

# Filosofía para niños de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein

*Lorenzo Tébar Belmonte*

*Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle (UAM) Madrid*

*Podría decirse de la filosofía: es una asignatura humanística cuyo aprendizaje representa un enriquecimiento que no necesita ninguna otra justificación». (M.Lipman: La filosofía en el aula, 117).*

## **Resumen**

Existen modelos y programas de desarrollo cognitivo que siguen siendo referentes para que los educadores puedan encontrar respuestas al cambio pedagógico que demanda la sociedad del conocimiento. El paradigma cognitivo de raíz vygotskiana y piagetiana tiene una interesante expresión en los dos programas que confrontamos de Reuven Feuerstein y Mathew Lipman. Las nuevas funciones de la escuela y de los educadores focalizan su atención en cómo construir la mente de los alumnos. Todos los programas para enseñar a pensar o para desarrollar habilidades cognitivas se complementan, tanto en sus contenidos formativos como en su método, y nos dibujan un perfil del docente que los desarrolla en el aula.

El presente análisis quiere descubrir los elementos diferenciadores, aunque complementarios, que pueden ayudar a asimilar una metodología constructivista y práctica. El docente precisa poder madurar los diferentes procesos que tanto el Programa de Enriquecimiento Instrumental como Filosofía para Niños desarrollan, para poder transferir esa metodología a la enseñanza de la disciplina de su competencia.

Este es el desafío de estos modelos, servir de lanzadera de procesos, de inspiración metodológica y de relación educativa adecuada, para, a partir de los contenidos disciplinares, lograr la construcción de la mente de los alumnos, enseñándoles a aprender a aprender en el aula y a lo largo de su vida con autonomía y eficacia. En el contraste de métodos, en la diversidad de modelos y estrategias está la fuente inspi-

radora del cambio pedagógico y del estilo educativo, que el mismo Robert Sternberg viene recomendando.

### Palabras clave

Enseñar a pensar, desarrollo cognitivo, potencial de aprendizaje, operaciones mentales, construcción de la mente, método, transfer, funciones cognitivas, mediador, relación educativa.

### Abstract

There are cognitive developmental models and programmes that still are reference points for educators trying to find answers to the pedagogical change that the Knowledge Society demands. The Vygotskian and Piagetian cognitive paradigm is interestingly reflected in the two programmes by Reuven Feuerstein and Matthew Lipman we confront here. The new functions of the school and the educators focus on how to construct the students' minds. All the programmes to teach how to think or develop cognitive abilities are complemented both in their training contents and in their method, and they present us a profile of the teacher who develops them within the classroom.

The aim of the present analysis is to discover the distinguishing, though complementary elements, which may help to assimilate a constructivist and practical methodology. The teacher needs to be able to mature the different processes that both the Instrumental Enrichment Programme and Philosophy for Children develop, in order to transfer this methodology to the discipline teaching of his/her competence.

This is the challenge of these models, to serve for launching processes, for methodological inspiration and for an ade-

quate educational relation. The purpose is, starting from the disciplinary contents, managing the construction of the students' minds, teaching them to learn how to learn in the classroom and all along their lives in an autonomous and effective way. The inspiring source of the pedagogical change and educational style, as recommended by Robert Sternberg, lies in the contrast of methods and in the diversity of models and strategies.

### Key Words

Teaching how to think, cognitive development, learning potential, mental operations, mind construction, method, transfer, cognitive functions, mediator, educational relation.

### Respuesta a una inquietud

Entre los educadores existe un claro malestar, ya que la filosofía casi se ha barrido del currículo de los estudios secundarios. **¿Quién enseña a pensar a nuestra juventud?** Los educadores nos sentimos de nuevo emparedados entre una natural exigencia formativa y un rechazo de la Administración a poner los medios para que el proceso educativo no estreche sus horizontes al pensamiento.

Estamos en el corazón de la inquietud educativa. Se nos insinúa a los educadores que conozcamos algunos métodos, especialmente indicados para comprender las claves de la Reforma Educativa y tener a mano unas herramientas educativas, acordes con la renovación educativa. Es demasiado patente la superficialidad, no sólo de nuestra juventud, sino de gran parte de la sociedad. El tema debe interesar a todo educador. Asistimos, en otros ni-

*Filosofía para niños de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein*

veles, a la instauración de métodos que subrayan más el hecho de enseñar a pensar a los niños, relegando a un segundo lugar los contenidos, que son menos estables e imprescindibles. Lo importante es formar la mente, preparar a la persona para que sea lógica, crítica. El resultado que buscamos es estructurar el pensamiento del alumno y disponerlo para ser más democrático, más crítico...

En 1970, un filósofo de la educación, **Mathew Lipman**, introducía en el mundo de la educación el **Programa de Filosofía para Niños (FPN)**. El tema se va abriendo cauce, por impulso de los Profesores de Filosofía de los Institutos y por muchos pedagogos que ven en él un Método creativo con vigor. En España el Método sigue su expansión en la doble corriente: en castellano, más afín a los primeros modelos de Lipman, y «Filosofía 6/18» en Cataluña, con algunas adaptaciones a las peculiaridades del idioma y de la psicología del catalán.

Pero, ¿hasta qué punto interesa a todos los educadores este método?, ¿qué objetivos propone?, ¿qué novedades tiene, respecto del PEI de R. Feuerstein?, ¿para qué sirve?, ¿a qué alumnos interesa?, ¿cómo se aplica en el aula? Esta es la orientación del presente análisis, con la que queremos dar respuesta a estas cuestiones y otras similares, haciendo un sencillo **paralelismo entre los aspectos metodológicos más esenciales del PEI y de FPN**.

Ante este Programa, como ante otros, nos cabe la pregunta: ¿Es el niño capaz de pensar como un mayor? Lipman responde sobradamente a esta creencia asumida y afrontada por la psicopedagogía actual. Cada Programa de los enumerados en las Cajas Rojas del MEC nos lanza un reto a nuestro sistema de creencias, sobre lo que son capaces los

demás y de lo que estamos dispuestos a contribuir nosotros para potenciar sus capacidades. Hemos optado por este análisis, dejando otros programas de sumo interés, como el Proyecto Intelectual de Harvard, pues nos interesaba contrastar elementos metodológicos que intervienen en cada uno de ellos con distinta profundidad, además de aspectos funcionales que son los que se irán reflejando en este análisis crítico. La intención última, es evidente, se proyecta en aprender la complementariedad entre los programas para construir las habilidades cognitivas de los alumnos.

### **Aprender actitudes democráticas, pensando**

Seguramente que Lipman, inspirado en los grandes pensadores clásicos, y más de cerca, Dewey, sabía que no todos podemos ser Aristóteles o Kant, pero sí que podemos pensar y hablar con más rigor, con más coherencia. El filósofo, por definición, debe ser un «enamorado de la sabiduría», —experto preguntador— y **buscador constante de la verdad**. Este objetivo vale para justificar un método.

El alumno aprende el arte de la incorporación al aula, al grupo: Aprender a escuchar, a ser escuchado con respeto, en un clima de tolerancia, prepara para la vida en democracia (objetivo del Programa FPN).

En todo el Método de FPN late una insistencia por las **preguntas**. Ya es importante que el niño, desde los 6 años se formule preguntas y busque sus respuestas junto a otros. El «arte de preguntar» se va a convertir en la tarea esencial del mediador de Lipman en FPN. Este laboratorio elemental, que es la clase, se torna trascendente porque

el alumno halla en esta confrontación con las ideas, las de su novela, las de sus compañeros y su Profesor, el mejor gimnasio donde su mente se ejercita en el análisis, la deducción, la abstracción, la síntesis...

Usando principalmente un proceso de búsqueda y convirtiendo la clase en una «**comunidad investigadora**», logra desarrollar en los niños la **capacidad de pensar** de manera crítica y creativa. Los valores propios y colectivos, el medio natural en que nos desarrollamos, el diálogo, la solidaridad y la acción comunitaria, el uso de técnicas y relaciones grupales, de ayuda y apoyo en la búsqueda, son temas permanentes de la FPN.

No hay que menospreciar el logro de otros muchos objetivos:

- Favorecer una actitud crítica y creativa en los alumnos.
- Desarrollar las destrezas de razonamiento lógico.
- Familiarizar a los jóvenes con los componentes éticos de las experiencias humanas.
- Reforzar aspectos afectivo-emocionales y cognitivos en la experiencia juvenil.
- Lograr la plena integración activa de todos los alumnos. Todos tienen voz.
- Crear una atmósfera científica, por la exigencia en el rigor y la calidad en el aula...

### **FPN de 6 a 18 años**

¿Por qué hacer pensar a los más pequeños? La intención de Lipman está en el centro de toda Psicología: El proceso educativo tiene su mejor momen-

to de desarrollo cuando el niño fundamenta sus conceptos, cuando monta su propio «**andamiaje**», cuando estructura sus modelos de pensamiento y se prepara para ser él mismo. El mejor logro siempre será el personal convencimiento del alumno de que **es capaz de pensar**, se siente escuchado, **su opinión importa a los demás** y sus preguntas tienen eco.

Parece ambición desmedida y no lo es. El método es coherente, al querer sentar las bases de un pensamiento lógico y crítico. No es tan difícil hacer pensar a un niño, basta saber escucharle. Lo realmente **difícil es acompañarle y guiarle en la búsqueda** instintiva que toda persona tiene por la verdad y el saber. El niño puede escalar los peldaños del programa, siempre y cuando este Proyecto tenga lugar, y Profesores dispuestos, en cada Centro Educativo. Luis Alberto Machado, el gran impulsor venezolano de los Programas para «enseñar a pensar», soñó con la plena incorporación al currículo de estos métodos desde la primera escolarización del niño. La FPN puede ser también un instrumento enriquecedor con carácter **transversal** en todos los niveles de la escolarización.

### **Un programa de 7 Novelas para niños: ¿Filosofía para niños?**

Lipman creó una serie de novelas. Todas ellas tienen unos destinatarios, una edad más propicia, por la capacidad de los niños para realizar ciertas operaciones mentales, por su comprensión de los contenidos y por el interés de los temas que se trabajan.

Lo cierto es que cada novellita filosófica es una pauta, un punto de arranque

que invita al niño a **desarrollar su pensamiento crítico y creativo**. Ayuda al niño a hacerle pensar y a adquirir las reglas que rigen la actividad del pensamiento lógico. Cada novelita, acompañada de su bloque de cuadernillos de actividades para uso discrecional del Profesor, lleva el nombre de su Protagonista:

- ELPHY: Programa infantil
- KÍO Y GUS: De 5 a 6 años: Pensando sobre la naturaleza. Asombrarse ante el mundo
- PIXIE: De 7 a 8 años: Sobre el lenguaje y la Identidad, en busca del sentido.
- EL DESCUBRIMIENTO DE HARRY: De 9 a 12 años. Trata de las destrezas básicas del razonamiento o una primera investigación filosófica.
- LISA: De 12 a 14 años. Versa sobre reflexión o la investigación ética.
- MARK: De 12 a 16 años. Se centra en el razonamiento en la investigación social.
- FÉLIX Y SOFÍA: De 16 a 17 años. Desarrolla las destrezas básicas del razonamiento.

La realidad enseña que cualquier página puede ser sugerente para muy distintos niveles y edades, que los indicados expresamente para los destinatarios y, especialmente, en los casos de una falta de proceso desde la base. ¿Por qué la FPN?: No se trata de llevar la Filosofía a las aulas y plantear sus cuestiones a los niños. Tampoco se trata de rebajar la calidad de la filosofía para así hacerla más accesible y entretenida. No, la filosofía debe seguir siendo siempre filosofía y el rigor jamás debe perderse. «Sin embargo, afirma Lipman, *todo esto debe hacerse en el lenguaje de los niños. La terminología filosófica... tiene*

*que ser desmontada y sustituida por el lenguaje ordinario de todos los días»*

## **El profesor mediador**

En todo Programa o Método la pieza imprescindible, y sobre la que recae el mayor peso de responsabilidad a la hora de su aplicación, es el Profesor. Va a cambiar mucho la «directividad» según de qué método se trate, pues los objetivos, el ritmo y el proceso de aprendizaje van a ser distintos. Por eso es interesante conocer unas pinceladas diferenciadoras de estos dos Programas: FPN y PEI.

Un subrayado especial. La **formación del «profesional» del filósofo** se descubre nada más plantear las claves del Programa. Desde la primera clase, aún la más elemental, el Profesor de FPN debe dominar cualquier materia filosófica, y especialmente cuando las herramientas manejadas exigen la pericia del docente-filósofo. Esta es una de las razones por las que muchos maestros se sienten impotentes para afrontar un Programa que en su momento exigirá conocimientos especializados de lógica. Es evidente que el Profesor debe mostrar siempre plena seguridad y confianza en sí mismo, especialmente teniendo en cuenta la enorme improvisación y enfoque de los temas, según los intereses de los alumnos en cada tema. La formación del profesor-mediador de FPN es un elemento básico para llegar a implantar este programa, aunque no pensamos en la exclusividad del filósofo.

El contraste con el PEI pone de manifiesto los distintos niveles de aprendizajes en los que se mueven los dos Programas. Por esta misma razón hemos de admitir que **los métodos son distintos**: Cada uno tiene sus objetivos, tiene un proceso diverso para desarrollar unas habilidades concretas de pensamien-



to. A pesar de que al final del proceso haya una enorme coincidencia en los logros. Por eso los Profesores deben conocer estos criterios para poder seleccionar el mejor método para unos alumnos con unas necesidades bien definidas. Todos los métodos se enriquecen y complementan sus limitaciones normales.

Importa destacar en el educador la pericia **interdisciplinar** y el **nivel moral**

maduro para que en todo caso la **formación en valores** de los educandos, quede garantizada. El papel mediador es, pues, muy distintos en FN y en el PEI. Baste tener en cuenta el rol del mediador que busca una «modificabilidad estructural cognitiva», a base de una experiencia de aprendizaje mediado, como es el caso del PEI, centrado más en el proceso mental del alumno que en el dominio de los contenidos.

PERFIL DEL PROFESOR de FN de M. Lipman	PERFIL DEL MEDIADOR DEL P.E.I de R. Feuerstein
<p><b>FORMACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Filosófica. Conocimiento del Programa y su progresión.</li> <li>• Humanista, interdisciplinar.</li> <li>• Conocer a los alumnos (Intereses, necesidades...)</li> <li>• Conocer estrategias de aprendizaje.</li> <li>• Reiterado uso del método socrático.</li> </ul> <p><b>ACTITUDES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abierto, flexible, tolerante, paciente.</li> <li>• Coherencia y confianza.</li> <li>• Interioridad, silencio: Autocontrol.</li> <li>• Animo y optimismo.</li> <li>• Capaz de empatía con el grupo.</li> <li>• Creativo, fantasía, lúdico, receptivo.</li> <li>• Búsqueda y empeño por la verdad y la lógica.</li> <li>• Precisión conceptual.</li> </ul>	<p><b>FORMACIÓN:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagógica y curricular adaptada a los alumnos.</li> <li>• Conocer el PEI, su proceso de aplicación.</li> <li>• Conocimiento personalizado de los alumnos: Sus necesidades.</li> <li>• Experiencia educativa para aplicar los aprendizajes.</li> <li>• Conocer las dificultades de aprendizaje y funciones deficientes.</li> <li>• Experto en el arte de preguntar: Elevar nivel de potencial.</li> <li>• Domina las operaciones mentales superiores.</li> <li>• Conoce técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje.</li> </ul> <p><b>ACTITUDES:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creencia en la modificabilidad cognitiva para elevar el nivel de desarrollo intelectual.</li> <li>• Autocontrol: Dominio de la impulsividad.</li> <li>• Crear empatía y participación del alumno en el aprendizaje.</li> <li>• Flexibilidad mental: Adaptación a los ritmos de cada alumno.</li> <li>• Provoca, desafía: Eleva el nivel de complejidad y de abstracción.</li> </ul>

**FUNCIONES:**

- Organiza el tema a debatir.
- Cuida del orden y coherencia en las intervenciones.
- Aporta rigor y claridad a las preguntas.
- Reconduce el tema, pero no interviene en la discusión.
- Clarifica y enriquece el vocabulario.
- Atiende a la introspección de los Alumnos.
- Ofrece preguntas de autocorrección o remite al texto.
- Asegura la participación de todos los alumnos.
- Respeta el ritmo del grupo.
- Motiva para provocar la curiosidad y búsqueda.
- Desarrolla habilidades cognitivas: Pide inferencias.
- Evalúa el proceso y resultados de cada lección.

**FUNCIONES:**

- Organiza el uso de los Instrumentos y proceso de aprendizaje.
- Asegura el éxito y eficacia de cada página y el aprendizaje significativo.
- Provoca el autodescubrimiento de la tarea a realizar.
- Incita a buscar o enseña a usar las ESTRATEGIAS más eficaces.
- Activa las operaciones mentales de cada Individuo.
- Cuida la comprensión, precisión y riqueza de VOCABULARIO.
- Eleva el nivel de complejidad y abstracción, según sea posible.
- Aprovecha tanto los aciertos como los errores.
- Actúa con el CRITERIO MEDIADOR más oportuno.
- Hace un seguimiento PERSONALIZADO del progreso de los alumnos.
- Induce al pensamiento CIENTÍFICO, planificación del trabajo.
- Invita a la elaboración de principios y aplicaciones.
- Busca APLICACIONES de los aprendizajes.

## El método

La popularidad del Programa FPN es indiscutible. Hoy trata de suplir la formación filosófica y ética en muchos Institutos de Bachillerato, así como cubrir la clase de ética y religión opcional (?). Menos fácil resulta su implantación en los Centros de Enseñanza Primaria, por motivos de horario lectivo y de preparación filosófica de los mismos Profesores. Es innegable la carga positiva de todo método, tanto **sobre el Profesor** como **sobre el alumno**. Sobre el primero, porque enriquece y cambia su método, su actitud de escucha y de directividad en la clase; y **respecto del**

**alumno**, porque le convierte en persona activa, buscadora, integrada en el aula, con derecho a pensar en voz alta y ser respetado en sus opiniones.

El programa es reiterativo. Parte de la hipótesis de que el razonamiento del niño, desde que usa el lenguaje, es igual que el del adulto. La diferencia esencial radica en la acumulación de experiencia en el adulto y la riqueza de su vocabulario. Cada uno razona desde su experiencia y sus vivencias, desde su lenguaje, a su modo. El niño va aprendiendo significados contextualizados, unos términos más correctos, conforme a unos aprendizajes, va superando el sentido mágico, los prejuicios. Pero a su

nivel, el niño filosofa, aplica sus reglas (poco a poco irá aprendiendo las irregularidades y excepciones). La palabra le ayuda a dar forma y estructura a su pensamiento.

Los elementos pedagógicos de un Método son los que dan plena peculiaridad a cada método. Los materiales de que parte cada uno son distintos. El FPN se identifica por las **novelas** que se van leyendo en la clase y que darán pie a la elaboración de las cuestiones de los alumnos. En el PEI será la ficha o página, que da pie al desarrollo del objetivo que orienta el proceso de interacción mediada con el alumno.

### **En la metodología de FPN se descubren 3 etapas esenciales:**

1) Los alumnos leen en voz alta y por turno un trocito del capítulo de la novela. Se sienten todos implicados en la lectura; después se compartirán las ideas y puntos de vista.

2) Los niños sugieren sus preguntas. Se escriben todas en la pizarra. Esta etapa recoge los centros de interés de los niños, sus ideas recordadas, se despierta la diversidad y también las coincidencias.

3) Los alumnos seleccionan un tema y se estudia desde los puntos de vista de todos los alumnos. Aquí interviene especialmente la habilidad del Profesor. El diálogo suscita una dinámica permanente de creación de equipo investigador. Se toma conciencia de los propios sentimientos y los de los demás. La discusión permite profundizar en los aprendizajes: saberes (el tema discuti-

do), saber-hacer (habilidades de pensamiento) y saber-ser (las actitudes que emergen constantemente: imparcialidad, objetividad, escucha atenta, respeto, tolerancia, etc.).

No menos reseñable es el **rol del profesor**: La no-directividad, en cuanto a la elección de las ideas y al contenido de la misma discusión, le impide toda manipulación y adoctrinamiento. La reflexión filosófica consiste en todo caso en lanzar la pregunta clave, en retomar el tema, en dar una interpretación coherente. El profesor no debe ofrecer soluciones y respuestas definitivas.

Un elemento común en los métodos para «enseñar a pensar» se localiza en el **arte de preguntar**. La pregunta lleva connotaciones afectivas e intelectuales, por eso es la función lingüística más tardíamente adquirida por el ser humano, y la más específicamente humana. El niño no pregunta sino cuando busca y espera una respuesta. Las preguntas se dan con una motivación. Los adultos no podemos olvidar que las preguntas infantiles son muy difíciles de responder cuando se ha dejado de ser niño...

La **dificultad esencial** en la puesta en acción del Programa FPN, radica en el **excesivo número de alumnos por aula**. Sería de desear que una clase normal pudiera seguir el ritmo normal que se propone cualquier método que enseñe a pensar. La diversidad de ritmos e intereses interfiere toda dinámica activa y participativa. Resulta casi imposible hacer un seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje de cada alumno en grupos superiores a 12 alumnos.





*Filosofía para niños de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein*

RASGOS DEL MÉTODO FN de M. Lipman	RASGOS ESENCIALES del MÉTODO PEI de R. Feuerstein
<p><b>LECTURA</b> atenta de la novela por capítulos: (Narración)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>COMPRENSIÓN VERBAL</b> del texto.</li> <li>• Elaboración de <b>CUESTIONES</b>.               <ul style="list-style-type: none"> <li>— A partir de intereses y necesidades de los alumnos.</li> <li>— Participación de todos: Individualmente o por grupos:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se escriben las cuestiones en la pizarra, en un papel...</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• <b>MÉTODO SOCRÁTICO:</b> Diálogo, discusión o debate sobre el tema elegido.               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los ejercicios del libro son sólo apoyo estratégico del Profesor.</li> <li>• Cada capítulo cuenta con un cuadernillo con ejercicios y actividades, adecuados a los temas que se pueden desarrollar.</li> </ul> </li> <li>• <b>COMUNIDAD INVESTIGADORA:</b> Todos los alumnos aprenden de/con todos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se establecen mínimas reglas de diálogo y trabajo.</li> <li>• Se buscan <b>relaciones</b> con otros temas del currículo.</li> <li>• Se puede presentar el contenido del debate en otras modalidades:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>— Redacción, dibujo, ensayo, diálogo...</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• <b>EVALUACIÓN:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Consenso sobre el tema y enriquecimiento logrado.</li> <li>— La Evaluación es cualitativa.</li> <li>— Participación de todos los alumnos.</li> <li>— Cantidad y calidad de las preguntas.</li> <li>— Mejora en la lectura y riqueza de vocabulario.</li> <li>— Razonamiento lógico y fluidez verbal.</li> <li>— Habilidades de pensamiento e inferencias lógicas propuestas.</li> <li>— Enriquecimiento de la autoimagen de los alumnos.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programación por Instrumentos-unidades y páginas.</li> <li>• A partir de la programación del MAPA COGNITIVO, y pautas de la Guía didáctica.</li> <li>• <b>MÉTODO INDUCTIVO-DEDUCTIVO.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuenciación progresiva y adaptada de los 14 Instrumentos.</li> <li>• Definir objetivos, a partir de la Guía Didáctica: Unidad, página.</li> <li>• Determinar las <b>OPERACIONES MENTALES en un nivel ascendente</b> de complejidad y abstracción, a lo largo del PEI.</li> <li>• Buscar la <b>NOVEDAD</b> de cada página, según su nivel de conocimientos de los alumnos.</li> <li>• Provocar el <b>AUTODESCUBRIMIENTO</b> de la tarea.</li> <li>• Definir la tarea, <b>PLANIFICARLA</b>.</li> <li>• Buscar las <b>ESTRATEGIAS</b> más eficaces a cada actividad.</li> <li>• Realización <b>PERSONAL</b> de las actividades.</li> <li>• Habituar al <b>CAMBIO DE MODALIDAD</b> en los ejercicios: Códigos, símbolos, esquemas, diagramas.</li> </ul> </li> <li>• <b>PUESTA EN COMÚN:</b> <b>Metacognición:</b> Análisis del proceso, operaciones mentales, dificultades encontradas, estrategias usadas, hallazgos. Interacción de los alumnos.               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrige las <b>FUNCIONES cognitivas</b> deficientes que aparezcan.</li> <li>• Actúa con el <b>CRITERIO DE MEDIACIÓN</b> más oportuno.</li> <li>• <b>ELABORACIÓN</b> de otros ejemplos a partir del modelo de la página.</li> <li>• <b>RELACIONES</b> de este tema, con otras materias, situaciones.</li> <li>• Elaboración de <b>PRINCIPIOS, CONCLUSIONES y GENERALIZACIONES.</b></li> <li>• Buscar <b>APLICACIONES</b> de lo aprendido:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>— A las materias curriculares.</li> <li>— A la propia vida, experiencias y vivencias personales.</li> <li>— A la vida social, valores, actitudes...</li> <li>— Evaluación dinámica de los procesos de aprendizaje.</li> </ul> </li> <li>• <b>SINTESIS y REVISIÓN</b> de lo aprendido y vivenciado en la lección.</li> </ul> </li></ul>



## ¿Qué debemos esperar de los programas para «enseñar a pensar»?

Es innegable el enriquecimiento que pueden proporcionar a los Profesores, pues les dotan de unos **materiales y de unas estrategias de aprendizaje**, acordes con unos paradigmas psicopedagógicos. El Educador sabe que el **alumno es el primer agente de su formación** y debe ser el centro de los aprendizajes; tampoco duda que se debe respetar el ritmo de sus habilidades cognitivas, pero muchas veces el Profesor carece de recursos, de métodos. Esta preocupación del maestro que se centra en el alumno, debe presidir toda pedagogía activa que potencie el auto-descubrimiento y el aprendizaje significativo.

Pero no se puede caer en la trampa de usar un método a su antojo, olvidando el proceso que exige para que dé resultado. Caemos en la fácil «utilización» de ciertos recursos, del «fichismo», de seleccionar ciertas páginas entretenidas. El método es camino que debe seguirse para llegar al objetivo. Por eso mismo un Programa debe implantarse sólo cuando la Comunidad Educativa se co-responsabiliza de su pertinencia y eficacia. Toda pedagogía escolar debe estar acompañada de un **proceso investigador y evaluador** permanente. El acompañamiento de expertos y orientadores es imprescindible, pues conocemos las limitaciones profesionales y de tiempo de todo profesor. Las posibilidades para implementar estudios sobre los alumnos son enormes.

No menos importantes son los **resultados que debemos exigir a todo Programa**. Con una salvedad previa: **Se impone una programación, un ritmo**, que

se debe aceptar, para pedir resultados a un método, dar tiempo para su total aplicación. La **impaciencia de educadores y padres** puede echar por tierra el mejor de los Programas. Los objetivos deben ser evaluables, cuantificables. El propio alumno debe ser el mejor testimonio del avance:

- Cuando los propios alumnos se sienten más responsables de sus aprendizajes.
- Cuando los educandos se sienten aceptados, reconocidos, enriquecidos de estrategias para aprender.
- Si están más motivados en su esfuerzo estudiantil. Más satisfechos de estudiar.
- Si crecen en el ejercicio de un mayor control sobre toda su persona, de mayor autonomía y seguridad.
- Porque sienten más deseos de aprender, porque se ven capaces de saber.

Hay una serie de objetivos relacionales, afectivo-motivacionales, intelectuales, etc., formulados en cada Programa. La síntesis nos la puede dar el **sentirse más feliz**, más satisfecho de sí mismo y motivado en sus tareas de aprendizaje. Lo deseable será no privar a los alumnos de una **experiencia y vivencia positiva de aprendizaje**, donde puedan saborear el **éxito y la posibilidad de aprender y de saber**. Sólo este camino conduce a la **autoestima y al crecimiento sano**. Los demás valores vendrán por añadidura. A partir de aquí podremos esperar más implicación y mayor esfuerzo. Así pues, sólo de los educadores depende que los Programas para «aprender a pensar» tengan vigencia en nuestras aulas.

## **Análisis de la experiencia de FPN en el aula: conclusiones**

De la experiencia de aplicación de FPN, realizada con un grupo de alumnos de 6.º EGB, podemos extraer una serie de consideraciones, a modo de conclusión:

- 1) TIPO DE ALUMNOS: Grupo de 12 alumnos de 6.º EP con dificultades de aprendizaje. Todos ellos están en su segundo año de aplicación del PEI. Reciben bien la experiencia como una tarea más. Al ser pocos se logra una participación inmediata, con bastante motivación por la novedad de la modalidad.
- 2) SECUENCIACIÓN: Detectamos un primer fallo, al no poder conectar el tema con el ritmo y los contenidos precedentes; no obstante se acepta con procedimiento de lectura de un párrafo cada uno, como un método novedoso de trabajo. El aprendizaje significativo tiene aquí su traba en la falta de conocimientos previos, para encarar la novedad del tema que debemos trabajar.
- 3) DIFICULTADES LECTORAS: Se detectan, de entrada, las dificultades lectoras de algunos alumnos que impiden seguir con facilidad el argumento del capítulo. Se invita a subrayar con lápiz todas las palabras que desconocen, su significado (que al final de la lectura aclaramos). Esta difícil comprensión del capítulo en cuestión provocará la fragmentación y percepción episódica de los textos leídos. La lectura es herramienta imprescindible, especialmente hoy, ante la diversidad cultural de los alumnos y los desniveles de comprensión en algunos temas. Reiterar la formación lectora nunca será excesivo.
- 4) ELABORACIÓN DE CUESTIONES: Resulta fácil, aparentemente, la tarea. Pero primero se limitan a leer las preguntas del texto. Volvemos a reelaborar algunas nuevas. Al final varias se centran en la importancia de las normas en todas las situaciones de la vida: En el colegio, en casa, en la ciudad... Como estrategia, pedimos que cada alumno escriba dos preguntas al final del folio entregado. El primer enfoque de la lectura de sus preguntas detecta su parcial comprensión. La primera selección de la pregunta o tema a debatir se hace difícil, pues cada uno apunta a la que ha escrito. La conexión de temas aligera la elección. La lectura comprensiva tiene sus estrategias peculiares que hay que enseñar sistemáticamente.
- 5) PARTICIPACIÓN EN EL DIÁLOGO: Realizamos varios enfoques de la pregunta general: ¿Dónde existen reglas, normas? ¿Nos ponemos nosotros normas? ¿Para qué sirven las normas? Los alumnos entran muy motivados en este procedimiento. Todos participan en todas las preguntas. Entienden la diversidad de respuestas, desde la vivencia de cada uno. El mediador debe ayudar a los alumnos a superar el egocentrismo en sus diversas manifestaciones y lograr una mayor amplitud de su campo mental.
- 6) DISCUSIÓN: Subrayamos los rasgos del talante y del contenido del diálogo:
  - Dificultades para expresarse con nitidez. Las respuestas deben ser muy simples, cortas. La pobreza de las razones: La mayor parte dadas desde una visión egocéntrica de los niños. Entre todos superamos esta limitación.

- La diversidad de respuestas da una visión más descontextualizada y rica.
  - Al final llegan a una síntesis clara: La importancia y necesidad de tener o darnos normas en nuestra propia vida: estudio, higiene, comportamiento en casa, colegio, etc., para respetar y que nos respeten, y para vivir en paz. Debemos impulsar y motivar para que se lea más, aconsejando libros adecuados al nivel e intereses lectores de cada alumno.
- 7) AYUDA DE EJERCICIOS: La preparación de una hoja con varias cuestiones sobre el tema asegura la participación de los alumnos. La autoevaluación es sumamente interesante e imprescindible para formar el sentido de la responsabilidad y el juicio crítico. La pregunta es estrategia valiosa en sí misma, por su carácter interpelante, desequilibrador, conflictivo...
- 8) EVALUACIÓN: Hay algunos aspectos a añadir, de sumo interés:
- Las dificultades lectoras de algunos alumnos impiden el ritmo y la comprensión del texto, que se alarga, por la lentitud de los niños al leer y por sus dificultades de comprensión.
  - Poner sumo interés en la lectura fragmentada en trocitos, que asegure la participación de todos y la necesidad de seguir el texto constantemente.
  - Resaltar y organizar el estudio del vocabulario novedoso de cada capítulo.
  - Dar importancia a la elaboración previa de las preguntas, escritas, para evitar repetirse.
  - Resulta muy positivo el escuchar todos a todos y en un turno aceptado. Se asegura la participación de todos. Todos se sienten integrados. En pocos momentos hay que insistir en respetar las respuestas divergentes de los demás.
  - Nadie debe sentirse agobiado, ni fatigado, debemos evitar estresar a los alumnos. Dar el tiempo necesario para ayudarles a pensar y dar oportunidades para que todos se expresen con libertad.
  - Se logra una buena síntesis y aplicación de lo tratado a la vida. La proyección y aplicación —transfer— de los aprendizajes a la vida y a otros contextos es el elemento culminante de un buen aprendizaje.
- Constatamos la gran riqueza que unos programas aportan a los demás. El conocimiento de esta diversidad de propuestas metodológicas contribuye a una más amplia riqueza de estrategias de aprendizaje y a comprender la riqueza de los procesos cognitivos que cada programa pone en juego.

**Dirección de contacto:**

Lorenzo Tébar Belmonte  
Doctor en Ciencias de la Educación  
Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle  
La Salle, 10 - 28023 Madrid  
ltebar@eulasalle.com

## **Bibliografía**

- AVANZINI, G. (1992): Les apports du PEI dans la pensée et la pratique de l'éducation. En VV. AA: *Pédagogies*.
- CALERO, M.D. (1986): «Valoración del Programa de Enriquecimiento Instrumental en una muestra de adolescentes andaluces». En *Rev. Siglo Cero*, n.º 106, pp: 50-56.
- CALERO, M.D. (1995): *Modificación de la Inteligencia. Sistemas de Evaluación e intervención*. Madrid: Pirámide.
- CALPA (1993): *Desarrollo de capacidades por la aplicación del PEI*. Madrid: EULS. Informe.
- CAMUSSO, D. (1996): *Développement cognitif et Entreprise*. Paris: L'Harmattan.  
— Évaluation à long terme des effets de l'utilisation du PEI en entreprise. Documentación presentada en *Conferencia Internacional*. Jerusalem: ICELP.
- CARDINET, A. (1995): *Practiquer la médiation en pédagogie*. Paris: Dunod.
- CARDINET, A. (2000): *École et médiations*. Ramonville: Éres.
- FEUERSTEIN, R., RAND, Y., HOFFMAN, M.B., y MILLER, R. (1980): *Instrumental Enrichment. An Intervention Program for Cognitive Modifiability*. Glenview, Ill.: Scott, Foresman and Company.
- FEUERSTEIN, R. (1986): «Experiencia de aprendizaje mediado». En *Rev. Siglo Cero*, n.º 106, pp. 28-32.
- FEUERSTEIN, R., RAND, Y., y REYNDERS, J.E. (1988): *Don't accept me as I am. Helping «retarded» people to excel*. New York: Plenum Press.
- FEUERSTEIN, R. (1996): La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. Molina, S., y Fandos, M.: *Educación cognitiva* (2 vols). Zaragoza: Mira.
- FONSECA, V. (1995): *Programa de Enriquecimiento Instrumental de Feuerstein*. Lisboa: Edições FMH.
- FONSECA, V.(1996): Evaluación de los efectos del Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) en jóvenes con dificultades de aprendizaje. En Molina, S. y Fandos, M: *Educación cognitiva* (II), 191-223).
- GALLIFA, J. (1989): *L'enrichiment instrumental segons R. Feuerstein. Vers la caracterització d'un model d'acció pedagògica per a l'adquisició d'habilitats de pensament*. Universidad de Barcelona: Tesis doctoral.

GREENBERG, K.H. (1994): A model for providing intensive MLE in Preschool Settings. En FEUERSTEIN, R., KLEIN, P.S., y TANNENBAUM A.J. (1994): *Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, psychosocial and learning implications*. London: Freund, pp: 241-258.

LIPMAN, M. (1987): *Filosofía para niños*. Madrid: De la Torre.

LIPMAN, M., SHARP, A.M. y OSCANYAN, F.S. (1992): *La filosofía en el aula*. Madrid: De la Torre.

LIPMAN, M. (1998): *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: De la Torre.

MACHADO, L.A. (1990): *La revolución de la inteligencia*. Barcelona: Seix Barral.

MACLURE, S. y DAVIS, P. (1998): *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona: Gedisa, 2.ª ed.

MARTÍNEZ, J.M., BRUNET, J.J., y FARRÉS, R. (1991): *Metodología de la Mediación en el PEI*. Madrid: Bruño.

MARTÍNEZ, J.M. (1994): *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Bruño.

MARTÍNEZ, J.M. (1995): *Enseño a pensar. Aprendo a pensar*. Madrid: Bruño.

MARTÍNEZ, J.M., LEBEER, J., y GARBO, R. (1997): *¿Es modificable la inteligencia?* Madrid: Bruño.

MEGÍA, M (Coord) (1992): *Proyecto de Inteligencia «Harvard»*. Madrid: CEPE.

MEZA, A. y MORILLO, M.L. (2000): «La modificabilidad cognitiva y el aumento de la capacidad de resolver problemas y de aprender en alumnos y padres de Educación General Básica en Chile». *Bordón*: Enero, 2000, vol. 52: 51-67. UCV-Chile.

MOLINA, S., y FANDOS, M. (1996): *Educación cognitiva (2 vols)*. Zaragoza: Mira.

NICKERSON, R.S., PERKINS, D.N., y SMITH, E.E. (1990): *Enseñar a pensar*. Barcelona: Paidós-MEC.

PRIETO SÁNCHEZ, M.D., y PÉREZ SÁNCHEZ, L. (1993): *Programas para la mejora de la inteligencia. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Síntesis.

RAND, Y., FEUERSTEIN, R., TANNENBAUM, A.J., JENSEN, M.R. Y HOFFMAN, M.B. (1986): «Efectos del Enriquecimiento Instrumental en adolescentes de bajo rendimiento». *Rev. Siglo Cero*, n.º 106, pp. 34-38.

TÉBAR, L. (2003): *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.

