



CICLO DE DESARROLLO PROFESIONAL EN ALFABETIZACIÓN INICIAL

Habilidades del pensamiento

Equipo de Alfabetización Inicial

Introducción

El aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, cuando responde a un proceso de enseñanza que promueve la actividad inteligente y garantiza la significatividad lógica y psicológica de sus contenidos, hace que los alumnos pongan en juego procesos cognitivos de complejidad creciente.

El modelo didáctico desarrollado en los encuentros de 2013 permitió a los formadores de maestros analizar detalladamente de qué manera cada una de las actividades o tareas propuestas en el modelo alfabetizador analizado - producto de una reflexiva selección y organización de contenidos y cuidadosamente secuenciado - , prevén, incorporan y desarrollan dichos procesos cognitivos.

Así, al aprender a leer y escribir en el marco de una propuesta equilibrada, los alumnos observan, comparan, discriminan, confrontan, clasifican, hipotetizan, argumentan y en suma, resuelven problemas relativos a la lectura y la escritura.

La articulación de estos procesos cognitivos en el modelo alfabetizador concitó la atención y el interés de los formadores, quienes en repetidas oportunidades solicitaron una reseña descriptiva que diera cuenta de sus principales características. Asimismo señalaron que la profundización de estos procesos en beneficio de los estudiantes futuros docentes es tarea ineludible de los ISFDs, por lo cual el aporte sería doblemente útil.



*Ministerio
de Educación*

En este breve documento enumeramos algunos de los procesos que deben entrar en juego en el aprendizaje equilibrado de la lectura y la escritura, como así también, con las debidas adaptaciones, en la gestión del conocimiento en el nivel superior. Esta enumeración no pretende ser exhaustiva, tiene carácter orientativo y necesariamente ha de ser completada con la lectura de bibliografía específica.

Aproximaciones a los modos de conocer

Desde mediados del siglo XX, con el surgimiento de la psicología cognitiva, la problemática acerca del modo en el que los sujetos conocen abrió la puerta a nuevos paradigmas. Teorías como las de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, y más recientemente Gardner, entre otros, posicionaron al sujeto del conocimiento en un lugar activo en el que aprender es sinónimo de comprender.

La contribución fundamental de estos autores ha consistido en la concepción de que "(...) el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que aprende y dicha significatividad está directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el alumno. Como es sabido, desde este punto de vista, la crítica fundamental a la enseñanza tradicional reside en la idea de que el aprendizaje resulta muy poco eficaz si consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el alumno no puede estructurar formando un todo relacionado". (..) (Carretero, 1993). 1

Si bien parece haber acuerdo en este siglo respecto de la solidez y pertinencia de las concepciones del siglo XX respecto de las formas significativas que posibilitan el conocimiento, la experiencia concreta en las aulas y las investigaciones al respecto convocan a profundizar aún más el modo en el que los alumnos logran aprender de forma significativa y comprender lo que se les enseña.

1 Castorina, J; Carretero, M. (2012) "Desarrollo cognitivo y educación. Los inicios del conocimiento I". Paidós. Buenos Aires.



*Ministerio
de Educación*

Para ello, es pertinente una distinción entre los diferentes tipos de habilidades que poseen los sujetos en términos cognitivos. Este trabajo tiene el propósito de ofrecer una breve sistematización de algunas de las habilidades del pensamiento que deberían ser tenidas en cuenta en toda propuesta didáctica.

En la escuela, es el docente quien debe otorgar al alumno oportunidades de pensar para que pueda solucionar problemas que se le presentan ante situaciones nuevas y, por medio de su intervención, debe brindarle un abanico de estrategias que le permitan examinar y analizar el resultado de su actividad de pensamiento. Para ello, es necesario trabajar propuestas didácticas que promuevan el desarrollo de operaciones, como por ejemplo:

Observar: permite el estudio atento, a través de la percepción, de los elementos y situaciones que nos rodean. Gracias a esta posibilidad, las personas son capaces de extraer datos del entorno para identificar formas, texturas, colores, número y diversas cualidades de los objetos que los rodean.

El objetivo de la observación consiste en reunir hechos que permiten expresar una conclusión con sentido. Para observar se deben tener en cuenta algunos propósitos como qué hay que observar, cómo se observa, cuándo se lo hace.

La escuela debe brindar a los alumnos no sólo un medio rico en cuestiones a observar, sino también oportunidades para verificar la exactitud o consistencia de aquello que se observa. Esto les permite diferenciar entre lo que es real y lo que efectivamente se ha observado y las suposiciones o prejuicios que pueden perturbar el curso de la observación.

Observar es parte de un proceso que posiciona significativamente a los sujetos ante el mundo. Al compartir observaciones con otros advertimos qué aspectos tiene debilitada nuestra forma de observar y también la de los otros. Aprendemos a ver y a repasar lo que antes no percibíamos. Así desarrollamos una mirada más aguda. La escuela debe estimular a sus alumnos para que hagan un uso correcto de sus percepciones y debe brindarles oportunidades para revisar las conclusiones, ya que todo ello conduce a un aprendizaje más riguroso.



*Ministerio
de Educación*

Aquello que organiza los procesos de observación es la finalidad: las observaciones tienen que estar orientadas por un propósito definido. Es función de la escuela preparar adecuadamente el material, las preguntas orientadoras o un protocolo para que los alumnos logren el fin propuesto.

Identificar: permite reconocer si un objeto, una relación o un hecho pertenece o no a un determinado campo o concepto. Para poder identificar se deben evocar rasgos del concepto y/o del campo de conocimiento y entonces reconocer si el objeto en cuestión posee o no esas propiedades. Algunas actividades como subrayar, marcar o encerrar, aparear o buscar entre distractores generalmente se relacionan con las habilidades de identificar, seleccionar, reconocer, distinguir.

Discriminar: implica reconocer las diferencias y separar las partes o aspectos de un todo. La discriminación supone en el sujeto otras habilidades cognitivas como analizar, comparar y finalmente concluir mostrando qué semejanzas o diferencias se han podido reconocer en el todo. Estas actividades cognitivas realizadas ayudan al sujeto a no confundir los elementos simples con las ideas, objetos, hechos que componen la totalidad y que le otorgan el sentido o significado.

Secuenciar: conlleva disponer los objetos o las ideas de acuerdo con un orden determinado, que puede ser cronológico (ordenar en cuanto al tiempo), espacial (ordenar según disposiciones espaciales), alfabético (ordenar según el alfabeto), lógico (ordenar de acuerdo con criterios dados). Cuando el sujeto encuentra el sentido del ordenamiento, puede comprender el antes y el después en las secuencias solicitadas. Mientras no se le clarifique al sujeto el sentido de la organización secuencial solicitada no podrá dar cumplimiento satisfactorio a la tarea.

Describir: consiste en advertir las características de un fenómeno, objeto o suceso y exponerlas utilizando palabras o imágenes. La descripción está relacionada con la



*Ministerio
de Educación*

explicación, la habilidad de transmitir oralmente o por escrito el funcionamiento o los detalles de algo. Cuanto más rica haya sido la percepción de estas características la descripción será más completa y precisa. Para analizar este tipo de operación es aconsejable acompañar estas reflexiones con los principios básicos de la Teoría de la Gestalt, ya que allí podrán encontrar aportes en torno a las características de la percepción, sus formas, sus leyes, etc. Estas tareas colaborarán con el futuro docente a enriquecer sus saberes profesionales.

Analizar : consiste en distinguir y separar las partes de un todo hasta llegar a conocer y exponer sus principios o elementos básicos. Se trata de reconocer los elementos que dividen el objeto de estudio en unidades más pequeñas, ya sea separándolas físicamente o reconociendo mentalmente las partes o cualidades distinguibles de un objeto o situación. Así, descomponer un todo en partes significa a veces una descomposición de un objeto real en sus partes, como puede ocurrir en un análisis químico, pero también esta misma tarea de reconocimiento de partes es aplicable a procesos cognitivos cuando el individuo puede explicitar cada uno de los aspectos que constituyen un todo, como puede ser el análisis de una situación de enseñanza. Analizar se opone a sintetizar.

Sintetizar: quiere decir sumar y resumir una materia o conjunto de conceptos; componer un todo por reunión de sus partes. En alfabetización la operación de sintetizar puede referirse a la operación de formar una palabra por la reunión de las letras que la constituyen o en el caso de alumnos del profesorado sintetizar los aspectos fundamentales de un enfoque pedagógico didáctico que observan en una clase en la escuela primaria, puede ser una rica experiencia de cierre conceptual.

Comparar: se relaciona con examinar, observar atentamente dos o más objetos, procesos o conceptos para descubrir sus relaciones, reconociendo tanto sus semejanzas como sus diferencias.



*Ministerio
de Educación*

La comparación exige que se precisen primero el o los criterios que van a servir de base para la actividad de comparar y luego exponer los resultados de la comparación. Estas tareas en el aula implican la integración de varias operaciones cognitivas como sucede siempre que se requieren operaciones complejas.

Clasificar: permite agrupar objetos, hechos o fenómenos en clases o conjuntos que comparten rasgos en común. En una clasificación es importante tener en cuenta el criterio que la determina, por ejemplo: clasificar objetos por su forma, por su tamaño, por los elementos que la integran o que la caracterizan.

La clasificación puede entenderse como una extensión de la comparación en la que se buscan semejanzas y diferencias. Cuando se encuentran suficientes analogías, es posible formar un grupo cuyas características se pueden distinguir de otro que presente un conjunto diferente de semejanzas.

Si se trata de llevar la actividad un paso más adelante en grado de complejidad se podrían solicitar agrupamientos y categorías de análisis a los propios alumnos. En este caso la operación se vincula, además, con un conocimiento más profundo de la temática analizada que les permite distinguir y formular otras categorías.

Cuando el docente organiza este tipo de actividades posibilita a los alumnos descubrir que, aunque puede haber numerosas formas de agrupamientos, cada una de ellas debe mostrar una coherencia interna en su organización que impida ser confundida con otra. Sin duda, los alumnos comprenderán que sólo una posibilidad de agrupamiento por vez será posible.

Presentarles a los alumnos solamente clasificaciones ya realizadas por otros es quitarles la posibilidad de pensar otras formas posibles de agrupamientos. En cambio favorecer la búsqueda de nuevas formas de hacerlo es permitirles pensar y ordenar según criterios propios. En el uso habitual de la operación de clasificar se observa cómo los sujetos, dado su grado de complejidad, están en condiciones de poner en marcha al mismo tiempo varias operaciones cognitivas.



*Ministerio
de Educación*

En lengua, por ejemplo, las operaciones de clasificación implican fuertes reordenamientos léxicos con la incorporación de nombres de clase (hiperónimos) y miembros de clase (hipónimos) que constituyen a la vez importantes reordenamientos conceptuales.

Desde las salas de Preescolar los niños clasifican elementos, figuras, etc. según color, tamaño, formas. Los elementos pueden ser los mismos pero los criterios varían. Estos ejercicios le posibilitan al estudiante comprender que las formas de organización no son únicas ni definitivas; los criterios propuestos son los que permiten diversas clasificaciones.

Definir: La definición expresa las características esenciales, necesarias y suficientes para que el concepto señale con precisión algo que es y no otra cosa. Muchas de las operaciones cognitivas ya presentadas y de distinta manera nos acercan al conocimiento del objeto, muestran sus diferencias, analizan su sentido, cuestiones todas que nos permiten llegar a expresar una definición en la que se muestra su significatividad de la manera más clara y precisa.

Resumir: implica exponer el núcleo de una idea completa de manera concisa.

El resumen es la reformulación de un discurso oral o reescritura de un texto escrito anterior con

- economía de medios significativos (tiene que ser más breve que el discurso o texto base)
- mantenimiento de equivalencia informativa (tiene que informar lo mismo que el discurso o texto base)
- adaptación a una nueva situación de comunicación (se usa en otra situación donde no se emplea el discurso o texto base)



*Ministerio
de Educación*

Hay algunas operaciones textuales y reglas² cuya aplicación resulta de utilidad para resumir

- Omitir: se eliminan aquellas proposiciones que no se consideran relevantes.

Por ejemplo:

Ayer, en una tarde lluviosa y desapacible, chocaron estruendosamente una camioneta azul visiblemente deteriorada y un micro escolar afortunadamente sin escolares en la concurrida esquina de Santa Fe y Esmeralda. No hubo que lamentar víctimas.

Ayer a la tarde chocaron una camioneta y un micro escolar en Santa Fe y Esmeralda. No hubo víctimas.

- Seleccionar: se eliminan proposiciones porque en el texto o discurso hay una proposición que ya las resume. Por ejemplo:

Puse el tabaco con cuidado, prendí un fósforo, aspiré con deleite y fumé mi pipa.

Fumé mi pipa.

- Generalizar: se sustituyen palabras que son componentes de un concepto, por la categoría, concepto o nombre de clase que las contiene. Por ejemplo:

No se necesita pasaporte para ir a Chile, Uruguay, Paraguay, Bolivia.

No se necesita pasaporte para ir a países limítrofes.

- Construir: la información provista por el texto se sustituye por una nueva información que es propuesta por el que resume, en función de su conocimiento del mundo o conocimiento cultural.

Ejemplo:

La mamá plantaba semillas, el papá podaba el cerco, el hijo mayor pasaba el rastrillo y la hija menor juntaba las hojas.

La familia trabajaba en el jardín.

² Desarrolladas por Van Dijk T. La ciencia del texto, Barcelona, Paidós, 1983



*Ministerio
de Educación*

Generalizar: como se observa en la última operación de resumen, la generalización requiere aplicar una regla, principio o fórmula en distintas situaciones. Una vez que la regla ha sido cabalmente entendida, es posible utilizarla y aplicarla a nuevas situaciones, de manera que no es necesario aprender una regla para cada ocasión.

Inferir: se trata de usar la información presente en el discurso o texto para evocar de manera sistemática otra información no presente que permite su cabal comprensión. Las siguientes categorías pueden usarse para explicar los tipos de inferencia básicos:

- De detalles: conjeturar acerca de detalles pertinentes que se podrían incluir en el texto para entenderlo.
- De ideas principales: inducir la idea rectora, el significado general o la enseñanza que no está expresamente planteada.
- De secuencia: recuperar el orden de incidentes o acciones cuando están desordenados o faltan.
- De relaciones causa-efecto: plantear hipótesis acerca de motivaciones de las acciones y sus relaciones con el tiempo y el lugar, sobre la base fundamentada de claves explicitadas en el texto.
- De rasgos de personajes/actores sociales que no se expresan textualmente.

Se considera que manifiestan comprensión inferencial quienes pueden identificar huecos de información en el discurso o texto y completarlos a través de operaciones de recuerdo de información almacenada en su memoria o de reorganización de datos presentes en el texto de modo que permitan la comprensión.

Hipotetizar:

Una hipótesis es una idea sobre un determinado tema, problema o propuesta que puede presentarse como una afirmación o negación y que debe ser tratada, analizada para corroborarla o refutarla. Para formular una hipótesis se trata de reunir la información



*Ministerio
de Educación*

disponible y se acercan posibles explicaciones acerca de por qué se afirma lo propuesto. El valor de una hipótesis en educación es importante ya que el alumno establece relaciones entre los aspectos a analizar, va trabajando con logros provisorios, establece un avance en torno de por qué se producen o por qué no se producen ciertos logros con cierto nivel de aceptación o identifica contradicciones.

En todas las situaciones en que se extraen conclusiones, se formulan una o más hipótesis. Se debe ayudar a los alumnos a ganar habilidad y competencia enseñándoles a reconocer los supuestos existentes. Especialmente los que damos por sentado cuando aceptamos determinada conclusión.

Esta operación del pensamiento posibilita que los alumnos discriminen mejor, adquieran nuevos saberes, resistan mejor las proposiciones que tienen escaso o ningún fundamento y perciban cuáles son los supuestos claves. La hipótesis formula una explicación aceptable pero no necesariamente verdadera sino que debe ser validada o verificada.

Explicar: la explicación es un texto o discurso que modifica un estado de conocimiento porque a partir de una idea o concepto se realiza un razonamiento que pone en relación causas y efectos, hechos y circunstancias, antecedentes y consecuentes, problemas y soluciones respecto de objetos o acontecimientos, de tal manera que estos adquieren sentido.

Una explicación responde, entre otras, a la pregunta ¿por qué sucede?/¿Por qué algo es así? Y se realiza mediante un proceso cognitivo a través del cual se elaboran las razones que dan cuenta de otras preguntas ¿cómo? ¿dónde? ¿cuándo? ¿Con quién? ¿Con qué características? ¿Para qué? según el problema/hecho abordado.

En la enseñanza en la escuela se debe llegar a la explicación a través del consenso y la discusión.

Argumentar: comparte con la explicación la estructura pregunta-respuesta o problema-solución, pero se diferencia de ella en que presenta creencias, opiniones o juicios de valor



*Ministerio
de Educación*

con respecto al tema. Se propone persuadir o convencer. La explicación expone un saber ya construido y socialmente aceptado, en tanto que la argumentación justifica, defiende o refuta una posición acerca de fenómenos, acciones o acontecimientos que admiten efectiva o potencialmente más de un punto de vista. Implica dar cuenta del propio pensamiento y reconocer el pensamiento de otros para construir el propio discurso.

Interpretar: la interpretación consiste en la atribución de significados a los datos y/o a los hechos y debe ser fundamentada. Para su justificación se recurre a explicaciones y a datos (contenidos en el material trabajado) que respaldan las conclusiones elaboradas. Si bien una de las características de la interpretación es la realización de un aporte a los datos presentados, ésta siempre debe consistir en una lectura significativa y no en una tergiversación de la información.

Por esta razón, es necesario el uso de un lenguaje preciso que muestre el grado de certeza respecto de las conclusiones. Se deben evitar generalizaciones o atribuir relaciones causales sin seguridad, por lo que en este caso es preferible el uso de expresiones tales como: tal vez, probablemente, parece, etc.

Estas cuestiones diferencian la interpretación de la información. Mientras que en la primera se realiza un aporte, se otorga sentido, en la segunda la actividad queda limitada a una traducción o explicación del material. Esta diferencia debe ser tenida en cuenta por el docente en el momento de plantear actividades en función de los objetivos que persiga.

Como las demás operaciones, ésta es el resultado de una construcción. Por ello, la interpretación debería estar presente en las distintas asignaturas para que el alumno pueda adquirir esta habilidad, utilizarla en las más variadas situaciones y frente a distintos tipos de informaciones. Por ejemplo, se puede interpretar promoviendo la utilización de cuadros o tablas, también con las historietas, mapas, entrevistas o películas, programas de televisión, etc. entre los muchos materiales que permiten a los alumnos realizar interpretaciones.

A su vez, este proceso de construcción no debe quedar restringido a la realización de un trabajo escrito. El profesor debe favorecer a partir de ello la discusión y comparación de



*Ministerio
de Educación*

las diversas interpretaciones del alumnado para brindarle a cada uno la oportunidad de examinar la base de sus elaboraciones y su posible reconstrucción.

Es una operación muy interesante en el desarrollo cognitivo y personal del alumno. Por este motivo, desde el rol docente, debemos tener bien en claro en qué consiste para evitar crear obstáculos que bloqueen el pensamiento del alumno y el desarrollo de esta habilidad cognitiva.

Criticar y evaluar: conlleva analizar datos y utilizarlos para elaborar juicios, fundamentados según criterios internos y externos.

Criticar implica señalar tanto los puntos positivos como los defectos o limitaciones de lo que estamos trabajando. En esta operación se les brinda a los alumnos la posibilidad de adoptar una posición y de justificarla. Cuando esto se da, es probable que asuman un rol más activo en relación con su aprendizaje. Por ello, se debe estimular el establecimiento de criterios desde la cátedra y desde el grupo para el análisis de la situación planteada de manera que se evite la crítica al azar, destructiva y sin fundamento.

Las oportunidades de criticar se presentan con respecto a muchas actividades en la escuela: cuando trabajamos con un artículo periodístico, leemos un diario, vemos un video o cuando enseñamos una teoría. También pueden estar dirigidas a evaluar una actividad, una clase o el trabajo de cátedra realizado durante el año.

Para ampliar este tema se puede agregar lo trabajado en el tema de Evaluación dentro de las actividades del Ciclo de Desarrollo profesional en Alfabetización Inicial.

Estas habilidades se suman al necesario trabajo escolar y desarrollo de las habilidades metacognitivas que refieren por una parte a la consciencia y conocimiento del estudiante de sus propios procesos cognitivos, conocimiento del conocimiento, y, por otra, a la capacidad de control de estos procesos, organizándolos, dirigiéndolos y modificándolos, para lograr las metas del aprendizaje (Flavell , Wellman, 1977). 3

3 Flavell, J. H. y Wellman, H. M. (1977) "Metamemory" en R. V. Kail y J. W. Hagen (Eds.) Perspectives on the Development of Memory and Cognition, Hillsdale, N.J.: Erlbaum.



*Ministerio
de Educación*

En suma, el presente trabajo tuvo el objetivo de abrir el juego del análisis de las habilidades del pensamiento que consideramos deben ser tenidas en cuenta en toda propuesta de enseñanza. En este sentido, la tarea más rica se realizará en las cátedras con los estudiantes y en la escuela con los niños que están aprendiendo a leer y escribir. Ellos son los que promueven nuestras propias capacidades de pensamiento.



*Ministerio
de Educación*

Bibliografía de referencia:

- Raths Louis E y Wassermann Selma, y Otros "Cómo enseñar a pensar Teoría y aplicación". 1º edición; Buenos Aires. Argentina. Paidós. 2006.
- Aebli, Hans, Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo, Ediciones Narcea, España, Madrid, 1991.
- Anijovich, R, González, C (2013): Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Aique Educación.
- Sanmartí J (2004): La función pedagógica de la evaluación, en Evaluación como ayuda al aprendizaje. Graó.
- Pozo, J.I (2006): Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Graó.
- Mateo, J., La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas, Ed. Horsori, España, Barcelona, 2000.
- Nevo, D., Evaluación centrada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa, Ediciones Mensajero, España, Bilbao, 1997.
- Sanjurjo, L. y Vera, M. T., Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior, Ediciones Homo Sapiens, Argentina, Rosario, 1994.
- Zabala Vidiella, A., La práctica educativa. Cómo enseñar, Ed. Graó, España, Barcelona, 2000.