

**GOBIERNO DEL ESTADO DE JALISCO
SECRETARIA DE EDUCACION
O.S.E.J.
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN TERMINAL
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 14 E, ZAPOPAN**



**EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO
EN EL METODO DE PROYECTOS**

INVESTIGACION DOCUMENTAL

QUE PRESENTA:

IMELDA BEATRIZ DE LA TORRE HERNANDEZ

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR**

ZAPOPAN, JAL., JULIO DE 1997.

97 86(X) 180

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Zapopan, Jal., 16 de MAYO de 1997.

C. PROFR.(A)

IMELDA BEATRIZ DE LA TORRE HERNANDEZ.

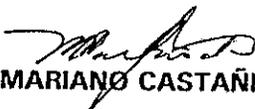
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO EN EL METODO DE PROYECTOS"

opción INVESTIGACION DOCUMENTAL a propuesta del asesor C. Profr.(a)
ADRIAN IBARRA MERCADO , manifiesto a usted que reúne los
requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E .


LIC. MARIANO CASTAÑEDA LINARES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 14E ZAPOPAN.


SECRETARIA DE EDUCACION
DEL ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL UNIDAD No. 14E
ZAPOPAN

ÍNDICE

Pag..

INTRODUCCIÓN	3
CAPITULO I. <u>DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN</u>	
I.1 El desarrollo cognoscitivo en el preescolar. (Delimitación).....	7
I.2 Enseñar a pensar en el método de proyectos. (Problematización).....	17
I.3 ¿Cómo enseñar a pensar?. (Pregunta de investigación).....	21
I.4 Justificación del estudio.....	22
I.5 Objetivos de la investigación.....	24
CAPITULO II. <u>CONSIDERACIONES SOBRE EL ACTO DE PENSAR.</u>	
II.1 Diferencia entre Inteligencia y Pensamiento.....	26
II.2 Conceptualización y Caracterización del Pensamiento.....	41
II.3 Valores del Pensamiento.....	51
CAPITULO III. <u>EDUCACIÓN Y HABILIDADES DE PENSAMIENTO.</u>	
III.1 Necesidad de enseñar a pensar.....	54
III.2 Consideraciones sobre habilidades de pensamiento y su relación con el niño de preescolar.....	61
III.3 Concepto de Habilidad.....	64
III.4 Características del niño preescolar.....	68
CAPITULO IV. <u>PROPUESTA DE D.H.P. FILOSOFIA PARA NIÑOS, FpN.</u>	
IV.1 Un camino al ¿cómo?, propuesta para el D.H.P. (desarrollo de habilidades de pensamiento).....	73
IV.2 El diálogo en la metodología de Lipman.....	82
IV.3 La discusión y su conducción	86
CAPITULO V. <u>SUGERENCIA METODOLÓGICA.</u>	
V.1 ¿Cómo se enseña a pensar en el aula?.....	93
V.2 Estrategia metodológica.....	100
CONCLUSIONES	105
BIBLIOGRAFÍA.....	108

INTRODUCCIÓN.

La modernización educativa en la nación mexicana, trajo consigo cambios significativos en las formas de impartir la educación en los distintos niveles de la enseñanza, centrándonos en el nivel preescolar, podemos decir que a partir de 1992 fue presentado a la docencia nacional un nuevo programa que en la búsqueda de una educación integral adoptó el método de "Proyectos".

Este método responde al principio de socialización otorgando a los miembros del proceso educativo un papel activo que los conduce a indagar e interactuar en su medio, para lograr construir a partir de sus acciones y valoraciones conocimientos significativos

La aplicación del método, condujo al descubrimiento de una problemática común en el nivel, que habla de una dificultad en los procesos de pensamiento de los pequeños.

La iniciación con un trabajo que da libertad al niño a trabajar con temas o problemáticas de su interés, hizo evidentes las dificultades para definir, preguntar, planear, decidir, conceptualizar etc. Aspectos de razonamiento que parecen sencillos y naturales en todo ser pensante y sin embargo han hecho surgir entre las educadoras comentarios como: "Me cuesta mucho sacar un proyecto", "los niños no opinan", "repiten lo que se les dice y no definen ni concluyen", "no preguntan lo que realmente quieren preguntar", "les da miedo tomar decisiones", etc. Todo esto, impulsó a seguir un camino indagatorio partiendo del siguiente cuestionamiento: ¿Cómo se puede habilitar el pensamiento de los preescolares y facilitar la construcción cognitiva al trabajar sus proyectos?

Esta investigación inicia, definiendo la problemática del razonamiento infantil y sus manifestaciones en el contexto de la enseñanza, (Capítulo I) recuperando para ello registros de clase y confrontando esta realidad con el planteamiento metodológico de los proyectos, lo que hace ver la distancia entre el ideal del proyecto y la forma del cómo se echa andar, pero sobre todo hace notar la ausencia de la pregunta: ¿cómo enseñar a pensar?

El ingreso al estudio del pensamiento, (Capítulo II) presentó un gran conflicto por encontrar, que muchos investigadores tratan el desarrollo del pensamiento inmerso en el desarrollo de la inteligencia, causando confusión en el manejo de

términos al indagar, por lo que se vio la necesidad de presentar la diferencia e interdependencia existente entre ambos conceptos, para poder precisar la búsqueda y conducir el proceso a una definición clara del pensamiento, permitiendo así caracterizarlo y conceptualizarlo como una creación, interpretación y procesamiento de significados, lo cual constituye un reconocimiento a la capacidad humana de construir o producir con autenticidad cognitiva, significados a los objetos y sucesos del mundo que lo rodea, otorgando un importante valor a la habilidad empleada en esta acción intelectual, para el enfrentamiento y desenvolvimiento en su contexto.

“El enseñar a pensar”, (Capítulo III) surge entonces como una necesidad, no con la creencia de operativizar el pensamiento sólo a través de la enseñanza, sino con el reconocimiento de concebirlo como una característica innata del ser humano que se desarrolla y guarda un potencial de racionalidad crítica, que es posible explotar y conducir a su “hábil manejo”.

Las habilidades de pensamiento, al considerarse como de alto orden, fueron descartadas de la posibilidad de desarrollarse en niños que no completaban su etapa de desarrollo formal; sin embargo, estudios recientes encontraron justificación a desarrollarlas en la niñez temprana, enfatizando sobre la capacidad potencial que cada individuo tiene y la necesidad de volver cotidiano, un acto racional en cualquier situación que se presente y con los elementos que su desarrollo pueda ofrecerle. Partiendo de esto, se nombran algunos programas como el de: Feuerstein, Meeker, Bono, Lipman y Marzano, realizados para habilitar el pensamiento en los distintos niveles educativos, y reconociendo las características del niño preescolar, se presenta la metodología de Filosofía para niños de Lipman, (Capítulo IV) como una propuesta que ha abarcado todos los niveles y ofrece grandes posibilidades en el camino hacia la enseñanza del “Buen pensar”.

Finalmente, al transcurrir la investigación por un proceso de análisis de la problemática, organización, información, reflexión y valoración sobre el acto de pensar y las formas de habilitarlo, se llegó a una etapa que requería de una confrontación entre la forma en que se enseña a pensar en el trabajo con proyectos y la forma que el programa de Filosofía para niños plantea, (Capítulo V) logrando desarrollar una metodología que haciendo fusión de dos propuestas, intenta desarrollar habilidades de pensamiento y facilitar el proceso de construcción cognitiva en los niños de preescolar, transfiriendo los logros a la utilización de su racionalidad en su vida cotidiana.

Este trabajo se convierte así, en el análisis de la problemática definida, en el camino de cuestionamiento y búsqueda hacia una solución pertinente, y al mismo tiempo en la evidencia de un proceso de investigación con alcances y limitaciones.

1.1. EL DESARROLLO COGNOSCITIVO EN EL PREESCOLAR (DELIMITACION)

Este trabajo, parte de una primera reflexión que lleva a considerar a cada educando como un sujeto social, dotado de capacidades para procesar la información que recibe del medio las cuales favorecen para construir desde su individualidad, conceptos que acrecentan su acervo cognitivo.

El niño en su búsqueda de conocimientos, cuenta con elementos que el contexto social le ofrece en sus experiencias, al llegar al jardín lleva información, saberes ideas, mitos, fantasías, durante su desarrollo va construyendo esquemas cognitivos, pero desgraciadamente no siempre obtiene los medios o herramientas para facilitar sus procesos pensantes, no siempre se le habilita para pensar.

El programa de educación preescolar (P.E.P) 1992, plantea como objetivos; "Que el niño desarrolle... su autonomía... formas sensibles de relación con la naturaleza... su socialización... su expresión creativa a través del lenguaje de su pensamiento.. y la expresión libre en campos del arte y la cultura"¹.

Todos ellos encaminados al desarrollo integral del niño, ofreciendo al docente para el logro de los mismos, la utilización del método de proyectos.

Pero antes de entrar en su análisis, me parece importante citar los planteamientos cognoscitivos de la educación preescolar, pues resulta de interés para comprender el método sugerido.

La adquisición del conocimiento es presentada en el PEP 92, desde una perspectiva constructivista que sitúa al sujeto en el centro del proceso educativo, como una unidad biopsicosocial, que atraviesa por procesos de transformación donde el niño pone en juego sus características físicas, psicológicas y sociales, enfrentándolas a su medio para lograr experiencias que fortalezcan la construcción de esquemas de acción y la modificación de sus estructuras mentales.

¹ SEP/DGEP. Programa de educación preescolar. Mexico 1992.

Estas transformaciones no se logran por absorción de información o acumulación de conceptos, sino por construcción interior, por interacción con el medio.

El niño de preescolar, utiliza el juego para expresarse, experimentar, percibir la vida y esto le sirve de referente para crear sus propios conceptos.

El juego se convierte entonces en la principal actividad y es reconocido como un lenguaje, como una forma de expresión que tiene para relacionarse con su medio natural y social, como el medio idóneo para desarrollar sus potencialidades, estructurar sus pensamientos y acrecentar sus conocimientos.

El programa, fundamentándose en las aportaciones de Piaget, Vigotsky, y Wallon entre otros, plantea un constructivismo que requiere de cierta autonomía del sujeto, ya que el desarrollo intelectual se construye saliendo del ego, descentrándose, valorando otros puntos de vista, pensando, decidiendo y creando esquemas bajo una perspectiva social.

Piaget, al hablar de constructivismo, dice que “Los niños construyen el conocimiento al crear y coordinar relaciones”², que los niños adquieren una percepción de su mundo reuniendo y estructurando la información que le da su entorno, esto genera el desarrollo de sus procesos mentales al actuar sobre su medio. Explica que las operaciones mentales que construyen la constante transformación del conocimiento mantienen estrecha relación con su acción sobre la realidad, con sus experiencias y por supuesto, con su nivel intelectual según el periodo o estadio en que se encuentre el sujeto.

Piaget establece cuatro periodos del proceso de desarrollo:

- 1.- Periodo Sensorio-motor (0/2 años).
- 2.- Preoperacional (2/6)
- 3.- De Operaciones concretas (6/11)
- 4.- Operaciones Formales (11/15)

Y ubica al niño de preescolar en el periodo preoperatorio, describiendo en esta etapa el desarrollo del pensamiento simbólico, caracterizando las estructuras mentales del niño por:

² SEP /DGEP. Anatólogia de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar , México 1992 . p. 34.

- Hacer representaciones
- Interiorizar su pensamiento
- Evocar imágenes como símbolos de su pensar
- Desarrollar su lenguaje al hacerlo operar para expresarse
- Hacer anticipaciones
- Utilizar una lógica elemental
- Presentar una forma de pensamiento sincrético
- Tener limitantes por su egocentrismo y dificultad reversible.

Piaget, abordando una pedagogía operativa sugiere que el niño manipule, explore, formule hipótesis, descubra, intercambie juicios, plantee situaciones, invente soluciones, elabore significados que partan de acciones planificadas y sistemáticas que propicien la actividad mental afirmando que de esta forma se enriquecerán sus conocimientos y se potenciará su crecimiento personal, con aprendizajes significativos.

Los factores necesarios para que el niño construya sus aprendizajes según Piaget son: Actuar sobre los objetos, acontecimientos y personas que forman su entorno cuando juega, se comunica y crea, construir estructuras operatorias, utilizar la realidad inmediata para reconstruir sus esquemas, utilizar su pensamiento reflexivo, utilizar su lenguaje diversificando su expresión, comunicándose bajo un marco de respeto, diálogo e intercambio de ideas, actuar a partir de sus intereses, salir del ego y buscar la autonomía, al igual que la constante transformación.

El constructivismo claramente rechaza al alumno receptor, reproductor de saberes, promueve el proceso de socialización e individualización permitiendo el desarrollo de las capacidades para construir su identidad y reconstruir conocimientos preexistentes socialmente, llevándolos al plano personal.

El constructivismo defiende la postura de "Enseñar a Pensar sobre contenidos significativos y contextualizados"³ significativos por ser más estables, menos vulnerables al olvido y permitir la transferencia de lo aprendido, y contextualizados porque aunque se construyen individualmente, se logran gracias a la mediación de otros en un momento y contexto sociocultural.

³ F. Díaz B. EL Aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista, SE Jal. Rev. Educar tomo 4 1993. P. 24.

A partir de esto podemos decir que el desarrollo de la inteligencia no puede prescindir del factor social, pues el conocimiento lo construye cada sujeto gracias a su interacción con los otros.

La sociedad en que el sujeto se desenvuelve, ofrece una gran cantidad de estímulos y experiencias que dan variabilidad a las posturas, perspectivas y conceptos que cada individuo toma y defiende al relacionarse con otros, y estas al ser exteriorizadas en sociedad, provocan conflictos operatorios en el proceso de cognición, y llevan al sujeto a un estado de perturbación, angustia, curiosidad, provocando una búsqueda de respuestas para estabilizar y dar confianza a su pensar ante el mundo, a este estado, por tener su base social se le reconoce como "Conflicto sociocognitivo", y las fuentes que lo provocan pueden ser:

- Estímulos ambiguos incompatibles, desconocidos.
- Curiosidad epistémica.
- Oposición entre hipótesis.
- Insatisfacción intelectual. ⁴

Esto nos habla de un desequilibrio interno que se ocasiona en el sujeto, cuando al interactuar socialmente y confrontar sus ideas, se enfrenta con otros puntos de vista, con cuestionamientos a los que su experiencia no puede responder, con divergencias en los esquemas individuales, con decisiones colectivas que no aprueba en fin, con situaciones que su concentración no acepta o no comprende y le provocan crisis, desconfianza en su pensar, llevándolo a una descomposición de esquemas que se reconstruyen o estructuran a partir de la indagación. Porque para construir es necesario derruir, es necesario superar las visiones estáticas, es necesario transformar a partir de nuestra experiencia, de nuestros sentimientos, de nuestras propias visiones, por ello, si queremos construir nuestros propios conocimientos y sacar provecho del conflicto sociocognitivo, será necesario:

- Disponer de esquemas elementales que permitan construir la diferencia.
- Comunicar interpretar y analizar mensajes y
- Tener interdependencia social para construir individual y colectivamente nuevos conceptos.

⁴ G. Mugny Pérez. Psicología social del desarrollo cognitivo. Ed. Antrhopos 1988.

Vigotsky, al hablar del desarrollo social de la inteligencia, dice que las experiencias que cada sujeto recibe del medio otorgan una potencialidad determinada para asimilar el conocimiento, dice "Que el lenguaje interno y el pensamiento nacen del complejo de interrelaciones entre el niño y las personas que le rodean, así estas interrelaciones son también el origen de los procesos volitivos del niño"⁵, de esta forma manifiesta que las interacciones sociales enriquecen los procesos de pensamiento y aseguran el equilibrio del individuo con su medio.

Vigotsky otorga gran importancia al lenguaje, pues dice que al ser adquirido, el sujeto lo hace interactuar con sus pensamientos y después de pasar a la etapa verbal lo utiliza con su contexto favoreciendo su sociocognición.

Para Vigotsky el lenguaje no es espejo del pensamiento, pero sí la herramienta que favorece su desarrollo.

El aprendizaje humano presupone una naturaleza social y un proceso mediante el cual se accede a la vida intelectual.

Las principales actividades mentales, resultan del desarrollo social por el cual surgen sistemas funcionales que se traducen en conocimiento.

Esta visión social sobre el conocimiento y el desarrollo de la inteligencia, también está contemplada en el programa de preescolar, pero considero que no es suficientemente valorada pues la fundamentación metodológica acumula más aportaciones de la teoría psicogenética de Piaget, quedando la influencia social en el desarrollo del pensamiento incorporada a la explicación Piagetana (transmisión social).

No pretendo con esto menospreciar el aporte Piagetano pero si resaltar la importancia de lo social en los procesos del individuo al desarrollar su pensamiento y favorecer su crecimiento intelectual.

⁵ L.S. Vigotsky. Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar.en.: UPN. Antología de Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México. 1986 .p. 292

I.1.2 MÉTODO DE PROYECTOS.

Antecedentes.

El método de proyectos fue lanzado en 1918 por William H. Kilpatrick, discípulo de John Dewey, quien ejerció gran influencia en el procedimiento de activación didáctica de Kilpatrick, pues para él, la educación lleva una función de acrecentamiento y perfeccionamiento de la vida, "la escuela existe ante todo para enseñar a pensar y actuar inteligente y libremente. Los programas y métodos escolares tienen que ser abiertos, críticos y no dogmáticos, basados en la experiencia social, en la vida individual, y no impuestos desde arriba por ninguna autoridad."⁶

Kilpatrick tomó de Dewey el principio de la socialización, haciendo del proyecto una actividad previamente determinada, un plan de trabajo cuyos procedimientos se orientan a un fin individual y social, haciéndose necesario el conseguir información, conversar, investigar, anotar datos, en fin, realizar una serie de actividades para solucionar problemas de la vida cotidiana, y determina cuatro etapas para desarrollarlo:

- 1.- De Intención, en la cual debe existir curiosidad y deseo de resolver una situación concreta.
- 2.- De Preparación, en ella se inicia el estudio y búsqueda de medios de solución.
- 3.- De Ejecución, cuando se inicia la aplicación de los medios de solución.
- 4.- De Apreciación, en esta, se evalúa el trabajo realizado, presentando los resultados en reunión social.

La naturaleza de los proyectos es múltiple, pueden ser de tipo histórico, científico, artístico, recreativo etc. Y los ha clasificado en cuatro tipos:

- 1.- De producción.

⁶ Alfonso Gómez G. El método de proyectos. Boletín servicios educativos No 4. 1991. México p. 24

- 2.- De consumo.
- 3.- Para resolución de problemas
- 4.- Para perfeccionar una técnica.

Las ventajas que Kilpatrick ofreció con el método de proyectos son las siguientes:

- Hacer el trabajo atractivo por partir de intereses y curiosidad infantil.
- Fomentar el trabajo de equipo y la investigación.
- Descubrir acontecimientos que despiertan sentimientos de ayuda social.
- Ayudar a vencer obstáculos, desplegar ingenio, paciencia y perseverancia.
- Ofrecer aprendizaje interdisciplinario.
- Hacer del maestro un guía y colaborador experiencial.
- Hacer del alumno un constructor de significados.

El método de proyectos en preescolar.

El programa de educación preescolar ofrece como opción metodológica de enseñanza este método. Es definido como una "organización de juegos y actividades que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema o a la realización de una actividad concreta."⁷

Responde al principio de globalización, el cual es considerado en el desarrollo infantil, como un proceso integral donde es captada la realidad del medio por totalidades, bajo una percepción de sincretismo la cual caracteriza al periodo preoperacional.

El programa propone al educador como parte de un proceso integral, trabajar cuatro dimensiones que contemplan el desarrollo del niño y son:

DIMENSIÓN AFECTIVA - Identidad
- Cooperación y participación
- Expresión
- Autonomía

DIMENSIÓN SOCIAL - Pertenencia
- Costumbres
- Tradiciones
- Valores

DIMENSIÓN FÍSICA - Esquema corporal
- Relaciones de tiempo y espacio

DIMENSIÓN INTELECTUAL - Función simbólica
- Construcción de relaciones lógico matemáticas,
lenguaje y creatividad.

Al trabajar los proyectos, estas dimensiones son favorecidas por las experiencias significativas dadas a partir de las interacciones, cuando se expresa, razona, comprueba etc. Conduciendo al niño a una aproximación global hacia el mundo del pensamiento y construcción de conocimiento.

⁷ SEP./DGEP. Op.cit. p.

La organización del programa por proyectos se caracteriza por:

- Responder al principio de globalización.
- Tomar en cuenta el sincretismo del niño
- Respetar intereses y necesidades
- Propiciar experiencias
- Promover el juego y la creatividad
- Favorecer el trabajo compartido
- Integrar el entorno natural y social
- Posibilitar la participación de niños y docente
- Inducir a la investigación
- Favorecer la autonomía
- Ampliar y fortalecer conocimientos, experiencias, actitudes y hábitos.

La función del docente es; la de guiar, promover, orientar, coordinar el trabajo educativo, siendo de gran importancia:

- Ubicarse en el punto de vista infantil
- Confrontar ideas
- Conducir a la reflexión
- Valorar opiniones, sentimientos, participaciones y esfuerzo
- Promover el juego y actividades que permitan la interacción del niño con su cultura, sociedad, tiempo y espacio, favoreciendo aspectos de su desarrollo con los bloques.
- Organizar el trabajo por áreas.

Esta metodología se lleva a cabo en tres etapas:

1.- SURGIMIENTO 2.- REALIZACIÓN 3.- EVALUACIÓN

En la primera etapa la función del docente será: diagnosticar el interés grupal, definir el nombre del proyecto, organizar juegos y actividades, formular y hacer cuestionamientos, recurrir al friso, registrar la planeación, analizar los bloques que se relacionan con las actividades planeadas, investigar sobre el tema electo por los niños.

En la segunda etapa, proporciona experiencias alternativas, cuestiona, escucha opiniones, provoca la búsqueda de solución, comparte ideas y conocimientos.

En la tercera etapa; valora participaciones, descubrimientos, dificultades, experiencias, confronta lo planeado con lo realizado, promueve el diagnóstico y la reflexión, orienta a la autoevaluación del alumno, participa en la evaluación grupal.

Este método se convierte en un instrumento de gran valor para facilitar el desarrollo cognitivo, su principio globalizador facilita su relación interdisciplinaria con otras áreas de conocimiento, propicia las interrelaciones, promueve la investigación, favorece a la construcción del conocimiento, pero.. desgraciadamente como sucede en la utilización de muchos métodos, las condiciones específicas de cada contexto y las diferencias en su aplicación, traducen el logro de los objetivos en una utopía, y respetando los alcances, me limitaré a exponer la problemática que he enfrentado al trabajar con proyectos.

Existen muchos factores como el espacio, la cantidad de alumnos, la existencia de doble turno, la situación económica, los lineamientos institucionales etc. Que obstaculizan el desarrollo óptimo de los proyectos, pero definitivamente no son estos los problemas que me interesa tratar porque su solución no esta en mis manos y es preferible adaptarse a ellos, pero existen situaciones problemáticas tanto en el docente como en los alumnos que son a las que aludo a continuación, por ser en su análisis, factibles a la transformación.

He valorado la importancia de lo social en el proceso de cognición y partiendo de que el sujeto construye individualmente por mediación de otros, he analizado una constante al observar la dificultad de muchos niños a no valorar las opiniones de los demás, ha sido evidente que estos oyen pero no escuchan, reciben pero no entienden, ofrecen pero no saben que, buscan pero no saben cómo, y este problema según comentarios de los padres no se presenta sólo en la institución educativa, sino también en otros espacios de su contexto.

1.2. ENSEÑAR A PENSAR EN EL MÉTODO DE PROYECTOS (PROBLEMATIZACION)

Las reflexiones sobre la problemática se apoyan en las experiencias de mi docencia en el Jardín de niños No. 63, al abordar los proyectos educativos con niños de tercer grado de preescolar.

Las evidencias fueron rescatadas de registros de clase y algunos segmentos de éstos, serán tomados para exponer las manifestaciones.

Tomando en cuenta la metodología sugerida a la educación preescolar, presento en el siguiente esquema las problemáticas que encuentro enumerandolas de acuerdo a las etapas del proyecto.

SURGIMIENTO . Elección del tema (1, y 2)
(1/4) . Expresión del tópico (3,4)

REALIZACION . Investigación (5)
(5/7) . Bloques de juegos y actividades (6)
 . Áreas de trabajo (7)

EVALUACIÓN . Parcial (8)
(8/9) . Final (9)

1.- En la etapa inicial del proyecto he notado que los pequeños llegan al salón comunicando mil cosas, sus expresiones van cargadas de ideas, sin embargo cuando se les piden sugerencias de temas para ser abordados y llevados a la investigación, no logran expresar lo que desean, tienen dificultad para dar a conocer sus preferencias temáticas, suelen nombrar todo lo que miran a su alrededor, y a la pregunta:

Educ- De qué les gustaría que platicáramos?

Responden:

Pepe- de carros

Tony- de sillas

Nelly- de las flores

Pero si se les pregunta; Por qué les gusta el tema o qué es lo que quieren saber sobre el?, no saben que contestar, demuestran dificultad para justificar sus planteamientos y ofrecen sólo el silencio.

2.- La elección del proyecto se presenta como un muestrario de temas que finalmente se elige por votación y no como resultado de un interés razonado, electo por convencimiento, y su definición termina siendo reconstruida por el docente.

Carros = 21 votos

Sillas = 5 votos

Flores = 14 votos

Tony = maestra lme, yo no quiero los carros

Educ. Tony, la mayoría de tus compañeros quieren ese tema, tal vez el próximo proyecto sean las sillas, pero tus compañeros deben estar interesados en ver ese tema y deben votar por el.

3.- Al interactuar para elegir el tema respecto al cual realizarán su proyecto de actividades, presentan dificultades para expresar sus sentimientos, dudas, ideas, hipótesis etc.

Educ- Qué les gustaría saber sobre los carros?

Niños- silencio.....

Isai- mi papa tiene un carro blanco.

4.- El tópico generalmente se elabora con un cuestionamiento y el proceso se dificulta aún más, quizá porque nunca se me ha ocurrido enseñarlos a formular preguntas, en mis observaciones he notado que cuando se les dice:

Educ- Qué pregunta tienen sobre.....?

Qué quieren saber de.....?

Sus respuestas giran en dos formulaciones: Cómo se hacen? y Cómo son..?

TÓPICOS COMUNES:

Cómo se hacen los trenes?

Cómo vuelan las aves?

Cómo caminan los carros?*

Y la pregunta es, son los niños que no saben construir preguntas? o es el docente quien no sabe orientar la construcción o formulación de las mismas?.

5.- Cuando empiezan a abordar alguna investigación individual ante el grupo, su participación se ve minimizada, ya que los niños suelen dar credibilidad sólo

* Registro del 13 de marzo de 1996

a las opiniones del educador u otros adultos, y no toman en cuenta ni fácilmente construyen sobre los puntos de vista de sus compañeros, clarificando esto:

Educ- Que necesitan las plantas para poder vivir?*

Ansurio- Agua

Linda- Yo tengo una flor roja

Educ- Y qué necesita tu flor roja para vivir y estar bonita?

Linda- Mi mamá dice que agua

Educ- sólo eso?

Melina- Aire

Educ- Necesita el aire?

Sergio- Noo

Tony- Si

Educ- Que pasaría si yo encerrara esta flor en una caja y no permitiera que le diera la luz ni el aire?

Sergio- Se muere

Educ- Entonces, necesita el aire?

Todos- Sii.

6.- Los juegos y actividades desarrolladas en los proyectos a pesar de ser planeados y electos por los niños, se convierten en mecanizaciones dadas por el docente, y no en productos que reflejan la capacidad infantil reflexiva, crítica y creadora.

Educ- Guarden silencio y pongan mucha atención, ahora vamos a trabajar con regletas.**

Niños- Interrumpen con un grito de emoción.

Educ- Haber, escúchenme, a cada niño Lupita (auxiliar) les va a entregar unas regletas y vamos a buscar una de color blanco.

Niños- (Mucho ruido) ya la encontré dicen algunos

Educ- Encuentren ahora una de color verde y colóquenla debajo de la blanca.

Niños- Ejecutan la acción sin hacer preguntas.

Educ- Toman ahora ocho rojas y las colocan alrededor de la blanca

Isai- Ya maestra?

Educ- (Las cuenta y cometa) si, que se formo?

Tere- Una flor

Educ- Cuantos elementos tiene su flor?

Niños- Cuentan en voz alta y dicen 10.

7.- La elección de las áreas de trabajo, es justificada implícitamente por el docente, quien no pide razones ni colabora para que el niño en su elección exprese su decisión y la justifique.

Educ- Se levantan por favor y elige el área donde van a empezar a trabajar.

Niños- Ocupan los lugares en las áreas y cuando alguna está llena buscan en cualquier otro lugar que tenga espacio vacío.

* Registro del 29 de mayo de 1996

** Registro del 6 de marzo de 1996

8.- Las puestas en común del trabajo diario, exponen una permanencia de diálogos unidireccionales y no intergrupales.

9.- Las evaluaciones finales de proyecto, reflejan en muchos niños memorizaciones, adquisición de conceptos, pero no comprensión ni elaboración razonada de los mismos.

Estas observaciones me han permitido analizar mi labor y han hecho surgir una reflexión general sobre EL CONOCER; a diferencia de EL PENSAR.

El conocimiento, es la acción intelectual de entendimiento, es un saber que se advierte por la razón, es conjeturar a través de estructuras pensantes, es la apropiación del pensamiento analizado que causa modificaciones en el sujeto, es la adquisición de algo nuevo a través de dar validez al juicio que se funda en la experiencia y el pensamiento.

El pensamiento, es el resultado de la acción simultánea entre el sujeto y objeto de conocimiento, puede ser una corriente incontrolada de ideas que pasa por la mente automáticamente, o ser una secuencia de imágenes dirigidas a un fin, es la invención, imaginación o fantasía de algo que existe y no se percibe en ese momento por los sentidos, es una creencia que puede o no tener fundamentos, es el resultado de la actividad mental personal a partir de observaciones, fantasías, recuerdos o exámenes de evidencia, es el examen activo, persistente y cuidadoso de las creencias o supuestos, es la evocación y aplicación de conocimientos anteriores en una nueva estructura.

El pensamiento requiere de experiencias, se origina por la perplejidad, confusión o duda, provoca la búsqueda, implica la averiguación y lucha por razones que solucionen el conflicto cognitivo.

El educador erróneamente en muchas ocasiones, cita como "adquisición de conocimientos" los logros memorísticos o de adiestramiento que el niño acumula, sin embargo, no puede concebirse como tal pues el conocimiento requiere del ejercicio de la actividad intelectual, de averiguar la naturaleza, cualidades, relaciones de las cosas, requiere de utilizar el pensamiento crítico, reflexivo, para percibir el objeto de conocimiento como algo distinto a lo que no es.

El conocimiento necesita del entendimiento, de la comprensión justificada, del reconocimiento diferenciado de una imagen mental.

Por lo tanto; conocer no es pensar, pero el pensar es un factor determinante para lograr el conocimiento.

A partir de esto, la pregunta eje del trabajo es:

1.3. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo se trabajan las habilidades de pensamiento en el método de proyectos ?

¿cómo desarrollar habilidades de pensamiento que faciliten el conocimiento al abordar los proyectos?

1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.

La problemática de la enseñanza enfrenta a diferentes componentes entre los cuales esta el Desarrollo del Pensamiento, este campo implica al docente indagación, recuperación de aportaciones, análisis crítico de los distintos enfoques, confrontación de la teoría y la práctica y sobre todo, tiene implicaciones el propio pensar antes y sobre, el proceso de enseñar a pensar.

La importancia de este trabajo radica:

1.- En valorar al educando como un sujeto pensante, capaz de construir ideas, de analizar y reflexionar, de juzgar y justificar sus acciones y las de los sujetos que lo rodean, de desenvolverse socialmente y aprovechar su medio actuando en respuesta a su pensamiento.

2.- En la búsqueda transformadora de la práctica educativa, tomando en cuenta las formas como se adquiere el conocimiento y la evolución dada tanto en alumnos como en el docente a partir de los referentes en alumnos "A SABER PENSAR y en docentes al "COMO ENSEÑAR A PENSAR".

3.- En la contribución al salón de clase de una propuesta metodológica que al trabajar los proyectos educativos en preescolar ofrezca elementos de acción, estímulos para realizar el trabajo, herramientas para pensar, y un ambiente facilitador, para habilitar el DESARROLLO DEL PENSAMIENTO.

La búsqueda del conocimiento nunca termina, la metodología de proyectos recupera espacios importantes en áreas de favorecer conductas de inquietud, de preguntas epistémicas, de preguntas pragmáticas y la relación de realismo y animismo.

Este espacio de interacción mediado por objetos de análisis constituye un espacio importante para favorecer el desarrollo del pensamiento, siempre y cuando se trabaje en término de enseñar a preguntar, de autocuestionarse, de construir una comunidad de búsqueda en un ambiente de diálogo y comunicación que desarrolle capacidades de orden y mejor concepción de ideas para construir hábilmente a partir de la experiencia.

El desarrollo de habilidades de pensamiento ofrecerá entonces un beneficio pedagógico y social.

PEDAGÓGICO, porque ayudará al docente a valorar a cada sujeto y tener en cuenta sus experiencias y conocimientos para ayudarlo a encontrar sentido a lo que hace, y partiendo de su acción pensante facilitar la construcción de nuevos conocimientos transformando su didáctica expositiva en una didáctica de acción.

SOCIAL, porque dentro de las interacciones, dará apertura para que cada sujeto conozca otros contextos, otros puntos de vista, otras formas de percibir la vida y enfrentarse al mundo así como ayudará a encontrar caminos para solucionar problemas, además de establecer lazos afectivos que faciliten su adaptación en el mundo social al que pertenece.

Desarrollar habilidades del pensamiento es un objetivo que todo docente debe tener presente si desea lograr el desarrollo integral en sus educandos.

La construcción del conocimiento, es algo posible para todo ser racional, pero será algo sencillamente posible, si su contexto se ve favorecido con el hábito de la acción pensante sobre sus experiencias.

1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

OBJETIVO GENERAL:

“Analizar el desarrollo de habilidades de pensamiento en el método de proyectos”.

OBJETIVOS PARTICULARES.

1. Reconocer las características del método de proyectos
2. Establecer diferencias entre inteligencia y pensamiento
- 3 Describir los fundamentos teóricos para Desarrollo de Habilidades de Pensamiento.
4. Plantear una metodología para trabajar las habilidades de pensamiento al interior del método de proyectos.

CAPITULO II.

CONSIDERACIONES SOBRE EL ACTO DE PENSAR

II. 1 DIFERENCIA ENTRE INTELIGENCIA Y PENSAMIENTO.

La inteligencia conforma un área de estudio inagotable que sigue presentando retos y encontrando novedades. En su complejidad como características humana, muestra una estrecha relación con el pensamiento que suele provocar confusión entre términos y falta de claridad en su interdependencia, por lo que inteligencia y pensamiento serán tratados separadamente desde diferentes perspectivas y definidos a partir de estas.

La inteligencia se ha descrito como:

- una dimensión
- un nivel
- una capacidad
- una facultad
- un fenómeno
- un poder

Las diferencias en estos términos descriptivos, se deben a la conceptualización hecha a partir de tres enfoques del desarrollo intelectual:

1.- EL MADURATIVO,* cuyas tesis la consideraron como una consecuencia de la maduración biológica que viene o se amolda con la edad, un fenómeno que deja a la inteligencia práctica en un nivel sensoriomotriz comparable al de los animales.

2.- EL EMPIRISTA,** donde surgen tesis que la consideraron como capacidad o poder acumulativo, donde el sujeto logra cierto nivel intelectual por el acopio de aprendizajes logrados por diferenciación, memoria y transferencia al estar en contacto con la realidad sensible.

3.- EL CONSTRUCTIVISTA,*** que la concibe como algo que se construye, algo que cada ser humano va edificando a través de su historicidad biopsicosocial, considerándola no como algo dado, no como aquello que se desarrolla para alcanzar una meta sino como algo reconstruible en la continua acción del sujeto.

* Apoyado por las posturas biológicas que dan importancia al desarrollo de aptitudes innatas.

** Tiene como fuente de conocimiento "La experiencia y como fuente intelectual la acumulación de conocimientos.

*** Da importancia a la actitud innovadora del sujeto

Puede decirse que este enfoque incluye a los dos anteriores pues subraya la importancia de la maduración de aptitudes innatas, de las experiencias dadas y la importancia del desarrollo dentro de un proceso sucesivo que conduce al sujeto a formas de adaptación cada vez más inteligentes, empleando "recursos del pensamiento".⁷ Por ello, inteligencia y pensamiento han sido tratados por algunos investigadores como sinónimos, y resulta conveniente determinar la conceptualización tomada para cada término y la interdependencia existente para después poder tratar las habilidades pensantes.

A partir de fundamentos filosóficos, la inteligencia es el nivel de desarrollo, autonomía y dominio que va alcanzando el ser vivo en su evolución, es el ente inmaterial que personaliza la conducta del individuo y refleja su facultad cognoscitiva.⁸

Resulta difícil definirla precisamente por su característica inmaterial, por ser una función interna que el ser realiza en búsqueda de explicación y adaptación al mundo que lo rodea, pero sobre todo por los aspectos diferenciales que hacen único a cada individuo, que lo llevan a distintos caminos y hallazgos, que dejan a los conceptos lejos de cualquier patrón, lejos de la realidad potencial con la que cada individuo es capaz de construir sus esquemas y hacer reestructuraciones cognitivas.

Las investigaciones de la disciplina psicológica han intentado medirla, Binet (1909), elaboró test, llegando a afirmar que inteligencia es todo aquello que median sus test, pero esta tesis se vió desplazada entre otros por Piaget, quien afirmaba que la capacidad intelectual no puede limitarse a ciertos aspectos que un test se ha propuesto evaluar, que la valoración no puede basarse en la exactitud de una respuesta dada, pues lo importante son las líneas de razonamiento, y éstas no son perceptibles en los resultados de una prueba intelectual.

Vigotsky al respecto, afirmaba que las pruebas de inteligencia revelan poco acerca del potencial de un individuo para el crecimiento futuro, no dan indicación sobre la zona de desarrollo próximo, por lo que el resultado de los test pueden contener por un lado sólo arranques de potencial intelectual y por

⁷ Recursos del pensamiento son elementos o acciones que constituyen la riqueza intelectual a la que el sujeto acude para obtener soluciones racionales en los procesos de abstracción.

⁸ Cicerón. Dic. Enciclopédico de Educ. Especial. Ed. Santillana. México 1986. P. 1173.

otro mostrar su potencial al máximo y estar valorados erróneamente en un mismo nivel.

Los test poco a poco perdieron el valor que Binet intentó darles y la inteligencia continuó estudiándose dejando a un lado los mecanismos de medición y dando más importancia al proceso de construcción intelectual.

La psicología genética constructivista, habla de la inteligencia como una facultad que el hombre a través de su desarrollo va estructurando y después de una evolución llega a poseer.

Piaget dice que la inteligencia tiene como base las adaptaciones sensomotrices elementales, las cuales por medio de transformaciones sucesivas logran que el sujeto invente nuevos modos de acción haciendo combinaciones en su mente para reconstruir sus esquemas, definiendo a la inteligencia como:

“Una construcción de relaciones que se engendran unas a otras y forman conceptos, restituyendo lógicamente esquemas sensomotores”.⁹

Constituye el estado de equilibrio hacia el que tienden las adaptaciones de orden sensomotor y cognoscitivo así como todos los intercambios entre el organismo y el medio.

Esto hace de la inteligencia un proceso de adaptación que funciona incorporando datos de la experiencia que al ser asimilados mentalmente conducen a un continuo perfeccionamiento de esquemas para adaptarse más fácilmente a su medio y poder aplicar sus nuevos datos a experiencias futuras.

Ante esta perspectiva es posible distinguir ciertas características que califican a la inteligencia como:¹⁰

-Compleja - Modificable - Dependiente

Compleja, por ser concebida como una y como inteligencia múltiple.

Una. Entendida como un sistema jerarquizado de procesos y estrategias cognoscitivas.

⁹ Alberto Merani. Psicología y Pedagogía. Ed. Grijalbo, México 1986. p.72

¹⁰ Dic. Enciclopédico de Educ. Especial. Ed. Santillana. México 1986. p.1173

- Como una dimensión general del desarrollo de estructuras
- Como un factor abstracto y relacionante.
- Como una función de naturaleza cerebral

Múltiple. Por ser una variedad de metacomponentes, estructuras sucesivas y dimensiones interdependientes debido a la interacción entre la herencia, la organización cerebral, el sistema nervioso y las vías de desarrollo en el ámbito social.

Modificable, por la flexibilidad del desarrollo humano, por las variaciones que enfrenta debido a:

- 1.- Factores genéticos, (herencia)
- 2.- Condiciones de salud (alimentación, deficiencias, tratamientos)
- 3.- Condiciones culturales (clima afectivo y enriquecedor de su grupo social, programas educativos).

Dependiente, por estar sujeta a las condiciones humanas, a su genética personalidad, motivaciones, salud, interacciones sociales, en fin, por ser característica de la persona y no la persona misma.

Piaget explica que para desarrollar la inteligencia es necesario tomar en cuenta cuatro factores:

- 1.- Maduración del sistema nervioso
- 2.- Experiencia
- 3.- Ámbito social
- 4.- Equilibrio en el sentido de autorregulación (Sujeto-medio)

Con ellos vincula el desarrollo de la inteligencia con los mecanismos de adaptación, habla de la inteligencia como una adaptación, y al hacerlo toca tres variantes funcionales que intervienen en la actividad organizadora y constructora del intelecto.¹¹

¹¹¹¹ J. Piaget. Algunos conceptos teóricos fundamentales de la psicología de Piaget en. UPN. Antología teorías de aprendizaje UPN. México 1986.p..

1.- Asimilación, que se presenta cuando el sujeto incorpora todos los datos de su experiencia en un marco de referencia que conserva en su mente.

2.- Acomodación, que hace la mente a la nueva experiencia, es decir la incorporación de nuevos elementos a esquemas anteriores, modificación de los mismos, ajustándolos a los nuevos elementos.

3.- Adaptación. Es la equilibración entre el esquema inicial dado con la primera experiencia y las modificaciones hechas posteriormente para lograr la adaptación del sujeto a su medio, creando a través de su desarrollo biológico estructuras cada vez más inteligibles.

Al respecto Wallon opina que la inteligencia no depende sólo de adaptaciones sensoriomotrices, no se trata del establecimiento de nuevas estructuras por completo de la edad, sino de la construcción constante de estructuras mentales perfiladas en su historicidad.

Las adaptaciones entonces, son sólo herramientas del pensamiento y el pensamiento herramienta de la inteligencia.

Para Wallon, inteligencia no es sinónimo de pensamiento.

La inteligencia	Una característica humana
Representa:	Una estructura cognitiva que se reconstruye
	Una instancia superior de la mente que tiene como base el pensamiento.

Sternberg (1981) también hace la distinción diciendo que el pensamiento es solo una parte importante de la inteligencia. El considera que la inteligencia es diferente en cada persona y se desarrolla por interacciones del individuo con tres aspectos¹²

- a) Su mundo interno
- b) Su mundo externo
- c) Su experiencia del individuo lo conduce cuando piensa y actúa.

¹² Robert Sternberg. Enseñando inteligencia. Un. Yale 1981. p.145

El mundo interno del individuo lo conduce cuando piensa y actúa.

El mundo externo le da elementos para interactuar con su entorno y sus experiencias en el mundo le ayudarán a fortalecer sus esquemas, reconstruirlos o deshecharlos, facilitando su adaptación con el medio.

Guilford, al igual que los anteriores hace la distinción, reconociendo al pensamiento como un factor intelectual, precisando en sus estudios las siguientes fases:

- Operaciones cognoscitivas (comprenden procesos de conocimiento)
- Operaciones de memoria (cuya misión es retener lo conocido)
- Procesos de Pensamiento (al cual denomina productivo y lo divide en convergente y divergente) y
- Procesos evaluativos.

Ante estos conceptos es posible clarificar el concepto y a manera de conclusión se puede decir que la inteligencia, es la facultad propia del hombre que otorga la capacidad adaptativa a cualquier situación nueva, la capacidad de aprender de la práctica logrando generalizar la aplicación de estrategias cognitivas en cualquier contexto.

La inteligencia no se dá, se construye por la acción del sujeto quien manipula símbolos, planea y coordina la solución de problemas empleando como herramientas al pensamiento y la conducta, formando y reconstruyendo sus estructuras y al mismo tiempo expresando sus potenciales. Ante esto, el pensamiento no se reconoce como sinónimo de inteligencia, sino como un instrumento, una herramienta, un trampolín básico e indispensable en la construcción del intelecto.

A diferencia de la inteligencia, el pensamiento se ha descrito como:

- Una idea
- Una imagen
- Una representación

- Una estructura
- Un esquema
- Un recurso
- Una herramienta
- Una acción u operación
- Ideas que más adelante se describen en las concepciones dadas por los diversos investigadores.

Los fundamentos filosóficos basados en la teoría asociacionista de Aristóteles, afirmaron que el pensamiento era una cadena de asociación de imágenes dadas en el individuo al cambiar de una idea a otra, que tal pensamiento era imposible sin imágenes y éstas se obtenían a partir del conocimiento sensible.

Las características de esta teoría fueron;¹³

Atomismo.-Unidad del pensamiento, es igual a la asociación entre dos ideas.

Mecanización.- El proceso de una idea a otra es automático.

Empirismo.-Toda idea y asociación proviene de la experiencia sensorial.

Imaginario.- El pensamiento debe de incluir imágenes.

Mas tarde el grupo Wuzburg * (1990) puso en duda esta teoría, pues al llevar el pensamiento al laboratorio descubren el pensamiento sin imágenes, exponiendo lo siguiente sobre sus características.

Antiatomismo. -Los elementos pensantes cambian al combinarse.

Antimecanización.- Esta dirigido por un motivo u objeto humano.

Antiempirismo. -La experiencia no es copiada como se da en la realidad.

Antiimaginario.- El pensamiento puede ser abstracto y sin imágenes.

El asociacionismo hasta entonces había tratado al pensamiento como una conducta simbólica situada en una etapa intermedia entre los estímulos observables y las respuestas, se entendió también como la aplicación del ensayo y error explicando que para cada situación problemática, existen asociaciones o lazos a muchas posibles respuestas.

¹³ R.Meyer.Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Ed.Paidós. 1986 p.27

* Wuzburg, grupo de psicólogos alemanes de la ciudad de Wuzburg que estudiaron experimentalmente los procesos cognitivos humanos a principios de siglo.

La teoría asociacionista del pensamiento tuvo entonces tres elementos básicos;

El estímulo (situación problemática)

Las asociaciones (reflexión sobre posibles respuestas)

La respuesta (comportamiento particular de resolución de problema)

El pensamiento también fue visto como una acción encubierta pues la aplicación del ensayo y error no siempre es observable por la tendencia de las personas a probar diversas soluciones en la mente.

La teoría asociacionista fue muy cuestionada, el trabajo de los psicólogos cognositivistas y gestaltistas estuvo dedicado a descubrir las inconsistencias teóricas para lograr avanzar en el estudio del pensamiento y evolucionar su concepción.

En 1913, el trabajo de Otto Selz¹⁴, ofrece la primera teoría no asociacionista del pensamiento, sus conceptos principales eran que la unidad del pensamiento esta formada por un complejo estructural que se va llenando o completando dentro de un proceso. Su contribución a través del método de la introspección fue:

- 1.- Confirmar que el pensamiento puede producirse sin imágenes y
- 2.- Entender el proceso pensante no como una cadena de asociaciones sino como una construcción de estructuras.

En la crítica del asociacionismo hace su aparición en Alemania hacia 1920 la psicología de la Gestalt, que alude a la creencia de que el ser humano tiende a organizar o estructurar sus percepciones en esquemas, para dar sentido a su mundo, implica descubrir las relaciones internas entre los elementos del problema.

Los psicólogos Gestalistas interpretaron al pensamiento como un proceso de "Reflexión", dentro del cual las personas desarrollan "Insights" ¹⁵ método de resolución problemática) generalizados, nuevos o modificados y comprobados, sufriendo un "cambio mental".

¹⁴ R. Meyer. Op.cit. p.5

¹⁵ Morris L Bigge. Es el aprendizaje un desarrollo del Insight? En. UPN. Antología de Teorías de aprendizaje México 1986. p.119

En esta perspectiva pero bajo la línea filosófica John Dewey analiza el pensamiento criticando las definiciones que lo conceptualizaron de la siguiente manera:

PENSAMIENTO A) Corriente de ideas que pasan por la mente automática e incontroladamente.

B) Idea o imagen de lo no presente haciendo uso de la invención o fantasía con una conexión interna lógica, pero sin una meta.

C) Sinónimo de creencia.

Sobre la primera (a), dice que el pensamiento si es una cadena o sucesión de ideas pero por ordenación consecucional hacia un fin, de una forma reflexiva.

Ante la segunda (b), dice que el pensamiento lleva un propósito que va más allá de la diversión del inventar imágenes, pues estas ideas siempre conducen a un fin.

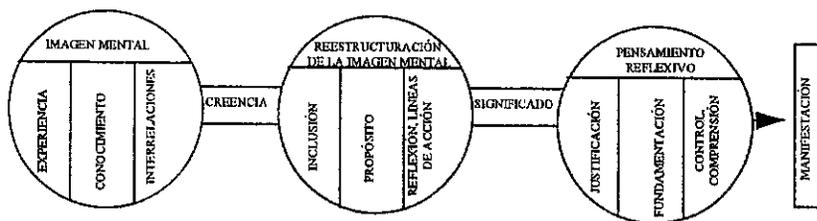
Ante la tercera (c), dice que ciertamente no siempre es una idea bien fundamentada pero impulsa a la investigación, al análisis y examen personal sobre lo que se cree.

De esta forma el pensamiento es para Dewey como una idea que parte de conocimientos previos, de consideraciones reflexivas, de percepciones que conducen a imágenes mentales o significados sugeridos.

El define el pensamiento como "La operación en la que hechos presentes sugieren a otros hechos de tal modo que introduzcan a la creencia en lo que se sugiere"¹⁶.

¹⁶ John Dewey. *Cómo pensamos*. Ed. Paidós España 1990. p.28

ESQUEMATIZANDO:



Dewey hace del pensamiento una operación donde el sujeto evoca a su mente una imagen construida por experiencias y conocimientos dados en su interacción con su medio, esta imagen se convierte en una creencia a la cual incorpora nuevos datos con un fin determinado.

Hecha la inclusión, se reestructura la creencia inicial y a base de reflexiones logra obtener un significado o concepto nuevo al cual le ha encontrado justificación, fundamento, y ejercer un control sobre el, manteniéndolo en su memoria o manifestándolo a través de su conducta.

Perkins (1980) por su parte, trato al pensamiento e inteligencia inseparablemente, diciendo que el proceso intelectual debe ser visto como una competencia que lleve a los sujetos a ser mejores pensadores, hábiles para resolver problemas con capacidad crítica.

He considerado que las definiciones que Perkins da sobre inteligencia son referentes a los procesos del pensamiento por lo tanto serán tratadas a continuación en este último término.

Formas de pensamiento¹⁷

PENSAMIENTO COMO PODER	Es un acto preciso y eficiente de la computadora neurofisiológica, que tiene el poder de controlar algunas acciones que antes de experimentarse fueron trabajadas bajo mecanismos reflexivos, conduciendo sus manifestaciones intelectuales por un proceso de elección--reacción.
PENSAMIENTO COMO TÁCTICA	Es la acción interna basada en el repertorio estratégico que lleva al individuo a elegir entre varios caminos para solucionar una situación problemática, la búsqueda de elementos de experiencias previas y construcción de esquemas que conduzcan a posibles soluciones, transformándose así en una herramienta de solución.
PENSAMIENTO COMO CONTENIDO	Es la función que ejerce el individuo en su interacción con el medio, de construir y guardar contenidos de conocimiento como piezas de un rompecabezas que más tarde servirán para conformar una nueva estructura cognitiva. Esta perspectiva, destaca el rol del contexto en el contenido del conocimiento, especificando que saber los hechos no basta, que el sujeto necesita maneras de organizar sus percepciones y saber cómo acatar los problemas en un campo específico.

De esta forma la utilización del pensamiento como:

- PODER + TÁCTICA + CONTENIDO = INTELIGENCIA.

El pensamiento fue considerado entonces, como un fenómeno compuesto de diferentes elementos, con el poder de construir una inteligencia táctica (de esquemas) organizada para ser utilizada con fluidez, al transferir sus contenidos esquemáticos a un amplio rango de contextos.

Indudablemente poco a poco fueron dando un giro los enfoques que habían definido al pensamiento, y hacia 1960 el renacimiento de la Psicología Cognitiva devuelve el interés por los procesos pensantes, los cuales habían quedado sofocados en el periodo de guerra.

¹⁷ D.N. Perkins. Esquemas de pensamiento. En: Iteso antología. México

Sharddakov, psicólogo especialista en el estudio del pensamiento, analizó el proceso mental desde posiciones materialistas, baso su tesis en que “el pensamiento no es solamente un proceso psíquico, sino también una cognición, una forma creadora de concebir el mundo... es la cognición objetivizada y generalizada de objetos de la realidad, y sobre esta base de conocimientos se crean nuevos conceptos”¹⁸.

El pensamiento entonces lo concibe en la unidad de la práctica y la teoría, desde los conceptos, leyes, reglas, objetos y fenómenos que se llegan a conocer, forman en la mente un contenido que le permite al hombre prever, planificar su vida y solucionar problemas.

El individuo piensa a través de sus ideas, sus sentimientos, intereses, convicciones, aptitudes etc. A través de su personalidad, todo ello constituye las condiciones internas que le hacen ser un proceso dirigido hacia un fin.

El pensamiento ante las teorías del desarrollo cognitivo se concibe como la representación interna que el sujeto hace del mundo y la forma en que puede manipularla desde su individualidad.

Piaget, indistintamente del proceso intelectual, lo ha definido como el esquema o estructura interna que construye y manipula el ser humano constantemente para resolver problemas, esquema que no permanece fijo sino que crece con el desarrollo humano manteniéndose en una constante acción interna donde se presenta el mundo.

A esta perspectiva, Manuel Vega¹⁹ agrega que esta actividad no rutinaria requiere de esfuerzo, implica una acción global del sistema cognitivo con intervención de los mecanismos de memoria, atención de representaciones, proceso de comprensión etc.

Lo ubica como un proceso de alto nivel que incluye procesos básicos y elementales funcionales adicionales como las estrategias y reglas.

La definición que hace Meyer²⁰, incluye tres ideas básicas al decir que el pensamiento:

¹⁸ M.N. Shardakov. Desarrollo del pensamiento en el escolar. Ed. Grijalbo. México

¹⁹ Manuel Vega. Psicología Cognitiva. Ed. Alianza México 1987 p.439

²⁰ R. Meyer. Op. Cit. p.21

1.- Es cognitivo pero se infiere de la conducta, ocurre internamente y debe ser inferido indirectamente.

2.- Es un proceso que implica manipulación de operaciones en el sistema cognitivo.

3.- Es dirigido y tiene como resultado la resolución de problemas.

El enfoque cognitivo, al tomar el aspecto social, agrega la importancia de la actividad verbal, la influencia cultural y el valor de las interacciones en la construcción del pensamiento.

Para Wallon, el pensamiento es el medio por el cual se desarrolla la inteligencia, quien tiene su punto inicial en la actividad verbal, este aparece como conductas frente a situaciones también concretas, siendo un proceso de diferenciación y de integración simultánea de manifestaciones biológicas y culturales.

Vigotsky, lo considera como la función psicointelectual que se establece gracias a las experiencias dadas en la interacción con el medio, las cuales producen la formación de esquemas que se modifican constantemente.

Concentrando los enfoques dados podemos acercarnos a concluir que el pensamiento es el acto mental, referente a los procesos de abstracción representativos y simbólicos donde intervienen diferentes mecanismos que permiten al ser humano organizar reflexivamente la información que le brinda el medio, construyendo esquemas que se reorganizan por forma y concepto, rescatando potenciales individuales para conducir creativamente a la solución de situaciones problemáticas. Se trata de un medio que el hombre utiliza para dar significado a las cosas en modo muy personal, siendo necesario insistir que el pensamiento implica más que los meros procesos cognitivos, pues va siempre acompañado de motivaciones y emociones de cada sujeto.

Todo esto conduce a retomar el tema que da nombre a este trabajo y clarificar la necesidad de hacer esta distinción entre términos, para ellos se presenta a continuación un síntesis esquemática comparativa de sus diferencias.

INTELIGENCIA		PENSAMIENTO	
DESCRIPCIÓN			
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Dimensión Nivel ◆ Complejo estructural ◆ Poder ◆ Capacidad ◆ Fenómeno ◆ facultad 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Representación ◆ Esquema ◆ Estructura ◆ Recurso ◆ Creencia ◆ Idea o imagen ◆ Operación o acción 		
CARACTERÍSTICAS			
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Compleja ◆ Modificable ◆ Dependiente ◆ Construible ◆ Relacionante ◆ Abstractiva ◆ Adaptativa ◆ Integrativa 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reflexivo ◆ Transformable ◆ Sucesivo ◆ Construible ◆ Creativo ◆ Crítico ◆ Ordenable ◆ Productivo 		
FUNCIONAMIENTO			
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Tiene como base al pensamiento ◆ Busca el equilibrio adaptativo ◆ Se desarrolla por interacción con el mundo interno y externo ◆ Generaliza la aplicación de estrategias en cualquier contexto ◆ Presenta manifestaciones adaptativas ◆ Intercambia sus organizaciones mentales en su medio 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Parte de conocimientos previos de percepciones ◆ Busca conceptos nuevos ◆ Usa la memoria ◆ Usa el lenguaje ◆ Se produce con o sin imágenes ◆ Otorga significados ◆ Ordena las ideas reflexivamente ◆ Construye estructuras 		

<ul style="list-style-type: none"> ◆ Combina mentalmente sus estructuras ◆ Reconstruye estructuras ◆ Aplica estrategias para solucionar problemas ◆ Expresa potenciales 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Impulsa a la investigación ◆ Busca soluciones estratégicas y conduce creativamente a un fin ◆ Rescata potenciales
---	---

DEFINICIÓN

<p>◆ Facultad propia del hombre que otorga la capacidad adaptativa a cualquier situación nueva, la capacidad de aprender de la práctica logrando generalizar la aplicación de estrategias cognitivas en cualquier contexto.</p> <p>No se da se construye por la acción del sujeto al emplear herramientas de pensamiento y conducta con quienes reconstruye sus esquemas.</p>	<p>◆ Acto mental referente a los procesos de abstracción representativos y simbólicos, donde intervienen diferentes mecanismos que permiten al ser humano organizar reflexivamente la información que le brinda el medio construyendo esquemas que se reorganizan creativamente por forma y concepto, rescatando potenciales individuales para conducir a la solución de situaciones problemáticas.</p>
---	---

Indiscutiblemente, hablar del desarrollo del pensamiento es hablar del desarrollo intelectual, pero no en términos de considerar a la inteligencia y al pensamiento como sinónimos, sino por el contrario considerándolos como fenómenos indisolubles, estrechamente unidos, "PERO DISTINTOS".

II.2 CONCEPTUALIZACION Y CARACTERIZACION DEL PENSAMIENTO.

La acción pensante que realiza el ser humano en su proceso de desarrollo intelectual así sido estudiada por muchos investigadores siendo descrito, conceptualizado y caracterizado conforme a sus perspectivas utilizando diferentes calificativos que sin ser lo mismo convergen en tratar "La calidad del buen pensar".

A la luz de las diversas investigaciones, el pensamiento se caracteriza por ser:

REFLEXIVO (LOGICO-RACIONAL)
CRITICO (REFLEXIVO, DIALECTICO Y DIALOGO)
PRODUCTIVO (GENERATIVO, CREATIVO, SIGNIFICANTE)

Dewey (1910), al definir al pensamiento como un instrumento humano usado en superación de los problemas prácticos de la vida en todas sus dimensiones, lo caracterizo básicamente por ser REFLEXIVO, diciendo que el pensamiento reflexivo es la función principal la inteligencia que lucha por la supervivencia, innovación y el cambio socialmente progresivo.

Para el, pensar reflexivamente es: hacer conjeturas, seleccionar hipótesis, comprobar críticamente las mismas, experimentar, buscar con curiosidad permanente lo nuevo, la reflexión se convierte condición y resultado de aprendizaje y así el pensamiento reflexivo o trata como "la mejor manera de pensar".

La reflexión inicia cuando comenzamos a preguntarnos por la veracidad, por el valor de una indicación cualquiera, cuando tratamos de probar su autenticidad y de ver que garantías, hay de que los datos existentes señalen realmente la justificación y aceptación de la idea sugerida.

La reflexión implica la creencia en la evidencia, en pruebas, y la necesidad de un aval que fundamenta la creencia.

La perspectiva de J. Dewey, presenta la siguientes fases del pensamiento reflexivo ²¹

²¹ J.Dewey. Op. Cit. p28

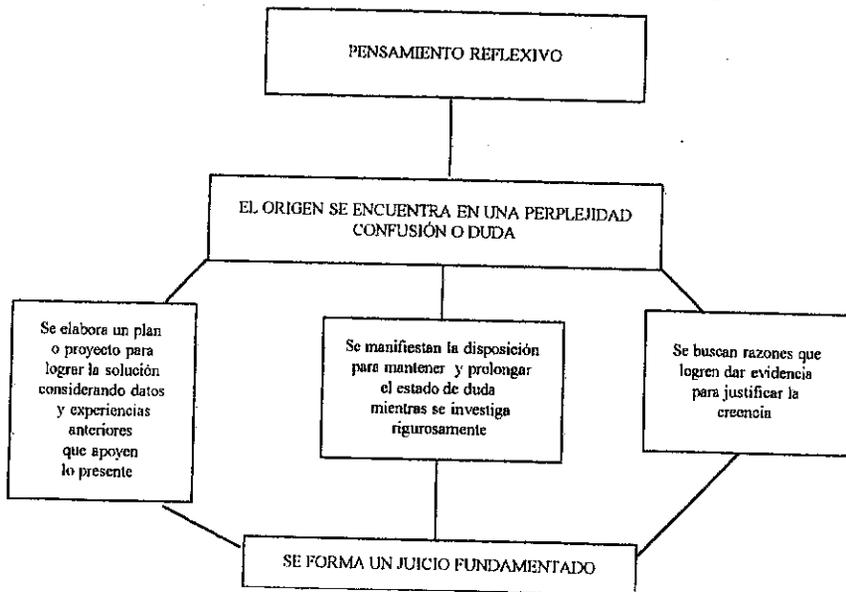
Primera fase - Un estado de duda, perplejidad, vacilación, dificultad mental en una determinada problematización, este estado provoca la exigencia de una solución y esta necesidad indagatoria se convierte en el factor orientador y estabilizador de todo el proceso reflexivo.

La primera fase tiene como punto básico la problematización y de acuerdo con esta necesidad en el proceso pensante Juan Delval opina que: “para desarrollar la capacidad de pensar, lo importante son los problemas, no las soluciones”.²²

Segunda fase- Un acto de búsqueda, de caza, de investigación para encontrar materiales que logren el esclarecimiento del problema.

Es la fase donde todo intento de decidir la cuestión a través de pensamiento, implicara la averiguación de otros hechos, la experimentación, la búsqueda de evidencias, signos, señales, indicaciones que pueden apoyar la creencia. Así, “la naturaleza del problema determina la finalidad del pensamiento y la finalidad controla el proceso de pensar”.²³

Estas dos fases las podemos concretizar en el siguiente esquema:



²² Juan Delval, la construcción de explicaciones, Rev, Educar No. 3 MEX. 1993 p31.

²³ J, Dewey, Op. Cit. p30.

Esta perspectiva , filosóficamente está fundamentada en Sócrates, cuyo pensamiento buscó llegar racionalmente a la esencia de las cosas a través de procesos de esclarecimiento, tratando de aproximarse a una definición universal, a conceptos con validez para todos, y esta meta sólo es posible mediante un pensamiento que permita evidenciar razonablemente una idea y así lograr un significado lógico, creíble, veraz para todo sujeto pensante.

“La calidad del buen Pensar” durante mucho tiempo fue tratada utilizando el término de Pensamiento Reflexivo , por considerarlo un proceso consciente, rico de significado, un proceso que hace uso de la razón y la lógica pero posteriormente los investigadores utilizaron otros términos que valoraron de igual manera o ampliaron la concepción del buen pensar.

Robert Ennis (1985) entre otros, lo caracterizó utilizando el término de PENSAMIENTO CRITICO, el cual definió como “un pensamiento reflexivo y razonable que se centra en decidir que creer o que hacer”²⁴

El considera que un “Buen Pensamiento” incluye un elemento generativo razonable, cuando el pensador se esfuerza en hacer análisis de argumentos, buscar evidencias válidas y llegar a conclusiones fundamentadas.

Ennis remonta el concepto de crítico también a Sócrates por ser quien cultivó el pensamiento racional desde sus primeras concepciones filosóficas, con el propósito de guiar la conducta humana.

Esta perspectiva de pensamiento crítico incluye ciertas disposiciones y habilidades, estableciendo que²⁵:

El sujeto pensante debe estar en disposición de:

- Buscar una afirmación clara del asunto o tesis
- Estar bien informado utilizando referencias que den credibilidad a su tesis
- Tener claro y presente su interés central
- Buscar alternativas
- Tener la mente abierta ante otros puntos de vista
- Definir su posición o cambiarla según evidencias o razones

²⁴ Robert Ennis. Pensamiento crítico y creativo, Univ. De Ilions, en iteso antología, Mex. 1995 p18.

²⁵ Robert Ennis. Op. Cit. p 21.

- Destacar riesgos
- Ser preciso y ordenado
- Ser sensible a los sentimientos de los otros.

Debe además ser hábil para:

- Hacer y juzgar inferencias
- Centrarse en una pregunta
- Analizar argumentos (razones, semejanzas, diferencias)
- Formular preguntas de clarificación y reto, respondiéndolas.
- Juzgar la credibilidad de la fuente
- Hacer inferencias, deducciones y juicios
- Evaluar inferencias.

De acuerdo con esto, el investigador Luis González Mtz., opina que “pensar críticamente implica no sólo una actividad cognitiva como el razonamiento lógico, sino también el reconocer los supuestos subyacentes en nuestras conductas y creencias y en las de los demás, significa justificar ideas y acciones personales y del otro, siendo lo más importante juzgar la racionalidad de dichas justificaciones”²⁶

Nickerson (1985), también utiliza el concepto de Pensamiento Crítico considerándolo como:

- Un modo de resolver lo que es y lo que hay que creer dentro de una variedad de contextos.
- El modo racional que exige la capacidad de juzgar la credibilidad de determinadas afirmaciones, de sopesar pruebas, de valorar la solidez lógica de distintas deducciones, de argumentar hipótesis, de ingresar en un proceso de búsqueda a la verdad.²⁷

En convergencia con estas ideas de pensamiento crítico, la Perspectiva Humanista lo trató como “el proceso que apela a lo humano, a la posibilidad de salir de sí para ir al encuentro del otro y ser acogido por él al tiempo que acoge al otro en sí mismo”.²⁸ Ello implica un proceso de cambio y compromiso de descubrimiento y reacomodo del saber, caracterizándose por poner siempre

²⁶ Luis Glez Mtz, Formación de docentes y diseño curricular, Rev. Sinéctica No 7, Iteco, Mex. 1995 p49

²⁷ R. Nickerson, Perkins y DN, smith

²⁸ Araceli Delgado, Docencia para una educación humanista, Unv, Iberoamericana, Mex. 1995 p15.

nuevos caminos encima de cualquier prejuicio, por generar juicios sólidos basados en criterios confiables, constituyendo así un camino para la formación valoral dentro de un proceso comunitario y progresivo de aproximación a la verdad.

En resumen, el humanismo lo trata como un proceso de razonamiento que hace referencia a criterios propios y ajenos a partir de éstos y su sensibilidad al contexto propicia la emisión de juicios prácticos, en una continua aproximación a la verdad.

Los términos citados hasta el momento, con los que se ha caracterizado al pensamiento pueden considerarse como sinónimos, pues los investigadores encuentran en el pensamiento "Reflexivo-Crítico", una herramienta de búsqueda de indagación a la verdad, y partiendo de bases epistemológicas y filosóficas tratan de encontrar las causas y fundamentos de la realidad, ubicando en el pensar el origen de la ciencia, la posibilidad de estudiar críticamente el principio y el fin de las cosas, dando a esta herramienta el valor cognitivo que da vialidad a los juicios veraces.

La siguiente característica, pensamiento productivo, entra en un área más pragmática de acercamiento a la verdad, esta concepción resalta las evidencias o manifestaciones del proceso valorando las acciones prácticas que le ayudan al sujeto a obtener un criterio libre de prejuicios y justificado razonablemente por su experiencia en su análisis ante las múltiples posibilidades que el medio y sus estímulos internos le ofrecen.

Guilford (1959/67) es uno de los que ha hablado del Pensamiento Productivo, la caracterización que hace, parte del método de análisis factorial sobre los componentes intelectuales* presentándolo como el proceso que se encarga de construir esquemas que parten de experiencias previas y utiliza los conocimientos retenidos en la memoria para generar nuevas ideas que adquieren más valor al ser justificadas racionalmente.

Guilford distingue dos tipos de pensamiento productivo.

1. CONVERGENTE
2. DIVERGENTE

* Vid. En la pagina 5 de este capítulo,(fases)

El Pensamiento Convergente, hace uso de la información que conduce a una respuesta concreta, correcta, convencional o más aceptada (ejem $2+2=$ ___) se trata de un pensamiento conformista, prudente, riguroso, estrecho de miras austero y rutinario. En él, toda la actividad esta canalizada hacia normas restrictivas, y es sometido a consignas apremiantes hacia una solución única.

El sujeto con este tipo de pensamiento, se paraliza en una sola idea o asocia unas pocas que suelen ser corrientes, siendo la actividad preferida de este tipo de pensamiento: La Deducción.

El pensamiento Divergente, se encarga de buscar todas las soluciones posibles, es creativo, proyectivo, expansivo, progresivo, inventivo, organizativo y original.

El sujeto con pensamiento divergente, busca todas las soluciones posibles a un problema o situación dada, se muestra inconforme con las respuestas convencionales, tiene facilidad para establecer relaciones entre hechos nunca relacionados hasta entonces y se ve empujado a buscar nuevas formas, poniendo en juego el método de ensayo y error, practicando el tanteo experimental en posesión de un espíritu aventurero rico en fantasía e innovación, gozando de una habilidad para asociar ideas que pocas veces se perciben relacionadas.

Wertheimer concretiza sobre estos dos tipos de pensamiento diciendo:²⁹

Convergente, es la solución a problemas en la que se aplican las reglas tradicionales y depende de la experiencia previa.

Que el pensamiento:

Divergente, es la solución a problemas de originalidad y discernimiento en una búsqueda creativa.

Jozef Cohen, sobre el pensamiento productivo dice que se ocupa de las realidades del mundo, definiéndole como "El proceso cognitivo que compara y manipula las ideas relativas a los estímulos externos"³⁰ que el pensador obtiene información del medio juzgando y comparan con ideas anteriores, refinando sus conclusiones lentamente conforme acumula información adicional, llevando una

²⁹ J.M. Valero. Educación Personalizada, Ed. Progreso, Mex. 1975 p88

³⁰ Jozef Cohen, Procesos del pensamiento. Ed. trillas, Mex. 1974, p36

idea vaga a ser cada vez más determinada para construir un esquema que se asemeje más a la realidad.

Al pensamiento Divergente, lo trata como Pensamiento Novedoso, diciendo que este se ocupa de las realidades del mundo y las imaginaciones del ser interior, donde la originalidad y creatividad se exponen como formas de utilizarlo, siendo un proceso creativo que logra la producción de ideas poco usuales y surgen con la ayuda de mecanismos inconscientes que ponen de manifiesto las ideas comprensivas.

Otra característica dada al pensamiento es la de Pensamiento Creativo, Este está estructurado de manera que tiende a llevar resultados originales y apropiados por el criterio del dominio en cuestión.

El pensamiento creativo, puede ser un prerrequisito para el pensamiento crítico, pues al crear el sujeto; analiza opciones, implicaciones, juzga, decide y evalúa. De esta forma la noción de idea creativa implica “Un Resultado” exclusivo, sensible, autocrático, con un perfeccionismo que parte de la libertad y la innovación.

Definitivamente, la creación no puede ser entendida en un laboratorio las características del Pensamiento Creativo se conocen solamente a través de los informes autobiográficos de los pensadores.

Herman Von Helmholtz, psicólogo del siglo XIX, da al pensamiento creativo cuatro etapas, mismas que retoma mas tarde J. Dewey como fases:

1. PREPARACIÓN (búsqueda de solución, manipulación de ideas, esfuerzos emocional, expulsión del problema, Encuentro con la dificultad).
2. INCUBACIÓN (puesta la atención en otros asuntos, inconscientemente combina, clasifica, compara, selecciona. Localización y precisión de la dificultad)
3. ILUMINACIÓN (relámpago, la creación pasa del inconsciente a lo consciente experimentando regocijo. Planteamiento de posibles soluciones).
- 4 VERIFICACIÓN. (ordenación, evidencia, validez. Deducción o consecuencia conveniente

Pensar creativamente no es entonces inventar, ni descubrir, ni resolver, sino adentrarse en un proceso que permite múltiples opciones y posibilidades, donde intervienen ideas y productos.

El pensador creativo gusta de inventar, descubrir, pero no sólo eso, su imaginación saca a flote nuevas ideas, ve muchas posibilidades, formula muchas preguntas para lograr la originalidad en su producto, hace uso de su autonomía y su independencia para solucionar problemas, y logra resoluciones, pero a diferencia del pensamiento convergente este no se conforma con encontrar una solución, sino que aplica a ésta diferentes enfoques para obtener el resultado más efectivo.

El pensamiento Creativo se caracteriza entonces por ser:

- FLUIDO, dando facilidad la producción cuantiosa de ideas
- FLEXIBLE, presentando la capacidad de adaptar y redefinir tácticas, es decir, la variabilidad de ideas y formas de describirlas o plasmarlas.
- ORIGINAL, refiriéndose a las soluciones distintas encontradas, aclarando que la respuesta no debe ser nueva para el mundo, pues lo importante es que lo sea para el sujeto que la produce, la cual queda fuera de todo convencionalismo de su historicidad.
- RICO EN ELABORACIÓN, esta característica hace referencia a qué tan terminado, laborioso o rico es el producto, determinando la excelencia del mismo.

Además de estas características, el pensamiento creativo presenta algunos aspectos que lo distinguen:

1. Requiere por parte del sujeto pensante un intenso deseo y preparación, es decir de una base fuerte, de autodisciplina y dedicación.
2. Incluye trabajar en el límite y no en el centro de la propia capacidad, implicando correr riesgos para lograr los objetivos.
3. El sujeto busca en sí mismo la validez y juicio de su trabajo, siendo más importante la motivación intrínseca.

4. Incluye formular y reformular ideas, romper esquemas Perkins (1989) llama a esto Flexibilidad, Guilford (1956) Pensamiento Divergente, Bono (1970) Pensamiento lateral.

5. El Pensamiento Creativo puede facilitarse alejándose de la involucración intensa.

Según fueron presentadas las dos últimas caracterizaciones del pensamiento, podemos observar que los conceptos de Divergente y Creativo, presentan ciertas semejanzas.

Por un lado, la postura de Guilford ve en la divergencia la búsqueda de todas las posibles soluciones, con una proyección original, creativa, cargada de fantasía e innovación. Y por otro lado, trata al pensamiento creativo como generativo, hábil en la formación de nuevas combinaciones de ideas para cubrir una necesidad, incorporando nociones críticas y dialécticas.

A partir de esto, podemos decir que ambos términos están estrechamente unidos y aunque no se refieren a lo mismo pueden ser en ocasiones uno parte del otro o tal vez ser tratados como sinónimos pues... un pensamiento creativo en su búsqueda es divergente y la divergencia puede conducir a producciones creativas. Así, estos conceptos encierran; un proceso productor de ideas ingeniosas, originales y progresivas. Donde la divergencia puntualizada de solución y la creatividad la originalidad.

Los términos hasta aquí tratados, que los investigadores han utilizado para hablar de la calidad del pensamiento, conducen a entender el proceso pensante como la operación mental que traduce un conjunto de acciones lógicas tradicionales, que parten de una problematización.

El sujeto que hace uso del "Buen Pensar" es entonces:

Critico-Reflexivo y Productivo

Pues ante una problemática logra responder siguiendo un camino de indagación donde su continua curiosidad lo lleva a descubrir muchas posibilidades, a cuestionarse, analizar datos, buscar razones, hacer conjeturas, tomar decisiones, valorar otros puntos de vista, creer partiendo de la evidencia, de clarificaciones basadas en juicios fundamentados, logrando soluciones

innovador que transforma sus conceptos continuamente haciendo de sus experiencias el momento dialéctico donde se contraponen sus ideas y al mismo tiempo, el espacio donde consigue evidenciar sus creencias y logra fortalecer dialógica y significativamente en su interacción con los otros.

“El buen Pensar” productivamente puede llegar a soluciones convencionales (convergentes), donde su respuesta sea comunmente aceptada y su producción este basada en deducciones lógicas que consignan la solución esperada.

Pero también puede lograr la producción (divergente) que lo conduzca a un proceso creativo donde a una solución se llega por muchos caminos, donde la inventiva aflora para lograr soluciones originales y eficaces.

II. 3. VALORES DEL PENSAMIENTO.

Hemos dicho que el pensamiento constituye una característica del ser humano, pero desafortunadamente no todo ser humano tiene la habilidad para manejar sus pensamientos con el nivel de Calidad que le da la acción crítica y Productiva.

“El Buen Pensar”, debe constituir un objetivo de la educación y no por la simple pretensión de lograr hábiles pensadores, sino por la cantidad de valores que van adjuntos en esta acción y que los investigadores han encontrado y precisado de la siguiente manera:

John Dewey, presenta los valores del pensamiento reflexivo especificando que este buen pensar:

1. POSIBILITA LA ACCIÓN CON UN OBJETIVO CONSCIENTE.

Es decir, que la reflexión nos libera de los impulsos y las rutinas.

- capacita el actuar intencional hacia un objetivo
- establece consecuencias posibles de las líneas de acción
- capacita para distinguir la acción inteligente

2. POSIBILITA LAS PREPARACIONES SISTEMÁTICAS Y LOS INVENTOS

- desarrollando signos artificiales que lo anticipan a las consecuencias
- inventando deliberadamente para asegurar sucesos favorables y evitar contingencias desfavorables
- buscando la protección y el progreso, analizando a los sujetos no reflexivos.
- los significados son signos de posibles experiencias.

“ La gran recompensa por ejercer el poder de pensar, esta en la limitada posibilidad de trasladar a los objetos y acontecimientos de la vida, significados originalmente adquiridos mediante el análisis intelectual así, un niño puede ver en las cosas significados ocultos”³¹

³¹ J. Dewey, Cómo pensamos, Op. Cit. p33

Para John Stuart Mill, el poder del pensamiento tiene los siguientes valores:

1. Extraer deducciones
2. Juzgar acerca de la evidencia y actuar en consecuencia
3. Incorporar a sus conocimientos hechos, en beneficio de sus intereses o sus ocupaciones.

Robert Ennis, presenta los valores del pensamiento Crítico exponiendo que al pensar creativamente:

1. Se desarrolla una mente justa, objetiva, comprometida, clara y precisa.
2. Se fortalecen los cimientos de una ciudadanía democrática
3. Se consigue reconocer la tendencia natural humana a través de los propios valores y los puntos de vista ajenos.
4. Se comprueba la fortaleza o debilidad de puntos de vista diferentes.

Haciendo un análisis de los valores descritos podemos resumir en lo siguiente:

El hacer uso del buen pensar otorga al sujeto valores de:

- libertad
- justicia
- democracia
- respeto
- perseverancia
- audacia.

Estos y otros no nombrados, nos dan pie para reconocer la importancia del ejercicio constante de pensar Bien, y para considerar educativamente la necesidad enseñar a pensar o mejor dicho la necesidad de habilitar al sujeto para el ejercicio del "Buen Pensar".

Perkins, valora el buen pensar diciendo que:

1. Reune gran repertorio de estrategias transferibles en la resolución de problemas de la vida cotidiana.
2. Favorece la retención, fluidez, difusión y aplicar de esquemas en su entorno.
3. Desprenda el buen juicio y la conciencia de riesgos posibles en la toma de decisiones de sus experiencias.

CAPITULO 3.

EDUCACIÓN Y HABILIDADES DE PENSAMIENTO.

III.1 NECESIDAD DE ENSEÑAR A PENSAR.

Enseñar a pensar, es una frase que definitivamente suena soberbia si se trata de entender literalmente, pues para todos es sabido que con o sin entrenamiento "pensamos".

DESCARTES en su famosa sentencia ³² "Pienso y por lo tanto existo" ubica al pensamiento como una consecuencia del ser, como una característica de humanidad, como algo que todo ser humano es capaz de hacer, y a partir de esto clarificó que la pretensión de enseñar a pensar, no corre hacia algo ya dado, sino a cultivar el buen uso y perfeccionamiento de esta capacidad poseída.

El acto de pensar puede apreciarse como el germen innato que otorga un capital de recursos para que cada ser humano desarrolle sus potencialidades intelectuales, pero debe considerarse que este acto, también puede conducir a desarrollar modos erróneos que nos lleven a creencias falsas.

La necesidad de pensar, no contiene en si misma el pensar efectivo, el pensamiento espontáneo no garantiza la racionalidad de nuestro comportamiento, ciertamente todos pensamos, pero la facilidad o habilidad que presentamos al hacerlo no se manifiesta de igual manera en los sujetos, esto permite reconocer que la necesidad no está en cómo pensar, sino en cómo pensar efectivamente o cómo pensar bien. Este acto tampoco implica creer que se piensa bien sólo para hacer el bien, pues el pensamiento efectivo no esta basado en principios éticos ni en la aceptación estática de creencias sociales, sino en la construcción racional, crítica, analítica, comparativa y deductiva de ideas que se contraponen dialécticamente y se reconstruyen en un proceso de reflexión.

Esto ayuda a entender la consideración de John Locke (1632-1704) cuando destaca la importancia y necesidad de educar el pensamiento.

³² Raymond Nickerson. Por que enseñar a pensar. En antología ITESO. P. 14.

Locke afirma,³³ que el hombre actúa según un punto de vista que le sirve como razón, orientando sus posibilidades operativas a través de las ideas e imágenes que tiene en su mente y advierte que en su actuar puede desarrollar sus mejores o sus peores posibilidades, por lo tanto recomienda orientar el entendimiento adecuadamente en su búsqueda de conocimientos y juicios.

Nos dice que es necesario percatarse de la existencia de distintos caminos por los que el pensamiento discurre erróneamente y nos presenta los siguientes casos;

- a) El de los sujetos que actúan y piensan a ejemplo de los demás.
- b) Los que colocan la pasión en lugar de la razón.
- c) Quienes se conforman con creencias dominadas por sus principios, prejuicios e inclinaciones tomándolas como modelos soberanos infalibles de la verdad.
- d) Quienes no niegan la evidencia pero no pueden convencerse, por cerrar su mente y limitarse a la creencia previa.

Los que aceptan a una creencia por la confianza puesta en una autoridad, amistad, familia, partido o patria, anteponiendo la confianza y sentimiento a la razón.

En relación a este último punto, Dewey nos dice que la influencia social, en muchas ocasiones provoca la credibilidad primitiva de una creencia que se hace popular y válida aunque no se conozcan las razones que la fundamentan, esto conduce a reconocer la necesidad de cultivar un hábito reflexivo que provoque en cada sujeto pensante, el interés en buscar evidencias y examinar las creencias antes de ser aceptadas por simple transmisión popular.

Dewey y Locke, nos hablan de caminos erróneos del pensar, nos confirman que la razón comunmente se extravía y por ello se hace necesario habilitar al sujeto en "El Buen Pensar", buscando con ello hacerlo consciente de su actuar y

³³ J.Locke. The conduct of the understand, en J, Dewey. Como pensamos. 1989.

crítico de sus conceptos, cultivándolo en un amor por la verdad que ofrezca una promesa de racionalidad.

“El Buen Pensar”, expresión que tanto se ha venido usando, ha sido explicada claramente por R. Nickerson al decir que este acto representa la capacidad que un sujeto tiene de hacer uso del pensamiento:

- Reflexivo
- Dialéctico
- Crítico
- Creativo y
- Productivo

Que lo hace poseedor de - conocimientos
- habilidades
- actitudes y
- comportamientos, que logran ser comprendidos
justificados y
aceptados.

Así, ante la pregunta de ¿por qué enseñar a pensar? se pueden ofrecer respuestas que conduzcan a lo siguiente:

Por la necesidad de habilitar este acto de una forma más crítica, coherente, creativa y productiva de lo que a menudo hacemos, buscando la competencia efectiva entre humanos que mantenga mediante el uso de la razón un ajuste psicológico que se convierta en un prerrequisito de buen ciudadano y que apoye el progreso de la humanidad.

Para Nickerson, cultivar el buen pensar es igual a:

- Incrementar habilidades de resolución de problemas.
- Ejercitar el hábito de la observación.
- Incrementar la interacción social.
- Aprender a escuchar.
- Analizar argumentos y evaluarlos razonablemente.
- Reflexionar sobre normas e ideas establecidas.
- Tener nuevas perspectivas, mirando las cosas con lentes distintos.
- Respetar puntos de vista contrarios.

- Clarificar dudas.
- Concluir, deducir,
- Emitir juicios.

Y la necesidad de este cultivo la revela al decir que: Pensar es el corazón de lo que significa ser humano ³⁴. Con ello, faltar educativamente a desarrollar el potencial de racionalidad crítica, es excluir la expresión humanitaria de uno mismo, por lo que la enseñanza del Buen Pensar se convierte en una necesidad que además de ser un propósito a muchos fines, es un fin en si mismo.

Esta enseñanza, se plantea entonces como un propósito de la educación para solventar las necesidades de una humanidad que socialmente crece y busca el progreso, pero esta pretención no se logra sin modificar esquemas, pues no es suficiente el objetivo de un programa, ni la buena intención de un docente, ni el deseo de perfeccionamiento por parte del alumno.

El cultivo del Buen Pensar, además de esto necesita del trabajo conjunto entre los miembros del proceso educativo, requiere de disposición, trabajo y apertura al cambio, y esta labor necesita del ejercicio y desarrollo de ciertas habilidades que conduzcan a:

1. PENSAR PARA ENCONTRAR PROBLEMAS, NO PARA RESOLVERLOS.

Podría creerse que en el resolver problemas esta incluido el proceso de encontrarlos, sin embargo los sujetos la mayoría de las veces resuelven problemas ya dados, ya planteados, ya estructurados, e igualmente lo hacen mediante tácticas establecidas, llegando a soluciones por la simple aplicación de métodos estereotipados, y esto por supuesto no quiere decir que no sea funcional o práctico, pero cierto es que no favorece en forma ideal el desarrollo del Buen Pensar.

Al hablar de pensar para Encontrar problemas, se hace referencia a un proceso de búsqueda, que lleva a cada sujeto a construir sus propios cuestionamientos, a formular hipótesis, a crear tácticas de solución, a entablar relaciones y comparaciones, y conducir a resolución de problemas con una variedad de caminos contruidos que le permitirán tomar decisiones más eficaces.

³⁴ R. Nickerson. Op. Cit. P. 15

Si se cultiva en el sujeto el pensar para ECONTRAR PROBLEMAS, se le estará habilitando en:

- En el análisis racional de sus conflictos cognitivos.
- Detección de problemas.
- Formulación de cuestionamientos acerca del problema.
- Elaboración de hipótesis.
- Planteamiento de estrategias creadas y establecidas.
- Evaluar eficacia de métodos de solución.
- Emitir juicios.

2. PENSAR POR OBJETIVOS NO SOLO DIRIGIDO A OBJETIVOS.

Cierto es que ambas posturas ayudan pero es necesario determinar en que momento conviene su utilización.

Pensar dirigido a objetivos, conduce a habilidades de:

- Reflexión
- Valoración
- Elección y
- Decisión sobre el objetivo que vale la pena alcanzar, pero estas habilidades se desarrollarán sobre el trabajo con objetivos establecidos y precisados.

Pensar por objetivos, conduce a habilidades de:

- Formulación de objetivos.
- Establecimiento preciso de los mismos.
- Categorización y ordenación.
- Reflexión sobre como llevarlos a cabo.
- Análisis valoral de métodos y medios posibles.
- Invención de estrategias originales y efectivas en variedad de contextos.

3. PENSAR DENTRO DE UN SISTEMA DE VALORES MÁS QUE A CERCA DE UN SISTEMA DE VALORES.

Pensar acerca de un sistema de valores, habilita para;

- Analizar valores y creencias dadas culturalmente.
- Discutir las razones que dan valor a las normas dadas.
- Respetar valores de tradición social razonable.

Pensar dentro de un sistema de valores, habilita para:

- Pensar crítica y abiertamente sobre las acepciones dadas.
- Buscar evidencias de verdad o falsedad sobre las mismas.
- Juzgar argumentos establecidos.
- Expresar puntos de vista controversiales.

4. PENSAR ARRIESGADO EN LUGAR DE PENSAR SEGURO.

Pues al pensar seguro no se cuestiona ni se busca, quedando el pensar al margen de estructuras estereotipadas, estáticas que impiden la renovación, el cambio, la transformación que requiere un mundo en movimiento.

El pensar seguro, habla del desarrollo de habilidades como;

- Utilización cuidadosa y adecuada en el lenguaje para usar la evidencias suficiente que sostenga una opinión.
- Juzgar sólo en presencia de evidencias suficientes.
- Defender opiniones con fundamentos válidos.

El pensar arriesgado habilita al sujeto para;

- Preguntar sobre lo desconocido.
- Construir ideas.
- Aumentar y variar su repertorio conceptual.
- Ampliar el trayecto de duda, inseguridad, movilidad, para mantener constante el proceso de investigación y lograr nuevos conocimientos a partir de su construcción en una discontinuidad continua.

Las acciones presentadas en estos puntos, dan muestra de un pensar que seguramente realizamos, pero so somos conscientes de sus beneficios, y aunque en el trabajo educativo se obtengan , no ha sido nuestro propósito habilitarlo, dificultando por tal motivo, los procesos de razonamiento.

El desarrollo de habilidades del pensamiento debe ser en el proceso educativo, un principio y un fin, el principio que facilite los procesos de construcción cognitiva del ser humano y el fin que de muestras de la acción razonable.

Si la educación logra el propósito de “Enseñar a pensar”, entonces estaremos hablando de una ganancia que beneficiará al desarrollo cognoscitivo de los implicados en el proceso , y con ello de una ganancia al desarrollo social donde las manifestaciones de los sujetos pensantes darán fruto aportando en su actuar cotidiano elementos que hablen no de la acción acumulativa y mecánica que puede tener una computadora, sino de una acción que haga evidentes las facultades y potencialidades que es capaz de tener un ser humano.

III.2 CONSIDERACIONES SOBRE HABILIDADES DE PENSAMIENTO Y SU RELACIÓN CON EL NIÑO PREESCOLAR.

Dentro del campo del desarrollo cognoscitivo, habilitar a los sujetos para pensar de manera más efectiva ha sido una preocupación que ha existido en Filósofos, Psicólogos y Educadores.

Los Filósofos:	<ul style="list-style-type: none"> • Aplican las habilidades críticas en el análisis de argumentos • Dan reelevancia a las características y a la calidad de los productos de pensamiento crítico. • Examinan cuidadosa y persistentemente una acción, propósito o creencia. • Utilizan sus conocimientos para provocar consecuencias y posibles soluciones.
Los Psicólogos:	<ul style="list-style-type: none"> • Se enfocan más en los métodos y operaciones cognoscitivas implicadas en el uso de habilidades de razonamiento. • Dan reelevancia a los componentes del proceso de pensamiento crítico. • Citan al razonamiento lógico como un aspecto de la inteligencia general que ocurre en la última etapa del desarrollo formal. (Piaget)
Los Educadores:	<ul style="list-style-type: none"> • Se han volcado hacia la formación pensante y han hecho del enseñar a pensar mejor, un reto y una de las pretensiones primordiales en las escuelas actuales, realizando programas para desarrollar habilidades donde se fusionan las aportaciones dadas por estas tres áreas citadas.

Las habilidades de pensamiento, han sido consideradas como “Habilidades de alto orden”, por la complejidad reflexiva y nivel de desarrollo intelectual que el sujeto requiere para adquirirlas, algunos psicólogos apoyados en Piaget quien coloca al razonamiento lógico en la última etapa del desarrollo formal, las han considerado como inapropiadas para estudiantes jóvenes, sin embargo teorías e investigaciones recientes (Guilford 1956, Ennis 1975, Lin 1983, Sternberg 1985) han mostrado que dicha consideración no se justifica totalmente.

Guilford entre ellos, ha ofrecido determinadas habilidades de las 120 de su modelo, apropiadas para la niñez temprana, enfatizando las posibilidades reales de evaluar el nivel intelectual y profundizar en los intereses de la primera

de evaluar el nivel intelectual y profundizar en los intereses de la primera infancia, los demás citados, comulgan con esta idea describiendo los procesos mentales básicos de la adquisición de conocimiento.

Cierto es que durante mucho tiempo los programas escolares se han visto sofocados con instrucciones básicas que dan poca evidencia de habilidad razonable, pero poco a poco se ha visto la necesidad de realizar programas sistemáticos que combinen el desarrollo de habilidades de razonamiento con la instrucción, abriendo camino a una "Revolución cognoscitiva" que cuenta actualmente con programas de varios enfoques de interacción educativa, entre ellos:

El programa de enriquecimiento instrumental de Feurestein, el programa de la estructura del intelecto de Meeker, los cuales se aplican fuera de los contenidos escolares.

El programa de aprender a pensar de Bono y el de Filosofía para niños de Lipman, enfocados al desarrollo de hábitos y estrategias de pensamiento, también aplicados aparte de los contenidos curriculares.

El programa de desarrollo de habilidades cognoscitivas de Marzano, el cual comprende otro enfoque por aplicarse al interior de los contenidos escolares combinando las estrategias con los contenidos.

Y el programa mediacional orientado hacia la perspectiva vigostkiana que enfatiza el enfoque del rol social del desarrollo cognoscitivo como un producto de la interacción social y la mediación.

El reto de enseñar a pensar ha abarcado todos los niveles educativos, la educación preescolar también se ha involucrado en este desafío, y podemos afirmar que existen programas con enfoque cognoscitivista donde se incluye las habilidades de pensamiento pero su manejo y planteamientos no son evidentes, por lo que los miembros del proceso no son conscientes de lo que desarrollan.

Es innegable, que los contenidos escolares desarrollan el proceso del pensamiento, tal es el caso del programa actual de preescolar (PEP 92) que ofrece un método con amplias posibilidades para alcanzar logros en el desarrollo del pensamiento, sin embargo el manejo de los contenidos programáticos es tan superficial en este aspecto, que los docentes involucrados

en la enseñanza no logran ser conscientes de esta intención al tratar los contenidos de los proyectos olvidándose con ello de incluir modalidades de pensamiento en los procesos didácticos.

Los educadores interesados , traspasando los contenidos han aspirado la fantasía de enseñar a pensar en una realidad que de muestras de un trabajo efectivo con estrategias, pero inevitable y específicamente los encargados de la primera infancia se han enfrentado a la pregunta de:

¿Como habilitar el pensamiento del niño de edad preescolar?

Dar respuesta a este cuestionamiento no es fácil pero su resolución será tratada partiendo de los siguientes puntos:

1. Clarificar que es una habilidad
2. Especificar las características del niño preescolar
3. Encontrar caminos al como enseñar a pensar

111.3 CONCEPTO DE HABILIDAD

Habilidad se define como la actitud, destreza, capacidad que desarrolla el ser humano al utilizar "esquemas o tácticas" que facilitan su desenvolvimiento, permitiendo estar en una constante competencia intelectual al demostrar su talento y potencialidad en ciertas áreas de su desarrollo, así como dar evidencia de un ejercicio eficaz en la resolución de problemas o manejo de situaciones dadas en su actuar persona, y al interactuar en su mundo social.

Las habilidades adquieren cierto límite, dependiendo de las condiciones biológicas e innatas del sujeto que las adquiere, así como de la capacidad de aprender, el incremento táctico y el perfeccionamiento de las actividades en función de la experiencia. De acuerdo con esto el entrenamiento, práctica o reforzamiento continuo, pueden lograr el aumento de rendimiento de la habilidad y con ello un mejor desenvolvimiento intelectual.

Perkins (1984) al hablar del desarrollo intelectual habla de la enseñanza por medio de "tácticas" o lo que denomina "esquemas de pensamiento", él dice que la mejor forma para que la educación sea eficaz es construir el pensamiento táctico del estudiante, es decir, edificar esquemas de pensamiento que sean guías, que ayuden al sujeto organizar y sostener el proceso de pensar.

Las habilidades tácticas o esquemas de pensamiento, "sostienen y organizan pero no hacen al pensamiento, son guías no recetas ... y el estudiante las adquiere entendiéndolas y aplicándolas a las cosas sencillas, llegando a ser capaz de utilizarlas con fluidez y transferirlas a un amplio rango de contextos"³⁵

Los esquemas pueden obtenerse:

- 1 Por instrucción directa
- 2 Por creación del sujeto

En el primer caso, el sujeto adquiere el esquema por aprendizajes dados en su ambiente familiar, escolar o social.

³⁵ D.N.Perkins, Esquemas de pensamiento, Una perspectiva integrada en la enseñanza de habilidades cognitivas. Antología Iteso, P 29

En el segundo caso, los contextos enriquecidos estimulan al sujeto a inventar esquemas, haciendo uso de analogías, predicciones y generalizaciones.

Al trabajar los esquemas de pensamiento es necesario considerar que la memoria y la transferencia juegan un papel importante. Perkins describe "que el problema es que la memoria tiene una capacidad limitada ... y al adquirir un conocimiento, el sujeto logra almacenar palabras o imágenes que pone el esquema en la memoria a largo plazo, pero difícilmente guarda patrones de acción que suelen ser necesarios para aplicar en el esquema"³⁶, por lo que es necesario ejercitar, practicar en ejemplos triviales hasta hacer automática la aplicación de un esquema y así poder liberar el trabajo de la memoria y facilitar la transferencia del esquema a cualquier problemática semejante, facilitando la toma de decisiones al aplicar las técnicas convenientes.

Un esquema efectivo según Perkins requiere de adquisición, automatización y transferencia, esta última ayudara a aplicarlas en diferentes contextos para mostrar las aplicaciones potenciales que otorga el esquema.

La característica citada como más importante en los esquemas, es su "variedad" especificando que algunos se ocupan del proceso de pensar, haciendo referencia al aspecto general de construcción, y otros se ocupan de la organización del producto de pensar haciendo referencia a los aspectos específicos.

Algunos se ocupan de trozos mayores de un proceso -producto y otros se ocupan de los estilos del proceso o producto.

Al estructurar educativamente un programa para estimular habilidades de pensamiento, es necesario considerar esta variedad y tener claro que no todos los esquemas ayudan a quienes los usan, pues dependerá de las características de cada individuo, del cuando, del que y del como se utilicen.

Los esfuerzos por integrar las habilidades de pensamiento con áreas temáticas pueden ofrecer más esquemas en campos específicos y posteriormente elevar la ejecución en campos particulares.

³⁶ D.N. Perkins. Op. Cit. P. 35

Los esquemas integradores pueden resultar excelentes inversiones porque a largo plazo ayudan a los estudiantes a extender su repertorio de esquemas, pero garantizar esta ayuda requiere de la observación en los siguientes puntos:

1. Que el esquema influya en las tareas
- 2 que especifique; que cómo y cuándo
3. Que el conjunto de esquemas este bien organizado y no sea muy grande
4. Prever la dirección y autocontrol de esquemas
5. Que ofrezcan generalidad para poder transferirse
6. Que sean integradores

El repertorio de esquemas que un sujeto puede desplegar ante una tarea dada , es base fundamental “del buen pensar”, pues las investigaciones han dado evidencias de que la instrucción o adiestramiento cuidadoso en tácticas bien seleccionadas puede realzar y mejorar el actuar cotidiano de los sujetos, pues esta enseñanza otorga piezas y patrones que permiten a cada sujeto organizar sus percepciones y practicar de distintas maneras las distintas soluciones.

Esta práctica o ejercicio táctico de esquemas adquiridos creados poco a poco se agudiza y complejiza por las variantes dadas en las nuevas experiencias pero conducen al sujeto a hacerse poseedor de habilidades que lo ponen en contacto y competencia para adaptarse a su entorno, y el ejercicio de estas habilidades hacen factible que el sujeto adquiera “el habito del buen pensar”

Estas concepciones conducen a concebir la “habilidad” como aquello que hace referencia a la pericia que el sujeto tienen para utilizar con destreza sus conocimientos y la soltura que manifiesta al enfrentarse con nuevas experiencias para hacer posible el acceso a soluciones efectivas y la adaptación de su ser a su mundo circundante.

Al mismo tiempo permite entender que la adquisición de una habilidad de pensamiento implica:

1. el enfrentamiento con la realidad en un proceso adaptativo
2. El reconocimiento de una problemática y el establecimiento de un reto de solución
3. La búsqueda de datos, piezas o patrones útiles para su tratamiento o solución
4. El ejercicio de estrategias o tácticas de razonamiento

5. La adquisición, retención, fluidez, difusión de aplicación, generalización o transferencia a diferentes contextos y evaluación de tácticas
6. El reforzamiento, modificación o creación de nuevos esquemas de pensamiento.
7. La utilización constante de la actividad crítica reflexiva en el actuar cotidiano.

Las implicaciones citadas se hacen presentes en la obtención de habilidades a cualquier edad, siendo el nivel de desarrollo intelectual y la influencia del medio, los fundamentos que proporcionan diferencias en la complejidad estructural, la variedad estratégica, la agilidad y eficacia en las soluciones logradas.

III.4 CARACTERÍSTICAS SOBRE EL NIÑO DE PREESCOLAR.

Reconocer las características del niño de preescolar representa un acercamiento importante ante la pretensión de querer habilitar su pensamiento. Ciertamente es que el sujeto construye individualmente sus esquemas de pensamiento, pero lo hace por interacción con el medio, gracias a las experiencias que este le ofrece, por lo que tomar en cuenta en una propuesta educativa los rangos propios de su edad es indispensable para prever de alguna manera un logro favorable.

No se puede asegurar un logro cuando se habla de material humano pues los factores biológicos, sociales y afectivos son extremadamente distintos en cada individuo, pero si se pueden tener estimaciones, tomando en cuenta los procesos comunes por los que el ser humano

atraviesa, por ello, abordando los estudios de Jean Piaget, se analizarán generalidades de su teoría y específicamente del periodo preoperatorio, donde es posible situar al niño de preescolar.

Piaget divide el desarrollo del pensamiento en cuatro etapas o estadios: Sensoriomotriz (0 A 2), Preoperatorial (2 a 7), de operaciones Concretas (7 a 11) y de operaciones Formales (11 a 15), en las que sitúa al individuo no como un sujeto social, sino como un sujeto biológico en evolución, sin embargo, da cuenta de la importancia de la interacción del sujeto con el medio en los logros de madurez que éste puede alcanzar.

Piaget defendió en su teoría la importancia del aspecto genético, pero no desconoció la influencia social en su desarrollo, pues al concebir la inteligencia como un proceso de adaptación establece como necesario para el desarrollo la relación y equilibrio entre organismo y el medio y al respecto dice que el desarrollo mental del individuo, requiere de una organización que permita construir formas nuevas que conduzcan a un equilibrio entre las estructuras mentales y las estructuras del medio, pues esto facilita la adaptación intelectual³⁷. Esto ayuda a comprender que las etapas del desarrollo comprenden un proceso progresivo, con series de cambios lógicos y una cronología aproximada que el ambiente social puede transformar pues las experiencias e interacciones

³⁷ P.J. Richmond. Introducción a Piaget. De. Fundamentos. España. 1970. P. 94

otorgadas por el medio pueden entorpecer , favorecer o agilizar el proceso de desarrollo del individuo³⁸.

Periodo preoperacional

Comprende de los 2 a los 7 años aproximadamente, Piaget ubica en esta etapa el inicio de la función simbólica, en la cual el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras haciendo transformaciones o sustituciones de objetos de la realidad por otros símbolos³⁹ , siendo la etapa donde los actos sensoriomotrices gracias a la adquisición de ideas se transforman en representaciones mentales encubiertas, apareciendo así un conjunto de conductas que implican la evocación representativa de un objeto o acontecimiento ausente, utilizando dos instrumentos; los símbolos (significantes) y los signos (arbitrarios y convencionales).

Es la etapa donde se desarrolla el pensamiento representativo prelógico, donde “los niños usan las funciones simbólicas para diferenciar y manipular los significadores (ideas) y significados (imágenes perceptuales)... donde los niños aprenden que los significadores permanecen cuando los significados dejan de existir”⁴⁰

Los significadores pueden ser: privados o públicos, los privados se refieren a las propias ideas de idiosincrasia, los públicos corresponden a las ideas otorgadas por la cultura como vocabularios comunes que permiten pensar con ideas llamadas “lenguaje”.

En esta etapa el desarrollo del lenguaje otorga al pensamiento y su comportamiento niveles de progreso, y esto lo confirma Sniijders-Oomen quien dice que el niño de 4 a 5 años está en el periodo donde el lenguaje le permite la auténtica formación de ideas, donde su pensamiento cobra sentido, ya que por la lengua -instrumento del pensar- surge una vida de ideas y sentimientos, de preguntas y problemas, de juicios y enfoques, una vida interior que constituye lo mas íntimo del individuo⁴¹.

³⁸ J. Piaget. Estudios de Psicología genética. Buenos aires 1973.96

³⁹ J. Piaget. B. Inhelder. Psicología del niño. Ed.Morata. Madrid 1981. P. 59

⁴⁰ J. Cohen. Procesos del pensamiento. Ed.Trillas , Mexico 1964. p.66

⁴¹ Sniijders-oomen, Psicología para la educación del niño. Ed.Mensajero 1971. P. 98

Snijders-Omen caracteriza el pensamiento preoperacional de la siguiente forma:

1. Su percepción es todavía global pero resalta determinados detalles, cuya exactitud depende de su interés
2. En sus percepciones y pensamientos existe gran acentuación de los sentimientos, donde sus afectos miedos y deseos juegan un papel importante
3. Su pensar es egocéntrico, se limita a su propio mundo de experiencias y juzga las cosas partiendo de un punto de vista propio y limitado
4. Mezcla la fantasía y la realidad aunque la distingue perfectamente
5. El pensar lógico y la percepción realista no son ajenos, (uso de una lógica elemental) pero muchas veces no saben usar correctamente su lógica o la aplican a un material demasiado restringido.
6. Reproduce lúdicamente situaciones que le impresionan o interesan
7. Principio de descentración (a fines del periodo)

La caracterización de esta etapa fue claramente especificada por Piaget y podemos encontrarla descrita por muchos autores con los siguientes términos ⁴²

⁴² J. Ajuriaguerra. Manual de Psiquiatria infantil. Barcelona 1983. P. 24

Egocentrismo	Incapacidad "relativa", para prescindir de su propio punto de vista, para tomar el papel de otras personas, para coordinar su visión con la otros, creyendo que todos experimentan lo mismo que el, dificultándosele la justificación de su pensar y la búsqueda contradictoria en su lógica, aferrándose a sus percepciones
Intuición	El niño ejecuta experimentos mentales, actuando según sus percepciones omisiones instantáneas de una verdad o idea que no llega a ser conocimiento
Centración	Asimilación superficial de lo que mas le llama la atención sobre los objetos, tendencia a centrar o ubicar su atención en un solo aspecto o dimensión del objeto de razonamiento
Sincretismo	Principio globalizador que lo lleva a percibir las cosas como totalidades, correlacionando objetos y situaciones en un sistema global
Yuxtaposición	El pensamiento se origina mediante la concentración en las partes o detalles de una experiencia sin relacionar estas partes dentro de un todo
Realismo	Las cosas no son como aparentan ser en la percepción inmediata, el pensamiento se muestra estático, inmóvil, operando con imágenes concretas y no con signos abstractos
Concreción	Su pensamiento se centra en las cosas concretas, perceptibles que están presentes aquí y ahora, se centra en los estados no en las transformaciones, en la forma perceptual mas que en las operaciones que las producen. El espacio y el tiempo por ser conceptos invisibles e intangibles no tiene para el existencia ni significado, aunque en ciertas experiencias estén incluidos
Transducción	El niño hace afirmaciones de implicación "x luego y", aunque no haya necesariamente relación entre dos hechos
Irreversibilidad	Es incapaz de reordenar los objetos o sucesos mentalmente o concebirlos en otro orden, pues no logra volver a la operación inversa o a la premisa inicial.

CAPITULO IV.

PROPUESTA DE DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO. FILOSOFÍA PARA NIÑOS.

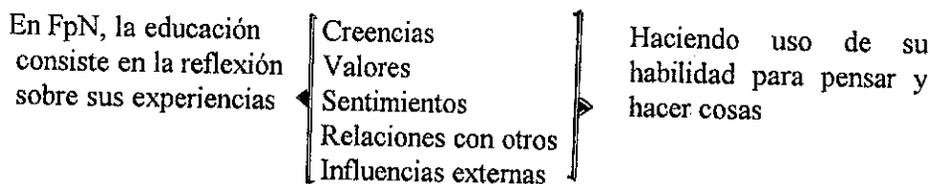
IV.1. UN CAMINO AL COMO. PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO (FpN)

Los programas realizados para el desarrollo de habilidades de pensamiento (D.H.P.), se han enfocado casi totalmente a favorecer el desarrollo intelectual de niños que han pasado ya el periodo preoperacional, aplicándose a niveles de primaria y secundaria; esto hasta cierto punto es justificable pensando que las habilidades de razonamiento requieren del desenvolvimiento lógico del individuo, del dominio del lenguaje para expresar sus ideas y sentimientos, una descentración que les permita situarse en otras perspectivas, de cierta autonomía para tomar decisiones, en fin, de un nivel de operatividad mental con el que aun no cuentan los preescolares. Sin embargo, valorando esta etapa como el cimiento donde se construye el pensamiento lógico y la identidad personal, resulta conveniente para la competencia intelectual y social del individuo encontrar un camino que permita desafiar sus potencialidades cognitivas a través de su actuar cotidiano.

A partir del análisis de las características del niño preescolar y analizando las dificultades que se presentan al abordar el método de proyectos y observando las posibilidades que ofrecen algunos programas sobre el desarrollo de habilidades, encontré en el programa de Filosofía para niños (programa de M. Lipman) un camino fructífero cuya metodología no fue creada para trabajarse al interior de la currícula, pero que esta basada en la actividad reflexiva y dialógica sobre las experiencias del sujeto. Esta característica da viabilidad para retomar y aplicar al nivel de preescolar, ajustando los planteamientos a las características de los niños y a la metodología del trabajo con proyectos, pretendiendo que se genere en el jardín de niños un espacio mediador donde se propicien experiencias que favorezcan el desarrollo de los procesos de abstracción, representativos y simbólicos de los alumnos. Ello intenta habilitar al niño desde sus inicios para utilizar su pensamiento con una línea de reflexión, criticidad y producción que se refleje en su desenvolvimiento intelectual y social.

PROGRAMA DE FILOSOFÍA PARA NIÑOS. (M. Lipman)

El programa de filosofía para niños (FpN) ⁴³ surge a principios de los 60's como una propuesta para promover la actitud reflexiva y analítica con la finalidad de ayudar a desarrollar y ejercitar habilidades de razonamiento sobre situaciones de la vida diaria.



El valor educativo que nos ofrece FpN no está en señalar las pautas teóricas, sino en la entrega de un modelo dialógico, un modelo de cuestionamiento que se convierta en un método para lograr la educación integral, este modelo tiene su fundamento en la dialéctica platónica modelada por Sócrates la cual parte de los siguientes puntos.⁴⁴

1. Pensar es algo que nadie puede hacer por nosotros mismos
2. Hay una unión indisoluble entre teoría y práctica
3. El pensamiento parte de lo que es importante para nosotros, de lo que nos cuestiona.
4. Aquellos con los que dialogamos son tan capaces de pensar como nosotros
5. El diálogo es motor de pensamiento, es pensamiento vivo.

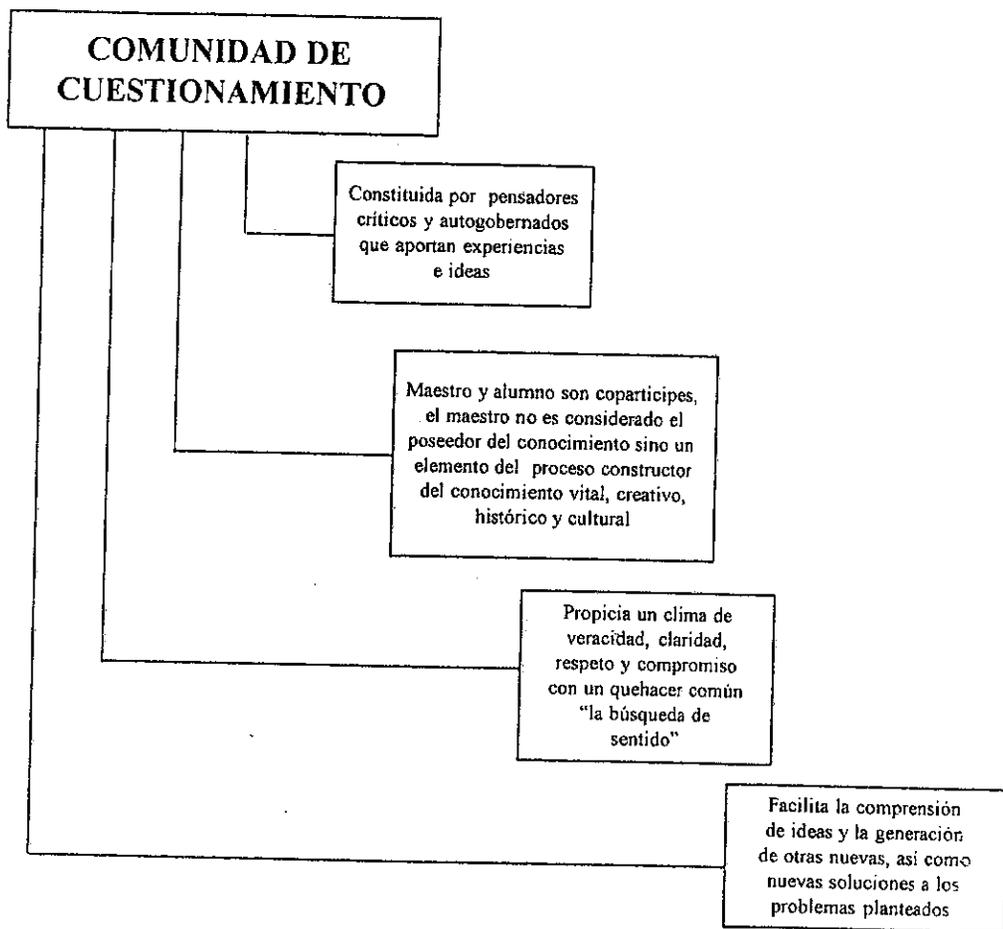
El niño a través del FpN inicia un proceso de indagación donde su inmadurez le proporciona (gracias a la dependencia y plasticidad comprendida) una fuerza positiva hacia el crecimiento, una capacidad natural para maravillarse, razonar y buscar significados.

El programa cree en el poder de los niños para crecer, su intención es proporcionarles la oportunidad para hacerlo, y apoyar la disposición que tienen para preguntarse e indagar dando formación a una comunidad de comunicación

⁴³ M. Velasco. FpN. Una alternativa para resignificar la práctica. Revista Sinectica. No 8. Iteso 1996.

⁴⁴ M. Teresa Garza. El diálogo y el drama del pensamiento. Revista Didac. 14 Univ. Iberoamericana. Mexico 1989. p. 6

social razonada que desarrolle personas autónomas, hábiles en el buen pensar. Lipman le llama a esto “Comunidad de búsqueda”⁴⁵.



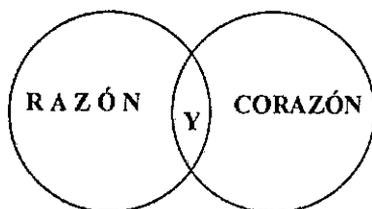
⁴⁵ M. Teresa de la Garza. Op. Cit. P. 8

Construir una comunidad de búsqueda, implica la integración y participación de los miembros del proceso educativo que estén dispuestos a compartir su pensar en un ambiente de respeto ante la comunicación.

El maestro como parte de la comunidad de búsqueda debe asumirse y aceptarse en la propia inmadurez, estar consciente de su ser dependiente, involucrarse en el proceso de resignificación constante, en la indagación del significado de sus acciones, de sus pensamientos, de sus necesidades, de sus sentimientos, en relación a su práctica educativa, en relación a si mismo y a los demás.⁴⁶

El alumno al igual que los otros miembros, contribuyen preguntando unos a otros, pidiendo razones, fundamentando creencias, construyendo ideas sobre ideas de los otros, deliberando grupalmente, ofreciendo ejemplos y contraejemplos, señalando consecuencias y asumiendo creando un punto de vista.

La construcción de la comunidad de búsqueda debe además cumplir con otro requisito: "desarrollar un componente afectivo", condición importante para la autoestima. Este componente debe percibirse en la conformación de un ambiente donde exista: afecto entre los miembros del grupo, confianza, ayuda, valoración, interacción, disposición de verse transformado por el otro, interdependencia; en fin un ambiente donde reinen:



La instrucción de FpN envuelve y saca temas de los estudiantes, que poco a poco los van tejiendo en medio de discusiones dándoles mas profundidad y sofisticación surgiendo otros que tienen relación con el primero. Las discusiones parten de una serie de textos que pretenden obtener la

⁴⁶ M. Velasco. Op. Cit. p.25

identificación y simulación del alumno con los personajes y sucesos de las novelas, involucrando a los niños del salón de clases en un diálogo donde se faculta y exterioriza su pensar, cubriendo objetivos específicos del programa que está dosificado en novelas para preescolar hasta la preparatoria. Estas trabajan ciertas ideas para el desarrollo de habilidades. El material es abstracto, pero se presenta mediante un texto totalmente verbal que maneja situaciones muy concretas donde se involucran las discusiones que los hacen pensar por si mismos y les permiten asumir responsabilidades sobre sus ideas para hacerse partícipes en la sociedad de una forma mas significativa.

El programa refleja un gran numero de posibilidades educativas y una evidente forma de desarrollar habilidades de pensamiento .Lipman en el curriculum de su programa posibilita el desarrollo de habilidades de razonamiento y juicio crítico, identificando 30 habilidades que se trabajan en las siete novelas, cuya aplicación se establece de acuerdo al nivel determinado. Para especificar, se presenta un concentrado⁴⁷

NOVELAS FpN	
1. ELFIE. (Nivel preescolar y 1o. de primaria)	
Trabaja con el significado de las cosas a través de:	Distinciones Clasificación Razonamiento e identificación sensorial Expresión verbal de juicios o puntos de vista
2. KIO y GUS. (2o y 3o de primaria)	
Trabaja con estructuras semánticas y sintácticas, ambigüedad perceptiva y expresiva, relaciones hombre naturaleza dando importancia a las operaciones lógicas a habilitar.	Clasificaciones Semejanzas y diferencias Sinónimos y antónimos Ejemplificación Categorización

⁴⁷ M. Velasco. Op.cit. p.31

	Identificación de contradicciones Hipótesis Formación de conceptos Definición
3. PIXI. (3o y 4o de primaria)	
Trabaja con el razonamiento en busca de sentido, para definir su pensar, con actividades de:	Manejo sintáctico y semántico Precisión de diferencias y similitudes Identificación y manejo de la ambigüedad Analogías Metáforas Relaciones Definiciones
4. EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY (.5o y 6o de primaria)	
Trabaja la investigación filosófica a través de:	Discursos dialógicos Comunidad de búsqueda Imaginación Inferencias Lógica formal e informal
5. LISA. (Secundaria)	
Trabaja la investigación ética a través de:	Razonamiento sobre sentimientos, reglas, normas y valores Relación entre lógica y moral Criterios de valoración Comparación de razones
6. SUKI (secundaria)	
Trabaja con la lengua escrita a través de:	Descubrimiento del como y por que se usa Valoración de la escritura

	Apreciación de criterios estéticos Relación escritura pensamiento
7. MARK (preparatoria)	
Trabaja la investigación social a través de:	Razonar sobre la justicia Reconocimiento del rol institucional, individual y social Aplicación de habilidades de razonamiento lógico, estético y ético en el contexto.

Las habilidades que FpN desarrolla, según Michel Sasseville, pueden ser agrupadas bajo tres categorías:⁴⁸

- **RAZONAMIENTO.** El cual se desprende de la lógica formal e informal llevando a reflexiones y conocimientos que dan criterios para evaluar, y dentro de la lógica formal (Aristotélica) que le dan origen podemos identificar tres grandes habilidades : definir, juzgar y razonar.
- **CUESTIONAMIENTO.** Esta relacionado con la investigación científica, la formación de conceptos y la filosofía
- **TRADUCCIÓN.** De esta categoría se ocupa la lingüística, agrupando habilidades que ayudan al ser humano a expresarse y pensar el sentido de las cosas.

Por otra parte Mónica Velasco las agrupa en dos bloques:⁴⁹

1. HABILIDADES DE DISCUSIÓN (comprende)	Habilidades de razonamiento e indagación (comprende)
<ul style="list-style-type: none"> • el respeto por los otros • menor impulsividad mayor reflexión • escuchar con atención a los demás • tolerancia a diferentes puntos de 	<ul style="list-style-type: none"> • presentar razones para sostener puntos de vista • preguntar a otros para que expliquen lo que quieren decir

⁴⁸ M Sasseville. La lógica en el programa de filosofía para niños. Rev. Didac. No 15 Univ. Iberoamericana. México 1990 p.36

⁴⁹ M. Velasco .op.cit. p.24

<p>vista</p> <ul style="list-style-type: none"> • diálogos directos entre alumnos • construir ideas partiendo de las de otros • ayudar entre todos para explicar una idea mejor • expresarse con mayor claridad • disfrutar de la discusión 	<ul style="list-style-type: none"> • elaborar inferencias a partir de lo que expresan • ser sensibles al contexto en el que se elaboran los juicios • emplear criterios consistentes y relevantes • darse cuenta del propio proceso de pensamiento y poder autocorregirse • disposición para modificar los propios puntos de vista • formular preguntas relevantes • utilizar el razonamiento hipotético • identificar implicaciones de aceptar o no un punto de vista • poder generalizar de forma justificada
--	--

Robert Stemberg, analiza el trabajo de filosofía para niños con los grados supremos de la enseñanza básica y media, enlistando las siguientes habilidades:⁵⁰

- Desarrollo de conceptos, aclaran su comprensión de conceptos aplicándolos a cosas específicas
- Generalizaciones, señalan uniformidades o regularidades, generalizándolas a diferentes contextos.
- Formulara relaciones causa efecto, discernir y hacer formulaciones.
- Sacar inferencias silogísticas, dar conclusiones concretas de silogismos validos e inválidos
- Consistencia y contradicción, reconocer los supuestos frecuentemente ocultos
- Aprender conexiones de parte a todo y de todo a parte
- Trabajo con a analogias
- Formulacion de preguntas
- Inversión de enunciados lógicos que empiezan con Todo, ejemplo, todos los aviones del mar son juguetes, todos los juguetes son aviones del mar = F

⁵⁰ R. Stemberg. Como podemos desarrollar la inteligencia. Rev. Didac. No 15. México 1990.p.9

- Irreversibilidad de enunciados lógicos que empiecen con ningún ejemplo: ningún submarino es canguro, ningún canguro es submarino = V
- Aplicación de principios a situaciones de la vida real.

El FpN ha valorado la importancia de desarrollar el pensamiento humano y aunque el curriculum se haya estructurando en forma progresiva y secuencia para ser aplicado a los distintos niveles educativos, considero que toda habilidad sorprendida en este programa pueden favorecerse desde cualquier nivel; obviamente variando la complejidad de las acciones y esperando respuestas posibles a las capacidades del grupo de trabajo. Ante esto se presenta el siguiente cuadro bajo las categorías citadas, concentra las acciones que deben considerarse en cualquier programa educativo para habilitar “el buen pensar”

RAZONAMIENTO	DISCUSIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Formular problemas • Preguntar • Conceptualizar • Categorizar • Elaborar hipótesis • Emplear criterios • Presentar razones para sostener un punto de vista • Ejemplificar • Inferir • Definir • Predecir • Comparar • Hacer analogías • Elaborar juicios • Identificar implicaciones • Descubrir • Modificar acciones y puntos de vista • Autocorregirse • Justificar las modificaciones dadas • Generalizar conceptos • Evaluar evidencias • Decidir conclusiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar • Repetir • Expresar con claridad • Tolerar los puntos de vista • Entablar diálogos directos • Construir ideas • Explicar y argumentar • Aprender de la experiencia • Retener la experiencia • Desarrollar discusiones para adquirir el hábito de discutir • Estructurar a partir de las opiniones de otros • Ayudar a los otros a expresarse • Controlar opiniones y expresiones sin sentido • Tener disposición de verse transformado por el otro • Disfrutar de la discusión • Transferir situaciones de análisis a la vida cotidiana • Ser crítico de su actuar y de su entorno

IV.2. EL DIÁLOGO EN LA METODOLOGÍA DE LIPMAN

El diálogo es el cimiento educativo que rompe distancias, promueve la discusión y conduce a una búsqueda organizada que culmina con la construcción de "algo con sentido", requiere de mecanismos de descentración que ayuden al sujeto a valorar otras perspectivas, moviéndolo entre un conjunto de valores que se transforman o fortalecen justificados por la razón, por ello se opina ⁵¹ "no hay diálogo fecundo... sin valores trascendentes a las partes", que no hay diálogo sin la disposición del sujeto a:

- compartir su verdad ,revasar sus intereses individuales
- renunciar para transformar juntos
- servir a un proyecto común que influya en sus intereses particulares

El diálogo es el vinculo que permite la interacción entre seres humanos que expresan su esencia y su existencia buscando en un intercambio experiencial el sentido a su ser y su hacer para lograr transformarse y responder cada día mejor al mundo que le sostiene.

Este recurso de encuentro con el otro, se convirtió para el programa de Lipman en el elemento fundamental de su metodología, añadiéndole el aspecto filosófico para hacer de la comunicación el proceso acumulativo que aspira al mejor entendimiento de la experiencia humana. Haciendo de "Filosofía para niños", una alternativa para resignificar la manera de hacer educación.

En FpN ,el niño aprende por estar activamente envuelto en la exploración. En relación constante entre problemas y el ambiente, el programa permite que los niños muestren su conocimiento en las discusiones, y sus acciones de aprendizaje no se reducen a la memorización de lo que se dice y de lo que dice, sino a lograr la manifestación de pensamiento que logre dar respuestas a las cosas y a los sucesos de la vida. Los niños en este ambiente pueden enfrentarse a ideas, no solo a las etiquetas, y buscaran comprenderlas y darles sentido con sus experiencias, agregando así sus horizontes y logrando entre los participantes el respeto a las opiniones de los otros y la confianza mutua ⁵²

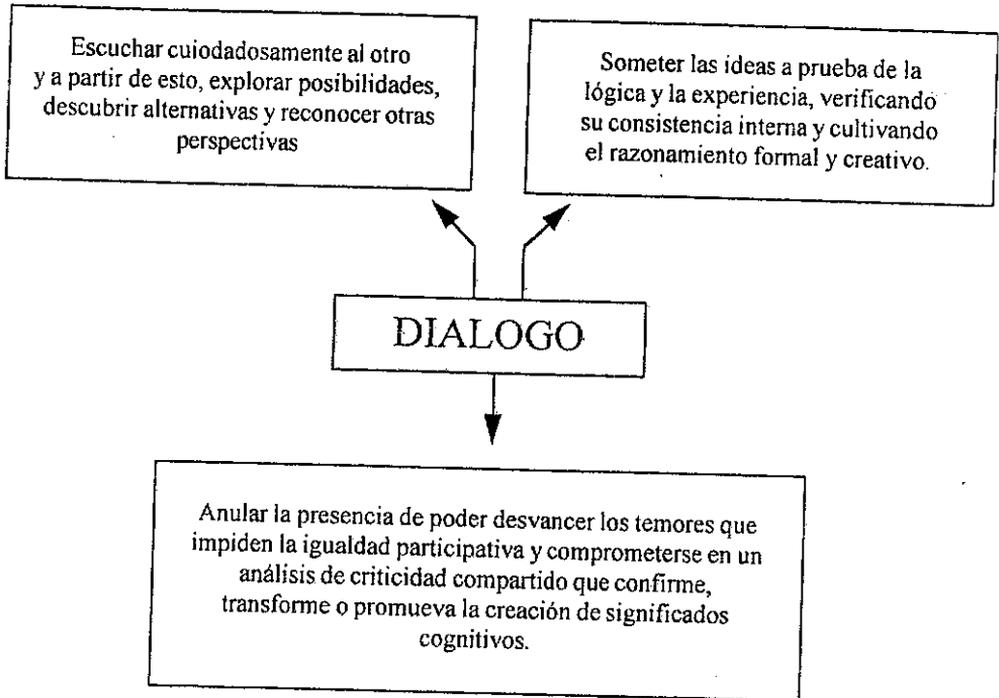
⁵¹ F. Prieto. El dialogo educativo. Rev. Didac. No. 14 México 1989. P. 5

⁵² M Lipman. The Philosophy in the classroom. Univ. Temple. 1980.

El proceso de emisión de ideas en un ambiente de confianza implica:

- Asumir consecuencias de sostener un punto de vista
- Buscar y encontrar alternativas ante los problemas y,
- Encontrar herramientas que faciliten la clarificación de ideas.

Lograr el pensamiento a través del dialogo requiere las siguientes acciones:



Freire nos habla además de cuatro condiciones que deben existir en toda interacción de diálogo⁵³

1. El amor. Por ser el fundamento y concretización del diálogo ya que implica el reconocimiento del otro como ser libre y creador, y en el otro se reconoce a si mismo, comprometiéndose a transformar el mundo a través del amor que pone en su existencia
2. Fe. Que posibilita un clima de confianza y respeto entre los dialogantes por creer en el hombre como agente de palabra creadora y auténticamente transformadora
3. Esperanza. Que no debe ser confundida con la espera pasiva, sino tomarse en la dinámica que impulsa la sujeto a una incesante búsqueda comunitaria y valiente para dar sentido al proceso educativo
4. Pensamiento crítico. Pues sin el no hay comunicación y sin esta no hay educación, se genera a través del diálogo impulsando a los participantes a desarrollar sus habilidades de razonamiento, conceptualización, definición, inferencia, reflexión y descubrimiento.

Al compartir las ideas en una comunidad, el participante debe estar consciente que al dialogar estamos expuestos a la aceptación o rechazo de nuestro pensar, estamos pisando un terreno que presenta las siguientes posibilidades⁵⁴

- Que confirme, que comparta una misma visión y al analizar las diferencias, alguna de las partes reconozca y se someta
- Que contradiga, pero la simpatía entre los dialogantes permita apertura en búsqueda de la verdad, mostrando disponibilidad para aceptar la visión de un universo distinto al suyo.
- Que contradiga, y movido por la antipatía, entre dialogantes la intención sea destruir, cerrarse a la comprensión, cegarse a encontrar la verdad.

⁵³ Paulo Freire. Pedagogía del oprimido. ED. Siglo XXI. 1985. P.101

⁵⁴ F.Prieto. op.cit.p4

Cualquiera de los casos presentados, conduce a una respuesta, pero el docente debe estar alerta para identificar las razones que llevan al alumno a tomar partido o cerrarse en una postura pues el tomar una actitud solidaria que defienda la idea comprendida por el otro, en lugar de ayudar al sujeto lo mantiene en una actitud de sumisión y conformismo. Por lo que el docente debe asegurarse que los logros de una discusión, sean producto de una reflexión y justificación objetiva propia, ya que el proceso necesario para obtenerla, es que le ayudara a crecer intelectualmente logrando una verdadera transformación cognitiva.

Esta consideración hace concebir el diálogo como un medio transformador y coincide con la visión de Freire quien define "al diálogo como una exigencia existencial.. que solidariza la reflexión y la acción de los sujetos encauzándolos hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro" ⁵⁵. Pero el dialogo contiene una dimensión ética fundamental, el respeto a la dignidad del otro, implica reciprocidad, tolerancia, respeto y comprensión de significados, nos compromete en una reflexión compartida del qué pensamos y por qué, nos orienta hacia el cuestionamiento autocorrectivo, habilitándonos para corregir el propio pensamiento a través de la reflexión y promueve la criticidad del pensamiento que orienta la verdadera educación.

⁵⁵ P.Freire. Op.cit.p.101

IV.3.LA DISCUSIÓN Y SU CONDUCCIÓN.

El propósito de formar una comunidad de cuestionamiento, conduce a establecer un medio propicio para el desarrollo de habilidades, un medio donde el dialogo y las discusiones sean apetecibles, pero estas discusiones también llevan implicaciones, por lo tanto es necesario tener claro su concepto al igual que sus criterios para valorar una verdadera discusión.

Se distinguía como discusión aquella conversación organizada que se suscita cuando varias personas sustentan un determinado asunto, aparecen diferentes opiniones a causa de poseer diversas experiencias relacionadas con el asunto y sienten deseos de aclarar la cuestión por tratar de unificar sus posiciones.

Los criterios de valoración obtenidos en una discusión , sobre discurso filosófico son⁵⁶

- Ignorancia. Existencia de un cuestionamiento sin resolver
- Interés. Debe ser de interés de un numero significativo de participantes
- Fines. Que señalen la relevancia de la discusión y sean susceptibles a revisión y reformulación
- Progreso. Descubrimiento, adelanto, herramienta conceptual, sostenimiento, logro de que vale la pena el esfuerzo
- Oportunidad de hablar. Igualdad de oportunidades, estableciendo reglas
- Reglas obligatorias. Pueden variar en cada situación de clase y consisten en respetar requisitos, así como dar razones de sus ideas
- Relación con el curriculum. Capacitar al estudiante para descubrir los nexos existentes entre las discusiones de FpN y los temas del curriculum.

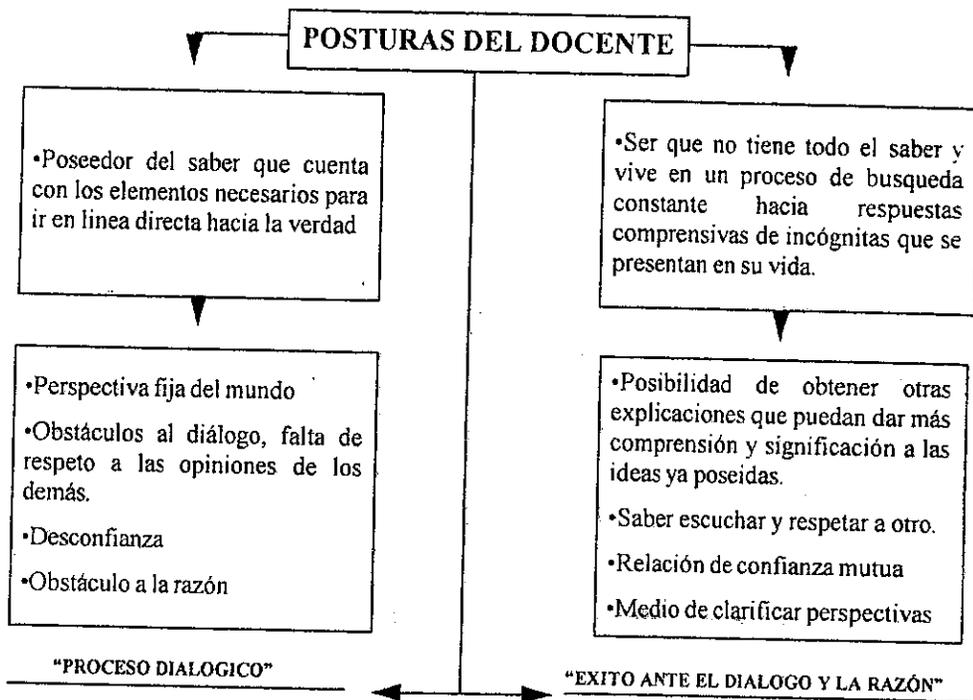
La observación de estos criterios resulta tan importante como lo es el rol que juegan los miembros de la clase..

La metodología de Lipman expone que ⁵⁷ en una discusión el maestro debe alentar a los niños a que tomen iniciativas, debe ayudarlos a preguntar y hacer sugerencias para llegar a la comprensión del tema tratado, debe entender, que el papel que juega es fundamental en la adaptación e integración de la comunidad de búsqueda, en la generación de ideas y en el

⁵⁶ R.Reed. Los niños discuten filosofía. Rev. Didac. 14 Univ. Iberoamericana. México 1989. p.17

⁵⁷ M. Lipman. op.cit.

enriquecimiento de las discusiones y en este proceso de crecimiento solo puede elegir entre dos posturas, las cuales lo conducirán a resultados muy distintos:



La postura del docente poseedor del saber, no garantiza éxito en una discusión filosófica, sin embargo la postura del docente indagador le ofrece grandes posibilidades para la evolución en los miembros del proceso educativo, para elegir este camino lo lleva al compromiso de tomar el siguiente papel:

- reconocer ante el alumno que no lo sabe todo
- participar en la búsqueda
- no imponer sanciones
- ayudar a seleccionar el tema de discusión
- organizar las dinámicas
- idear reglas obligatorias que faciliten la interacción
- propiciar y enriquecer el dialogo
- dominar las áreas que le competen

Entre las áreas de dominio del docente se consideran:

1. El conocimiento de los alumnos y sus intereses
2. El conocimiento metodológico y temático
3. El saber que se considera como progreso en una discusión filosófica
4. El saber relacionar FpN con el resto del curriculum

El éxito de la comprensión en las discusiones filosóficas, no esta entonces en saber filosofía, pero si en hacer uso del dialogo filosófico a tiempo, en el momento oportuno.

La confianza entre los miembros del aula es indispensable para alentar a los niños a pensar, y será la base de una buena relación maestro-alumno. Lipman nos habla de tres tipos de situaciones que se pueden dar en el aula:

- La indeseable, que se percibe cuando el alumno refleja temor a expresarse, cuando teme perder el afecto del maestro al no poder articular bien sus pensamientos o pensar como él, o cuando el maestro no ha comunicado respecto a sus opiniones

- Mejor. Cuando el alumno discute sobre ciertos temas pero tiene cuidado para no decir cualquier cosa que desafíe los valores con los que cree y sostiene el docente
- Óptima. Cuando los estudiantes confían en el maestro, arriesgando su crítica porque confían en la madurez y justicia del docente. En esta situación no temen hablar de los métodos o valores del maestro, pues se sienten respetados y valorados y a la vez respetan y valoran a los otros. El maestro demuestra favorecer la capacidad creadora, nutre, cultiva su pensamiento, respeta la diversidad de pensamiento, su rigor intelectual, sus valores y producciones.

• El maestro ante esto, debe ayudar a los niños a dominar su pensamiento para que logre utilizarlo como el medio que los conduce a sus propias conclusiones, a sus propias visiones.

Los niños están abiertos a sugerencias, luchan por entender, hacen preguntas, buscan soluciones y el maestro debe aprovechar estas inquietudes para hacer que sus experiencias vayan más allá de las ideas, y logren dar rigor lógico a la construcción de sus pensamientos.

Corresponde pues al maestro guiar la discusión para favorecer los procesos de comprensión de grupo sobre una experiencia, tratando así que logren explicarse sus conceptos y criterios utilizados, no con la intención de juzgarlos o humillarlos sino de clarificar su visión sobre el mundo, pues “el poder analizar los supuestos que determinan nuestras acciones y las de los demás , nos permite tomar conciencia de la inducción cultural o racionalidad de nuestras creencias”⁵⁸. Pero el poder valorar nuestras creencias y las de los demás no es tarea fácil, pues aun cuando los miembros de la comunidad de búsqueda logran expresar su pensamiento no siempre se logra interpretar o rescatar la esencia de la idea o el trasfondo ideológico que esta implícito en ella.

Esta tarea, requiere del desarrollo de muchas habilidades relacionadas con el lenguaje y la comunicación y entre ellas la primera es “el saber escuchar”, pues no será posible encontrar la importancia de lo que se dice ni ayudar al otro a

⁵⁸ L. González. Martínez. Formación de docentes y diseño curricular. Revista Sinéctica No 7. Iteso México 1995. p.50

desarrollar ideas, si no somos buenos oyentes, y el ser buenos oyentes no corresponde solo al hecho de capturar el código sonoro, sino a la habilidad de poder comprender el significado de lo que se comunica bajo un contexto definido y a la capacidad de poder valerse de este significado para juzgar, confrontar, discernir, o modificar las ideas propias y las de los otros.

Cierto es que aún cuando un maestro tiene la habilidad para escuchar hace presente una tendencia muy humana, interpretar los comentarios del niño bajo la perspectiva propia, y esta puede ser bastante distinta del significado intelectual del niño, sin embargo, en una discusión, las interrogantes y el lenguaje no verbal (gestos, posturas) que se vayan presentando pueden ayudar a clarificar el verdadero sentido del mensaje y al mismo tiempo el docente debe alentar al niño para que articule exactamente lo que desea expresar.

El maestro no tiene que esperar a que el niño exprese oralmente lo que desea saber, pues sus caras y conductas lo pueden revelar, muchas veces la expresión gestual es equivalente a la pregunta ¿que? O ¿por que?, y el maestro debe reconocer en este lenguaje no verbal lo que comunica, estar familiarizado con la acción, la expresión facial, la postura, la conducta , y al mismo tiempo darse cuenta de que el niño percibe de igual manera todas sus acciones y expresiones interpretando el significado de lo que el comunica, por lo que la comunicación no verbal debe tenerse en cuenta y valorarse como la misma palabra.

La riqueza del diálogo en una comunidad dependerá entonces del ambiente afectivo creado en el aula, la disposición de los participantes y las habilidades que estos desarrollen al cuestionarse y valorar lo que se comunica explícita e implícitamente para poder construir sus propias visiones.

Después de haber analizado las características de pensamiento del niño preescolar y el FpN como un camino posible al desarrollo de habilidades de pensamiento, la pregunta obligada es ¿por qué apropiarse o fundamentar una propuesta de preescolar en una metodología que sobrepasa los niveles de madurez de esta etapa?. ¿Por que si se ha reconocido que el niño inicia su desarrollo lógico, el desenvolvimiento de su lenguaje y se ha reconocido que es egocéntrico, sincrético, concreto, etc., se piensa en someterlo a realizar actividades de discusión, valoración, juicio, transferencias que no están a su nivel?

Pues bien, para entender la insistencia de habilitar el pensamiento del niño con actividades que aparentemente no corresponden a su nivel de desarrollo, citaré a Vigostky quien afirma que “una enseñanza orientada hacia la etapa de desarrollo ya realizada es ineficaz”⁵⁹. Su teoría de la zona de desarrollo próximo sostiene que “la única buena enseñanza”, es la que adelanta el desarrollo”⁶⁰, en esta idea reconoce que el niño ya tiene un determinado nivel, pero posee también un nivel potencial que esta al alcance de sus posibilidades y su desarrollo solo requiere de introducir tácticas adecuadas.

Considerando esta perspectiva, se fortalece la pretensión de desarrollar las habilidades del niño preescolar para conducirlo a la crítica, y en esta pretensión se incluye el reconocimiento del egocentrismo y la falta de descentración que dificulta la valoración de otros puntos de vista, pero también se incluye el rescate de potencialidad de los pequeños, lo cual les permite incursionar en acciones que orienten y fortalecen sus procesos mentales poniendo en marcha la evolución hacia el logro de ser crítico.

La educación no puede dejar el aprendizaje infantil al margen del desarrollo efectivo, no puede conformarse con mantenerlo en el plano convencional, pues las experiencias que le brinda su entorno no son las mismas, y su potencial individual, tampoco lo es. La educación por el contrario debe reconocer este nivel y más que reafirmarlo debe preocuparse por superarlo, debe brindar un ambiente de experiencial que le permita explotar sus posibilidades e introducirlo en un proceso de progreso hacia otro nivel intelectual.

⁵⁹ J. Palacios. Reflexiones entorno a las implicaciones educativas de la obra de Vigostky. Univ. Sevilla. España 1985. p.179

⁶⁰ Idem

CAPITULO V

SUGERENCIA METODOLOGÍA

V.1 ¿COMO SE ENSEÑA A PENSAR EN EL AULA?

La pregunta ¿cómo se enseña a pensar? que dió origen al desarrollo de este trabajo, condujo a revisar la problemática y a tomar como punto de partida lo que ocurre, lo que se manifiesta en el grupo, a reflexionar sobre lo que esta pasando, sobre los mecanismos estratégicos que se siguen para habilitar a los sujetos en el pensar, y partiendo de la pregunta ¿ cómo se enseña a pensar en el aula?, se posibilitaron identificaciones basadas en situaciones dadas en clase durante un periodo de seis meses, quedando archivados en los siete registros con que se cuenta, datos que hablan de: Una metodología de enseñanza , del proceso de aprendizaje de las interacciones dadas en él y sus formas de evaluar, rescatando de todo esto sólo los aspectos que hablan del ¿Cómo se enseña a pensar?. El análisis comprende, lo que el "Enseñar a pensar" contiene desde la perspectiva de Lipman, es decir que parte de la distinción del : Cómo se pregunta, cómo se sigue el interrogatorio en el proceso de búsqueda cómo se replantean las preguntas para ayudar al niño a dar cuenta de su indagación y cómo se enlazan los sustentos de los niños al presentar razones, y se presentan las observaciones , tomando en cuenta las etapas secuenciales de un proyecto.

En el surgimiento de proyectos, las preguntas que se registraron por parte del docente en la elección del tema fueron:

¿De qué les gustaria que platicáramos?

¿Qué quieren investigar?

¿Que tema sugieren para el proyecto?

¿Que se nos antoja trabajar para el nuevo proyecto?

¿Sobre qué cosas nuevas e interesantes podemos trabajar ahora?

Los niños por su parte responden con cuanta idea se les viene a la mente , dando infinidad de temas:*

Isai - Del pasto

Victor - De las flores

Pepe - De las abejas, ¿ por qué se paran en las flores?

Adriana - No, de los elefantes

Pepe - Eso no es interesante

Educ -¿por qué no Pepe?

Adriana - (defendiendo) Si, de su vida

Victor- porque yo quiero saber de las matemáticas.

* Registro del 18 de mayo de 1996, 3- grado

Ante esto es necesario precisar, la intención que en esta etapa se tiene al hacer los cuestionamientos. Por la forma en que el docente pregunta, se puede distinguir que las formulaciones no tienen el valor de buscar la construcción cognitiva, las preguntas son de un sólo tipo, (¿Qué...?) flexibles a cualquier respuesta, sin dirección específica a determinado elemento del grupo, no comprometen el pensar a una respuesta de reflexión o indagación. La invitación que el docente hace, lleva más orientación hacia la obtención de ideas que denoten el interés dominante en el grupo.

Cierto es que estos cuestionamientos provocan en la participación de los niños producción y diversificación al expresar sus ideas, que hablan de la labor pensante que compite por dominar sobre las ideas de los demás, pero la intención del docente en sus preguntas en este periodo de iniciación indagatoria, va dirigida a conseguir un buen diagnóstico sobre las preferencias hacia un camino de búsqueda.

Cuando se ha elegido un tema o tópico, el docente confirma el interés del grupo e involucra a los niños en el proceso de hacer preguntas que pueden quedar como tópico principal, o como sutópico que ayude a dirigir la investigación.

Educ - Si tenemos 19 votos de este tema, (señala) 13 de este, y 5 de este, entonces ¿Cuál es el tema ganador?

Niños - Las flores y mariposas

Educ -Dejamos este tema al proyecto o quieren agregarle algo

niños - así...

Educ. - pero ¿Qué tiene de interesante ese tema?, ¿qué les gustaría saber de las flores y mariposas?, ¿qué es lo que no sabemos de ellas?

Pepe - yo no se nada de las flores?

Educ. - entonces ¿qué te gustaría saber

Pepe - mm, no se.

Lulú - ¿cómo nacen?

Melina - ¿cómo crecen?

Daniel - ¿de dónde salen?

Sergio - yo ¿cómo nacen las mariposas?

Lo interesante en este momento, es la intervención y el involucramiento hacia un tema definido. Es cierto que nunca se logra dar gusto al interés de cada uno de los alumnos, pero se debe buscar por lo menos lograr que se integren con

* Reg. 18 de mayo 1996.

gusto en la búsqueda, por ello la forma de guiar los intereses presentados por los alumnos, puede favorecer o entorpecer el trabajo, la forma de cuestionar y provocar la duda, el conflicto, el cuestionamiento, puede encaminar al entorpecimiento o desarrollo de habilidades como:

Formular problemas, sobre lo que conflictua la solución a ciertas áreas

Cuestionar sobre lo que no se sabe.

Definir el tópico que generalice la idea que interesa.

Clarificar lo que se sabe y lo que se desconoce etc.

La forma de manejar el diálogo puede ayudar a ampliar las formulaciones que quedan en el nivel básico del conocimiento; ¿que?, ¿cómo?, ¿dónde?... y acceder a un nivel donde se llega al conocimiento , comprensión, aplicación análisis, síntesis, evaluación, de una forma más completa y significativa. Digo esto, porque el registro anterior maneja cuestionamientos que hacen pensar que los proyectos tienen una tendencia de acceder al aprendizaje por acumulación, y no es este su objetivo.

Realmente, no se puede profundizar o discutir sobre un tema que no se conoce y por ello no podemos eliminar en el proceso de conocer la etapa donde se adquiere información, pero no debemos quedarnos en este nivel, pues llegar al conocimiento por simple absorción de lo que otros o el medio nos transfiere, es impedir crear, descubrir, construir significados, y puede conducir a permanecer en sumisión , conformismo y alienación al dominio social.

Sabemos bien que el docente no logra liberarse totalmente de estereotipos culturales, líneas ideológicas o actitudes jerárquicas que obstaculizan la libertad y expresión creadora del alumno, pero debe identificarlas y estar alerta para evitar dañar el proceso constructor como en seguida se observa; * (*)

Educ. - Vamos a pensar ¿cómo podríamos descubrir las partes de las flores, su crecimiento...

Diego - (interrumpe) yo ya se maestra

Educ. - No, no me digas nada hasta que lo pienses bien,(continua) bueno, quiero que piensen ¿ que hacemos para conocer más sobre las flores?, ¿que podemos traer?, ¿a donde podemos ir?, haber Diego...

Diego -(molesto) no contesta nada.

Es clara la importancia que tiene establecer reglas del diálogo, pero también es claro el cuidado que debe tenerse para trabajar en un ambiente cordial y de respeto, donde no se hieran susceptibilidades y se favorezca el proceso

* Reg. Del 18 de mayo, 1996

constructor. De aquí la importancia que he encontrado en la discusión Filosófica, pues colocar la indagación ante la postura filosófica que atraviesa la línea del ¿Qué? Y conduce a los ¿Por qué? A través de logros científicos. Éticos * y estéticos, ** es acceder a un equilibrio en el saber humano.

Existen cuestionamientos, que al trabajarse sobre una línea, logran dar respuestas convincentes que unifican pensamientos, pero cuando existe apertura y se presentan respuestas que provienen de posiciones diferentes, se provocan conflictos internos que inicialmente llevan a discusiones por defender perspectivas, y luego conducen a búsquedas más profundas que confirman o modifican su pensar, pero debe tenerse mucho cuidado y respeto a ciertas áreas, tal es el caso del siguiente cuestionamiento:

Alfredo - Yo quiero saber ¿cómo se hizo la tierra?

Pepe - uy que fácil

Educ. - haber fácil, ¿cómo se hizo?

Pepe - Pues Dios la hizo

Daniel - No, mi papá me platicó que hace mucho tiempo hubo una explosión de planetas y así se hizo.

Pepe- (molesto en desacuerdo) Todo el mundo lo hizo Dios.

Educ. - Bueno, Daniel dice que oyó que el mundo existe desde una posible explosión, pero claro que la mano de Dios pudo estar ahí, los dos pueden tener razón, eso es difícil descubrir porque no podemos regresar el tiempo, pero muchos hombres han investigado sobre esto y han descubierto cosas que podemos saber por los libros.

Al surgir un tema de proyecto, se hace posible que los niños planeen el camino indagatorio a seguir, y en esta búsqueda el seguimiento del interrogatorio puede ayudar,

Educ -Ustedes han hecho muchas preguntas sobre el proyecto de los trenes, (observa el friso y lee los cuestionamientos dados), ¿quien los hace?, ¿ cómo los hacen?, ¿ quien los maneja?, ¿quien los arregla?, ...pero, ¿cómo creen ustedes que podemos saber todo esto?, ¿quien nos puede ayudar?, ¿a dónde podemos ir?

Lulú - preguntamos

Educ. - ¿a quien?

Lulú - a los papas o a unos señores

Educ -¿ y ellos saben todo eso?

Niños - algunos responden si, otros no.

Educ - Ale, por que crees que si

Ale - porque ellos son grandes y saben mucho

Educ. - Daniel por que crees que no

* estudio racional en el plano valoral del deber ser que exige la naturaleza human en situaciones concretas dadas en una sociedad.

** estudio esencial del arte y la belleza, llevando al sujeto a auténticas creaciones que dan claridad a su pensar.

Daniel - porque mi papá trabaja en la oficina

Educa.- y si los papas no nos pueden contestar todo ¿qué hacemos?, ¿dónde puedo ver como son los trenes?

Victor- yo tengo un cuento con trenes

Adriana- mi mamá vende boletos

Educ. - ¿para subir al tren?, tal vez podríamos ir a la estación y también Victor nos podría traer su libro, ¿les gustaría?

Realización. Después de planear sobre las fuentes de información, acciones, elementos y materiales, es necesario impulsar a los niños a participar en experimentos, acudir a excursiones y a expresar sus observaciones oral y gráficamente, compartiendo ideas, pensamientos y creaciones en el grupo, evitando juicios que se adquieran sólo por transmisión.⁺

Educ - ¿qué necesitan las plantas para poder vivir)

Lulú - asolearse

Educ. - y ¿qué pasaría si yo pongo una flor en un congelador?

Niños (hablan entre si, dando diversas hipótesis)

Sergio - se enfriaba y se moría

Daniel - no, se congelaba

Nelly - si se muere

Los niños continuaron la discusión empleando criterios predictivos o razones de ejemplos análogos que ayudaban a defender su postura.

Educ.-¿ entonces si ponemos la flor a congelar, al sacarla al sol sigue viviendo?

Niños - respuestas divididas si, no.

Daniel - nada mas se desmayan cuando ya están en el sol

Educ. - ¿cómo es eso?, ¿qué entiendes tu por desmayar?

Daniel - que se mueren así(dobla su cuerpo) porque ya esta congelada y no puede tomar agua

Melina - yo creo que si vive, porque mi mamá las guarda y duran mucho, y si las saca siguen igual.

Educ. - ¿quien piensa diferente?, ¿tu que piensas Nelly?

Nelly - que no, porque es como una rosa que si la arrancan no puede seguir viva, y si la congelas, se muere.

Educ. -¿Quien creen que tenga la razón, Melina o Nelly?

Sergio - Melina, porque ella siempre dice la verdad

Víctor - no Nelly, porque las flores que se arrancan no pueden volver a vivir.

Educ -¿ les gustaría que hiciéramos un experimento para saber quien tiene la razón?

Niños - siiii.

La evaluación, se convierte en el reconocimiento de construcción de esquemas cognitivos que se dan en los sujetos del grupo, definitivamente no es fácil descubrir la adquisición real, pero los interrogatorios, expresiones,

dramatizaciones, confrontaciones y modificaciones expresadas, pueden ayudar a valorar los alcances del trabajo realizado.

Educ. - ¿Para qué le sirve el agua a las plantas?

Pablo - para que vivan

Victor - para que crezcan

Melina - para que estén bonitas, para quererlas mucho

Sergio - para que estén fuertes y no se doblen ni se mueran

Educ. - ¿y que más necesitan para vivir?

Alfredo - agua, sol, tierra.

Isai - Luz

Daniel - aire

Nelly - huevo

Educ. - ¿huevo?

Nelly - si, es que lo muelas y se lo pones en la maceta y lo que tiene le ayuda a la planta a estar sana.

Las habilidades que en la evaluación se pueden desarrollar son; la expresión clara de ideas, sostener puntos de vista, responsabilidad sobre las implicaciones de sus comentarios, decisión sobre lo que se concluye, modificación o construcción de conocimientos, evocando o manifestando un significado nuevo, confirmado o transformado.

Al evaluar, es posible que el sujeto haga un recuento de su proceso de construcción o tal vez sólo de las conclusiones o soluciones logradas, pero es una actividad en que se favorece el desarrollo de habilidades, el refuerzo, acumulación o adquisición significativa y la evidencia del buen o mal funcionamiento de estrategias que guían el proceso educativo.

Este análisis, ayuda a reconocer que el trabajo con proyectos, no obstaculiza la enseñanza del pensar ni su desarrollo, pero favorecerlo requiere de un manejo metodológico donde los miembros del proceso educativo se involucren activamente en la indagación que les permita cruzar los ¿qué?, ¿cuando?, ¿Quién?, ¿como?, que sólo implican conocimiento y llegar a los ¿por qué, ¿cuales han sido?, ¿con que se compara? ¿Explica cómo? ¿que harías?, ¿con qué podrías? ¿decide cual? Etc. Que implican otros niveles de razonamiento en su formulación y en las respuestas que se esperan, llevando a su hacer diario y a la acción educativa a transitar en la búsqueda constante del conocimiento, y al agudizar su razonamiento, despertando el interés y la ambición por buscar construir conceptos significativos que permitan una mejor adaptación y desenvolvimiento en su mundo.

Después de esto, quedar en la reflexión sería nada, el deseo de transformar la labor educativa en una acción de progreso a favor del desarrollo cognitivo, incita a reconstruir el método utilizado y conduce a la presentación de una sugerencia metodológica que considero puede desarrollar la habilidad pensante y obtener mejores logros cognitivos.

V.2 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La investigación realizada en este trabajo, conduce a concebir hipotéticamente la posibilidad de desarrollar habilidades de pensamiento en niños de preescolar, a través de una metodología que tomando aspectos de la propuesta de Lipman, "Filosofía para Niños" (FpN) logre incertarse en el método de proyectos.

Esta metodología no intenta utilizar las novelas de Lipman para lograr sus objetivos, pero si fortalece su elaboración tomando los mecanismos dialécticos utilizados en FpN para enriquecer el método de proyectos tratando de facilitar y conducir a conocimientos que den evidencia de un proceso de construcción significativa, donde la razón y la sensibilidad humana florezcan y los hábitos de criticidad en el "Buen Pensar", formen parte esencial de cada individuo.

La sugerencia parte del convencimiento de que la escuela es el mejor espacio para promover el desarrollo de la habilidad cognitiva, por la posibilidad de conformar una comunidad donde se tiene el tiempo, espacio y disposición para compartir experiencias y pensares que trazan caminos a la transformación del individuo a través de sus acciones.

La enseñanza del buen pensar, es el mejor conductor hacia el conocimiento, pero también se convierte en una herramienta para el mejor desenvolvimiento social, por ello la propuesta metodológica que se presenta, va dirigida al desarrollo "cognitivo, valoral y social", buscando con su aplicación:

- 1.- Desarrollar habilidades de pensamiento al trabajar con proyectos en preescolar.
- 2.- Desarrollar procesos efectivos al pensar, que sean pertinentes generalizables y vias de cognición.
- 3.- Favorecer la reflexión a cerca de verdades y valores
- 4.- Fomentar un proceso social que permita el descubrimiento de potenciales y sea fuente de desarrollo y transformación.

Se habla de una búsqueda de desarrollo "Cognitivo", pues la línea de uso crítico permitirá desarrollar habilidades que ayuden al sujeto a razonar,

cuestionar, reflexionar, hacer hipótesis, argumentar, afirmar, clarificar, modificar conceptos, definir, justificar, acordar etc.

Se habla del desarrollo “Valoral”, pues la comunidad dialógica en los proyectos dará habilidades de discusión que reflexivamente lo harán apropiarse de valores al respetar a los otros, saberlos escuchar, entender razones, animar, ser paciente, ayudar, considerar con apertura, sensibilidad, afecto y sobre todo, experimentar los valores en el dar, recibir y compartir.

Finalmente se habla del desarrollo “Social”, y ya que la socialización es uno de los objetivos primordiales en el preescolar, se busca facilitar la toma de conciencia sobre situaciones sociales, y entre juegos y realidades hacer de la interacción social una herramienta que ayude a cada sujeto a constituirse como ciudadano participativo, capaz de utilizar sus conocimientos en pro de la justicia y el bien común.

PROCESO METODOLÓGICO

- 1.- Determinar la temática.
- 2.- Elaborar preguntas.
- 3.- Armar el proceso de búsqueda
- 4.- Realizar la búsqueda
- 5.- Exponer
- 6.- Regresar a las preguntas iniciales
- 8.- Cierre de tema concluyendo.

RELACIÓN CON LAS ETAPAS DEL PROYECTO.

- El primer punto al igual que el tercero y cuarto, corresponden al surgimiento del proyecto.
- El segundo punto se da en las tres etapas del proyecto.
- El quinto y el sexto, corresponden a la realización y

- El séptimo y octavo a la etapa de evaluación

ACCIONES CORRESPONDIENTES PARA CADA PUNTO SUGERIDO.

1.- Determinar la temática

- a) proponer temas
- b) justificar el tema sugerido
- c) clasificar los temas
- d) elección del tema
- e) nombrar el tema

2.- Elaboración de preguntas

- a) plantear preguntas
- b) clasificar preguntas
- c) replantear las preguntas
- d) organizarlas y registrarlas
- e) utilizarlas para clarificar.

3.- Determinar los antecedentes sobre el tema

- a) expresar lo que saben del tema
- b) intercambiar ideas sobre lo que otros saben
- c) comparar información
- d) discernir entre fantasía y realidad
- e) recuperar la pregunta, replantearla o continuarla.

4.- Armar el proceso de búsqueda

- a) fuentes de información
- b) materiales
- c) organización de participantes
- d) tiempos
- e) recursos
- f) organización de acciones

5.- Realizar la búsqueda

- a) desarrollar las acciones
- b) dar cuenta de los resultados parciales

- c) conclusiones de equipo e individuales
- d) valoración de evidencias propias y de los otros

6.- Exposición

- a) partir de la pregunta
- b) recuperar los antecedentes
- c) relatar lo investigado
- d) comparar los resultados
- e) confrontación de logros
- f) decidir conclusiones

7.- Regresar a las preguntas iniciales

- a) recuperar la pregunta
- b) recuperar lo que se sabe
- c) plantear nuevas preguntas por inquietudes o dudas surgidas
- d) cierre, incorporarlas, resolverlas o posponerlas.

8.- Cierre del tema

- a) ¿qué información tengo ahora?
- b) ¿qué pensaba y qué pienso ahora?
- c) ¿qué ideas de mis compañeros me sirvieron?
- d) ¿cómo transfiero lo que ahora se?

Este proceso metodológico, en su aspiración por habilitar el pensamiento del niño de preescolar, contempla como puntos importantes:

- La interacción en una comunidad afectiva y dialógica.
- El interés y claridad en la elección y definición del tema a tratar.
- El cuestionamiento como punto de partida indagatoria y elemento guía hacia el conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.
- Los antecedentes cognitivos que ayudan a valorar y comparar los juicios antes y después de la aplicación metodológica.
- La participación e intercambio de experiencias como elemento de producción y resolución.
- La transferencia de los logros conceptuales en la aplicación cotidiana.

No pueden predecirse sus alcances, pero si se puede afirmar que esta metodología, apoyada en la Filosofía, ofrece a la enseñanza del pensamiento, la posibilidad de ingresar en un camino hacia la adquisición de hábitos de juicio crítico que inviten a los sujetos a romper estándares para lograr a través de procesos de búsqueda, operación y evaluación, construcciones significativas de conceptos o valores, dando a su actuar en sociedad un sentido, una razón y una capacidad de respuesta y solución que lo conduzca a ser verdaderamente libre en su pensar.

CONCLUSIONES.

El desarrollo de habilidades de pensamiento, actualmente se ha convertido en una pretensión que cualquier educador desea favorecer, aun sin conocer sus implicaciones, pues la sola expresión habla de un enfoque educativo que atraviesa las fronteras de una escuela tradicional donde la transmisión y la memorización han opacado las posibilidades reales de todo sujeto a construir significativamente los conocimientos.

Esta investigación, en mi posición como elemento mediacional del proceso educativo, me ha llevado a agudizar mi deseo por habilitar el pensamiento de los niños de preescolar, reconociendo la importancia de transformar las maneras de impartir educación hacia el verdadero desarrollo integral del individuo.

La indagación me enfrentó a conflictos en mi propio pensar, al descubrimiento y reconocimiento de una labor docente escasamente crítica y frecuentemente anulante ante las oportunidades de favorecer el desarrollo del pensamiento, a reconocer la importancia que ha sido otorgada a los productos y no a los procesos, esto me ayudó entre otras cosas a concebir que en la educación por la racionalidad, no puede tratarse al niño como un material moldeable a nuestro antojo y conveniencia, pues el niño no es un hombre en miniatura, sin personalidad ni intereses, ni necesidades propias, por el contrario, es un ser en toda su extensión, distinto al adulto sí, pero con toda su capacidad y potencialidad para construir y desarrollarse, con todo su deseo de comprender su actuar y el de los otros, y con todo el entusiasmo y valor para trazar sus propios caminos.

La búsqueda sobre ¿cómo habilitar el pensamiento?, condujo a transformaciones que no recaen sólo en resultados a un producto, los alcances, los valoro en el plano personal, laboral, y trascendental

En el personal puedo citar:

- El valor de mi ser y mi existir en el aquí y ahora
- La importancia del hacer o dejar de hacer
- La trascendencia del dar, recibir y compartir con los otros

- La responsabilidad ante el construir y dejar construir.
- El valor esencial del diálogo y lo que en él se comunica
- El reconocer que el pensar ajeno, es tan justo y valioso como su propia experiencia..

En el plano laboral:

- La toma de conciencia sobre aspectos de la enseñanza.
- El reconocimiento de las formas de enseñar a pensar reales e ideales.
- La importancia del diálogo y la interacción, como medios de socialización, adquisición de experiencias, confrontación de ideas etc. como medio de razonamiento y comprensión.
- La trascendencia de utilizar en la indagación mecanismos para superar los niveles básicos del cuestionamiento .
- Las implicaciones de utilizar el pensamiento como poder, al controlar acciones, como táctica, en la resolución de problemas o como contenido en la relación de experiencias pasadas, con la construcción cognitiva en un nuevo suceso.

En el plano trascendental hablo de alcances:

- Al poder resignificar mi práctica docente y tratar de conducir las acciones a favor del buen pensar.
- Al interés surgido por áreas de conocimiento hasta ahora desconocidas, que requieren de continua indagación.
- Al logro de construir una metodología adecuada al grupo de trabajo.
- A la perspectiva docente que se abre, a partir de reflexiones y análisis valoral sobre lo que es pertinente o no a favor del individuo y el bien social.
- A la insatisfacción cognitiva que impulsa a continuar por caminos indagatorios y de resolución reconstruyendo y acrecentando los saberes.
- Al encuentro de métodos para el desarrollo de habilidades, rescatables para dar a la curricula de preescolar elementos que los hagan involucrarse reflexiva y críticamente en el análisis de los problemas que se presenten.
- A la concientización de ejercitar sistemáticamente habilidades, para la formación de hábitos de pensar que hagan profundizar más en el conocimiento, y no queden ajenos a los valores esenciales de cada individuo.



- Uno de los alcances mayores, tal vez sea el valorar las limitantes, dificultades, inmadurez, dudas, conflictos presentados en el proceso de construcción, como elementos de crecimiento, como factores que impulsan a la búsqueda incesante por lograr superar las barreras y acceder a otros campos de construcción cognitiva en miras del perfeccionamiento humano, favoreciendo su conducción sobre la sociedad que construye, sobre la cual se desarrolla.

Sobre la metodología establecida, me parece importante advertir que la amplitud o generalidad con que se presenta, responde a no limitar las reflexiones , apreciaciones y aportaciones que cada docente puede dar al retomar los resultados de su propia experiencia. Y concluyo con una última reflexión que me ha llevado a entender que el “enseñar a pensar”, debe trascender del terreno de los planteamientos al de las acciones, al desarrollo del pensar, no debe quedarse en el ideal, pues las estrategias educativas, pueden destruir la utopía y a través de la experiencia cotidiana trascender a la dinámica cotidiana de buscar transformaciones a partir de construir y reconstruir sus esquemas al pensar con verdadera racionalidad.

BIBLIOGRAFÍA

- AJURIAGUERRA, J. Manual de psiquiatría infantil. Barcelona 1983.P.24/29
- BEARD, M Ruth. El desarrollo de la inteligencia. Buenos Aires, Argentina, Ed. Kapeluz, 1989.
- BOCANEGRA, Norma. Pensamiento crítico en la escuela. México,
- COHEN, Jozef. Procesos del pensamiento. México, Editorial Trillas, 1974, 100p.
- COSTA, Arthur. Developing Minds, programs forteaching ASCD, Alexandria, Virginia, 1991, 121p.
- DE LA GARZA, Teresa. El diálogo y el drama del pensamiento. Rev. Didac No.14, Unv. Iberoamericana, México, 1989,60p.
- DELGADO, Araceli. Docencia para una educación humanista. 2ª,. México, Unv .Ibereroamerricana, 1995,43p.
- DELVAL, Juan. La construcción de explicaciones. Rev. educar No. 3, Educación Jalisco México,1993, 147p.
- DELVAL, Juan. El conocimiento del mundo social en el desarrollo humano. México, Ed. Siglo XXI, 1994, PP 458/493.
- DEWEY, John. Cómo pensamos, nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona, Ed. Paidòs, 1989, 248p.
- DEWEY, John. Democracia y educación. Argentina, Ed. Losada, 1982, 382p.
- DÍAZ B,F. El aprendizaje significativo desde una perspectiva constructivista. Rev. Educar No. 4 Educación Jalisco, México 1993, 143p.

ENNIS, Robert. Pensamiento crítico y creativo. en Iteso antología, Jal. México, 1995,p 6/13

FERNÁNDEZ, B, y M. La interacción social en contextos educativos. Barcelona Ed. SigloXXI, 1995, 420p.

FREIRE , Paulo. Pedagogía del oprimido. Tr. Jorge Mellado, México, Ed. Siglo XXI, 1985.

GÓMEZ ,Martha E. El aprendizaje en el niño, desarrollo de la inteligencia. Rev. Familia y escuela, ILSE, México, 1976,30 p.

GÓMEZ G, Alfonso. El método de proyectos. Boletín Servicios Educativos No.4, México, 1981, 31p

GÓMEZ P, Margarita. La producción de textos en la escuela. México, SE, 1995, pp 75/90.

GONZÁLEZ M, Luis. Formación de docentes y diseño curricular. Rev. Sinéctica No. 7_Iteso, Jalisco Mèx. 1995, 81p.

GUTIÉRREZ S, Raúl. Historia de las doctrinas Filosóficas. México, Ed. Esfinge, 1983,238p

HERRERO H, Lorena. El reto de enseñar a pensar a los niños. Rev. Renglones No. 33, Iteso, Jalisco Mex. 1996, 63p.

IBARRA, Adrián. Desarrollo de habilidades de pensamiento. taller ENSE, Guadalajara, 1994.

LIPMAN, M. Philosophy for children and critical thinking. The Phi Kappa Phi Journal, winter 1985, pp 18/23.

LIPMAN, M. Philosophy in the Classroom. 2ªEd. Philadelphia, Temple Unv. 1980.

LUBLIANSKAIA, A Desarrollo psíquico del niño .Tr. Andrés Fierro M. México, Ed. Grijalbo, 1977, 300p.

- MERANI ,Alberto, Psicología y pedagogía. México, Ed. Grijalbo, 1977, 287p.
- MEYER, Richard E. Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Barcelona España, Ed. Paidós, 1986, 480p.
- MIRANDA, A. Tomas. El papel de la lógica en la construcción colectiva del pensamiento. en Aprender a Pensar, Barcelona España, Ed. De la Torre, 1995, 93p.
- MORRIS, L Bigge. Es el aprendizaje un desarrollo del Insight. En UPN. Teoría de aprendizaje, SEP. México 1986, 450p.
- MUGNY , P. Psicología social del desarrollo cognitivo. Ed. Antrohopos, 1988.
- NAVARRO, Jaime. Vigotsky, acercamiento a su obra. Rev. Educar, No.3, Educación Jalisco México, 1993 ,147p.
- NIKERSON, Raymond, Perkins y DN. Smith. Enseñar a pensar, aspectos de la aptitud intelectual. Barcelona España, Ed. Paidós, 1985.
- PALACIOS, Jesús. Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vigotsky. Unv. de Sevilla , España, 1985.
- PAREJA, Guillermo. El diálogo, el encuentro humano y la educación. Rev. Didac 14 , México 1989,60p.
- PERKINS, DN. Esquemas de pensamiento. en Iteso antología, Jal. México, 1995, pp 24/47.
- PIAGET, J. B Inhelder. Psicología del niño. 10ª ed., Tr. del francés Luis Hdez Alfonso, Madrid España, Ed. Morata, 1981,174p.
- PIAGET, Jean. El criterio moral en el niño. Tr. del francés Nuria Vidal, México, Ed. Roca, 1985,355p.
- PIAGET, Jean. Algunos conceptos teóricos fundamentales de la psicología de Piaget. En U.P.N. Teorías de aprendizaje, México, SEP. 1986, 450p.

PRIETO, Francisco. El diálogo educativo. Rev. Didac No,14, Univ. Iberoamericana, México, 1989, 60p.

QUELLALZ, Edys. Desarrollo de habilidades de razonamiento. en Iteso antología, Jal. México, 1995.

RAMÍREZ, H.R. Propuestas para el desarrollo de potencialidades. Rev. U.de.G No 5,. Dossier, 1996, 80p.

REED, Ronald. Los niños discuten Filosofía. Rev. Didac No. 14 , Univ. Iberoamericana, México, 1989, 60p.

REINAGA, Sonia. Una experiencia en la formación docente. Rev. Sintética No.5, Iteso, Jal. México, 1995, 60p.

RICHMOND. Introducción a Piaget. 8ª ed. Tr.de Ignacio Alvarez, Madrid España, Ed. Fundamentos, 1985, 158p.

SANTILLANA ed. Diccionario enciclopédico de educación especial. México, 1986.

SASSEVILLE,M. La lógica en el programa de Filosofía para Niños (FpN). Rev. Didac No.15, México 1985.

SEP/ DGEP. Antología de apoyo a la práctica docente del nivel preescolar. México, D.E. 1993, 152P.

SEP/ DGEP. Áreas de trabajo. Un ambiente de aprendizaje. México D.F. 1992, 47p.

SEP/ DGEP. Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de proyectos en el jardín de niños. México, D.F. 1993, 125p.

SEP/ DGEP. Programa de educación preescolar. México D.F. 1992, 90p.

SHARDAKOV,M.N. Desarrollo del pensamiento en el escolar. México, Ed. Grijalbo, 1977, 300p.

- SIGUAN, Miguel. (Cordinador). Actualidad de Lev. S. Vigotsky. Barcelona España, 1978, pp.176/188.
- SNIJDERS-Oomen. Psicología para la educación del niño. Bilbao España, De. Mensajero, 1971, 206p. TRIE, SEP, 1991.
- STERNBERG,R. Cómo podemos desarrollar la inteligencia. Rev. Didac. No. 15, México 1990.
- STERNBERG,R. Enseñando Inteligencia. Unv. Yale, en Iteso antología, México 1995. P 134/165.
- STERNBERG,R. Y Tood., Creando mentes creativas. Rev. U de G. No. 5 Dossier, México 1996, 80p.
- VALERO, J.M. Educación personalizada. México, Ed. Progreso, 1975.
- VEGA, Manuel. Psicología cognitiva. México, Editorial Alianza, 1987,562p.
- VELASCO, Mónica. Filosofía para niños, una alternativa para resignificar la práctica. Rev. Sinéctica No. 8,Iteso, Jalisco Mex. 1996, p 21/30.
- VIGOTSKY, L.S. Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar, en U.P.N. antología, desarrollo del niño y aprendizaje escolar. México, SEP. 1986, 366p.
- WERTSCH J. Vigotsky y la formación de la mente. Barcelona España, Ed. Paidos, 1988, 264p.
- ZEMELMAN, Hugo. El conocimiento como construcción y como información. En Historia y racionalidad en el conocimiento social de la política. México, Ed. Siglo XXI, 1989.

FE DE ERRATAS.

Pag	Párrafo	Renglón	Dice	Debe decir
9	5	3	contextuados	contextualizados
14	1	1	Proycetos	Proyectos
22	1	5	el propio pensar	en el propio pensar
22	5	2	áreas	aras
29	8	3	variantes	invariantes
30	4	3	completo	complemento
30	9	3	su experiencia del individuo	su experiencia en el mundo
37	2	2	desde	donde
41	3	2	dialecto y dialogo	dialéctico y dialógico
41	5	6	penar	pensar
49	2	1	penamiento	pensamiento
60	2	6	discontibuidad	discontinuidad
60	3	2	so	no
62	7	1	enseñará	enseñar
64	1	6	persona	personal
66	2	5	transferirise	transferirse
67	2	2	impulsa	impulsar
68	5	10	ambiente	ambiente
70	3	2	visita	vista