees que le fue tan difícil a Ari darle las gracias a Elisa?
13. ¿Te parece difícil a veces expresar tus sentimientos a tus amigos, aunque desees mucho poder hacerlo?
14. Ari está muy entusiasmado con su descubrimiento. ¿Por qué crees que un descubrimiento causa entusiasmo?
15. ¿Alguna vez has descubierto algo que te ha entusiasmado mucho?
16. ¿Cuál fue el error que cometió la Sra. Olga mientras que conversaba con la Sra. María?
17. ¿Qué significa la palabra “alcohólico”?
18. ¿Cuál fue la inconsistencia entre lo reflejado en la cara de la Sra. María y sus palabras a Ari?
19. Según Ari, ¿qué es lo que la Sra. María realmente quería decirle?

#### Idea Directiva N°1: El Proceso de Búsqueda.

Mediante la lectura de El Descubrimiento de Arístides Hóteles, los alumnos en su clase están comenzando a explorar el mundo de las ideas. Esta no es solamente una serie de aventuras intelectuales. Ari y sus amigos investigan el mundo de las ideas en forma sistemática. Se adentran en formas de búsqueda.

Cuando usted lea el Capítulo Primero por primera vez, el carácter metódico y sistemático de lo que los niños hacen en el relato le puede aparecer no muy a la vista. Usted sólo los ve luchando enredándose. Pero las cosas que sucedan no son pura casualidad. Están pasando por una serie de etapas que son características de un gran número de descubrimientos e inventos. Estas etapas constituyen el proceso de búsqueda.

La búsqueda comienza a menudo cuando surgen dificultades con cosas que hasta entonces, se habían dado por supuestas. Con esto comienza el proceso de búsqueda que no acaba hasta que una solución satisfactoria reemplace aquella que se ha vuelto insatisfactoria.

El procedimiento de los niños en el Capítulo Primero es un bosquejo del proceso de búsqueda. Las etapas de este proceso pueden caracterizarse en la siguiente forma:

## El Proceso de Búsqueda en Bosquejo

### 1. Sensación de dificultad o frustración.

El Sr. Bravo preguntó, “¿Qué es que tiene una cola larga y que se demora 77 años en completar una vuelta al sol?”

Ari responde, “Un planeta.”

La clase se ríe. Ari siente vergüenza.

### 2. Duda. (¿Qué fue lo que anduvo mal?).

Ari sabía que la oración “todos los planetas giraban alrededor del sol” era verdadera. Por lo tanto, pensó, esta cuestión con cola que gira alrededor del sol también debe ser un planeta. Pero esto, descubrió, era falso. ¿Cómo puede ser?

### 3. Formulación del problema (o definición del problema).

Ari: “Todos los planetas giran alrededor del sol, pero no todo lo que gira alrededor del sol es un planeta.”

Ari se da cuenta de que ha estado suponiendo que sólo debido a que todos los planetas giran alrededor del sol, todo lo que gira alrededor del sol tiene ser un planeta; en efecto, estaba suponiendo que las oraciones eran reversibles.

### 4. Hipótesis (formular una teoría).

Ari: “Una oración no puede ser invertida. ¡Si la última parte se coloca primero, la oración ya no será verdadera!”.

### 5. Primeros esfuerzos por comprobar la hipótesis (formulación de consecuencias lógicas).

Ari experimenta con algunos ejemplos:

a. “Todas las muñecas son juguetes” (verdadera) cuando se invierte queda, “Todos los juguetes son muñecas” (falsa).

b. “Todos los pepinos son verduras” (verdadera) cuando se invierte queda, “Todas las verduras son pepinos” (falsa).

### 6. Descubrimiento de evidencia que contradice la hipótesis (contraejemplo).

Elisa ofrece la oración: “Ningún águila es león” (verdadera), la cual cuando se invierte queda: “Ningún león es águila” (también verdadera).

### 7. Revisión de la hipótesis para dar cuenta de la evidencia contradictoria.

Elisa sugiere que las oraciones que comienzan con “ningún” siguen verdaderas después de haberlas invertido. La comprobación continúa con ejemplos:

a. “Ningún auto es caballo”

b. “Ningún mosquito es manzana.”

### 8. Aplicación de la hipótesis ya comprobada a una situación de vida diaria (encontrar secuencias prácticas).

Ari interviene entre la discusión entre su madre y la Sra. Olga, declarando el razonamiento de la Sra. Olga con respecto a la Sra. Berta es incorrecto.

## Plan de Discusión: El Proceso de Búsqueda

1. ¿Cuál fue la primera idea de Ari con respecto a la inversión de oraciones?
2. ¿Cuál es la regla de inversión de oraciones que Ari y Elisa descubren juntos?
3. ¿Cómo fue que se le ocurrió a Ari la idea de invertir oraciones?
4. ¿Puedes recordar los pasos en el razonamiento de Ari que lo llevaron a este descubrimiento?
5. Escribe en el pizarrón todos los pasos que puedas recordar la secuencia correcta?
6. ¿Crees que alguno de estos pasos podrían haber sido eliminados, o crees que todos fueron necesarios para el descubrimiento de Ari?
7. ¿Cómo llegaron a descubrir Ari y Elisa la regla de inversión de oraciones?
8. ¿Puedes recordar los pasos en el razonamiento de Ari o de Elisa que los llevaron a su descubrimiento?
9. Escribe en el pizarrón todos los pasos que puedas recordar en la secuencia correcta.
10. ¿Crees que alguno de estos pasos se podrían haber eliminado, o crees que todos fueron necesario para el descubrimiento de Ari y Elisa?
11. Ahora, mira las dos listas de pasos escritas en el pizarrón. ¿Puedes hacer un descubrimiento acerca de la manera de hacer un descubrimiento?
12. ¿Podrías utilizar este proceso de búsqueda en tus otros estudios?
13. ¿Podrías utilizar este proceso de búsqueda en tu vida diaria?
14. ¿Crees que entiendes el proceso de búsqueda lo suficientemente bien para explicarlo a un amigo, o a tus papás?

## **Anexo 3: Pauta Evaluación Final Módulo 2**

### **Pauta Evaluación Final Módulo 2**

1. ¿Puedes decir lo que te ha parecido más importante de la manera de ser de Ari? Uno o más cosas.
2. ¿Qué te ha gustado de Ari? y ¿Qué te ha molestado de él?
3. ¿En qué te pareces a Ari? y ¿En qué te encuentras diferente a él?
4. ¿Cuál otro personaje de la novela te pareció entretenido? ¿Qué niña? ¿Qué niño? ¿Por qué?
5. ¿Recuerdas algún capítulo que te haya gustado más? ¿Qué fue aquello que más te gustó?
6. ¿Cómo piensa cuando piensa?
7. ¿Cómo quieres cuando quieres?
8. ¿Puedes decir una diferencia entre una “verdad” científica y una “verdad” que tú dices a tu familia, a tus amigos o que tú escuchas de ellos?
9. ¿Puedes decir la diferencia entre error y mentira?
10. ¿Qué es una razón?
11. ¿Pueden haber razones para todo lo que hacemos?
12. ¿Qué es la duda?
13. ¿Qué es un deber?
14. ¿Son reales los pensamientos?
15. ¿Podrías decir quién eres realmente?

#### **Anexo 4: Pauta de evaluación (coincide con entrevista tipo Grupo Focal).**

1. ¿Sientes que has aprendido “algo”, de la novela leída? ¿Qué es?
2. ¿Es posible que no hayas aprendido “algo” y sin embargo te parezca que la lectura y las discusiones hayan valido la pena?
3. ¿Crees que has cambiado tu manera de pensar en las “cosa”, como resultado de la lectura de la novela y de las discusiones surgidas en clases?
4. ¿Crees que como resultado de esta lectura, las próximas las harás con más atención y expectativas?
5. ¿Crees que de ahora en adelante, cuando encuentres algo que te deje perplejo y que no comprendas, te sentirás más inclinado a descubrir su significado?
6. ¿Hay cosas que comprendes a pesar de que no puedes expresarlas en palabras?
7. ¿Hay veces en que has podido expresar en palabras ciertas cuestiones que sabías desde hace mucho, mucho tiempo?
8. Para poder entender lo que las personas pueden decir, ¿Basta con escuchar sus palabras o es también necesario observar sus acciones?
9. ¿Crees que es importante “escuchar” a otras personas, evitando juzgarlas, espontáneamente, por lo que piensan?
10. ¿Cuál es el sentido que te hizo la novela Ari?