

# El «San Pío X» al servicio de la construcción del pensamiento

---

*JOSÉ M.<sup>a</sup> MARTÍNEZ BELTRÁN\**

Al celebrar los 25 años de estancia del Instituto San Pío X en Madrid, hemos procurado recoger algunas de las actividades que en él se han realizado, tanto desde el punto de vista de las publicaciones como de los Programas que se han elaborado. El Programa de Educación Religiosa Escolar ha sido uno de los principales hitos de nuestro Instituto. También hemos desarrollado durante más de 15 años el Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI) de Reuven Feuerstein, dedicado a la atención especial de niños con dificultades de aprendizaje.

Tras esos años de experiencia, compartida por muchos educadores –unos 11.000 han participado en cursos– hemos elaborado nuestro propio programa. Su nombre es ARPA: Actividades para Reforzar el Potencial de Aprendizaje. Es un programa pensado para su aplicación en el aula, con la idea de construir el pensamiento desde la infancia: ARPA Infantil de 3 a 5 años; ARPA de Primaria; Aprendo a Pensar para la Secundaria y Bachillerato.

Quiero dar en estas páginas unas ideas que sirven de base al programa y aprovechar este momento de celebraciones para agradecer a quienes han colaborado en esta realización: Manuel Serrano, Mari Carmen Ancosta, Dori Gamazo y Luis Octavio Solano; así como a quien nos dejó durante la travesía, Felipe Serret, en memoria.

---

\* Profesor del Instituto San Pío X.

## **1. LA NOBLE INTENCIÓN DE CONSTRUIR EL PENSAMIENTO**

Los niños son el resultado de la forma de ser y de actuar de nuestra sociedad. Son muchos los factores que intervienen en la edad adulta construcción de la personalidad del niño que se inicia en el camino de la edad adulta: familia, medio cultural, ambiente, nuevas tecnologías, etc. La escuela es un elemento importante en dicha estructuración; la escuela actual, se afirma, no tiene como principal objetivo enseñar muchas cosas –y esto no quiere decir que quitemos importancia a los contenidos de aprendizaje– sino configurar el pensamiento de modo que cada individuo progrese indefinidamente hacia su plena realización como persona.

Es probable que sigamos oyendo durante mucho tiempo, de la boca de los profesores, que los niños de Primaria, Secundaria, etc., presentan hoy dificultades particulares en el desempeño de sus potencialidades de aprendizaje: falta de atención, baja comprensión de conceptos y de su uso adecuado, insuficiente diferenciación de los datos relevantes de aquellos que no lo son, falta de sistematización en sus tareas, y otras muchas deficiencias que no son propias de la falta de inteligencia, sino de la falta de hábitos de pensamiento.

También podemos adelantar que la sociedad en la que los niños inician sus pasos no va a ser quien más favorezca sus niveles de maduración mental. Con frecuencia van a encontrar un ambiente hostil, un exceso de estimulación dispersa, una serie de motivaciones que van a ayudar muy poco ese afán de aprender que en su tierna edad manifiestan.

Por eso, nuestro empeño consiste en educar a personas que sean capaces de buscar y amar la cultura, de enfrentarse a las situaciones de una forma autónoma y libre. Se dirá que no es ésta la edad en que se consigue la autonomía, pero esta cualidad del crecimiento no se puede improvisar. Para llegar a ella hay que realizar correctamente cada una de las etapas anteriores: en

la etapa infantil los niños atraviesan la fase heterónoma, es decir, aquella en la cual los adultos (padres, educadores) son la norma y el principio de interiorización de la misma. Luego pasarán por la fase sociónoma, en la que los iguales comienzan a ser el punto de referencia ético y quienes hacen interiorizar las normativas en la conciencia preadolescente. Y por fin llegará esa edad de la autonomía, de la interiorización personal de normativas y juicios a partir de los cuales se pueden realizar las opciones de modo adecuado y ajustados a la norma.

Salgamos con buen pie desde el comienzo: no comencemos a clasificar a los niños y niñas por lo que siempre hemos llamado Inteligencia, como si del regalo de la primera cartera escolar se tratara. Pensemos en desarrollar ese Potencial de Aprendizaje que llevan consigo, para darles todo el desarrollo posible de capacidades, destrezas, hábitos y actitudes.

## **2. EN EL MARCO DE REFERENCIA COGNITIVO**

La Psicología Cognitiva ha subrayado la relación que existe entre **el conocimiento, la motivación y la conducta**. En sus postulados básicos se afirma: «Todo comportamiento está determinado y relacionado con el campo perceptual del organismo» (A. W. Combs).

Cada persona percibe y construye su mundo mediante la organización interna de estímulos (sensoriales, culturales, de imitación...) que interioriza e interpreta de un modo inmediato, o bien con la ayuda de mediaciones sobre el significado de los estímulos. Los significados, las percepciones, los comportamientos y la personalidad mantienen estrecha relación, por cuanto son los recursos del individuo para realizar su adaptación dinámica. La persona adaptada se caracteriza por:

- 1) Tener una percepción clara de sí mismo.
- 2) Una mayor apertura a la experiencia.

- 3) Tener un campo de percepción más amplio.
- 4) Ser capaz de una amplia identificación con los demás.

La Psicología Perceptual (Maslow, Rogers, Combs) mantiene que el conocimiento está relacionado con la adaptación. La lista de términos comunes (organismo - autoimagen - apertura al cambio - sentimiento de capacidad - modificación de percepciones), significa un cambio en los planteamientos de la Psicología y de la Educación.

¿Por qué se actúa con seguridad cuando se ha logrado un alto nivel de conducta adaptada? La energía interior brota de la imagen positiva de la persona sobre ella misma, la cual le impulsa hacia nuevas experiencias. Sus sentimientos, creencias y conocimientos son los guías de su conducta. El concepto de sí mismo es la interiorización de la propia personalidad; en ella, el aprendizaje realiza la construcción y reconstrucción de la imagen de uno mismo y, por tanto, de la personalidad.

### 3. DEL PENSAMIENTO A LA INTELIGENCIA

Cuando partimos de la inteligencia como factor determinante de los resultados escolares, nos reducimos al ángulo estrecho de una especie de «determinismo» proyectado sobre cada alumno, y pensamos: «si no tiene inteligencia, no podrá con los contenidos» (*Quod Deus non dat, Salmantica non prestat*). Lo más grave es que esta consideración puede dejarnos sin la preocupación por aquellos que llamamos retrasados y para los cuales no basta con el ritmo marcado por la media de la clase. Desde ese paradigma, la orientación es: de la inteligencia surge el pensamiento.

¿Podemos cambiar dicha orientación? ¿No sucederá que si cultivamos el pensamiento de los alumnos, estos irán construyendo su inteligencia? Nuestro empeño es desarrollar el pensamiento partiendo de los niveles inferiores hasta llegar a la estructura de las capacidades superiores, de las operaciones

mentales, así como de las estructuras de organización del conocimiento. La persona que aprende a percibir con detalle, a trazar estrategias, a razonar de modo lógico... es decir, a pensar, a la larga va construyendo su inteligencia. Y si esto es cierto desde el punto de vista cualitativo, debe serlo de modo cuantitativo.

Pero lo anterior tiene un punto de partida: la posibilidad de estructurar el pensamiento y, en su caso, de modificarlo cuando presenta fallos de funcionamiento que nunca se pueden interpretar como «ausencia» de inteligencia. La persona, ante la realidad de la vida, tiene un cometido importante: es la aprehensión de la realidad y de la verdad. Para ello necesita conocimientos, ciertamente, pero sobre todo necesita una capacidad de pensar en términos de *deducir* y de *inducir*, de aplicar leyes generales a cada caso particular y de elaborar leyes o principios universales a partir de la observación de los hechos.

De aquí que la tarea de la educación tenga diversos cometidos:

a) *Estructurar los contenidos* que integran el conocimiento cada vez más profundo o científico de la realidad física, matemática, estética... Ellos son la base sobre la cual el pensamiento puede operar y la base de nuestra cultura. Es fácil imaginar una sociedad sin conocimiento y sus consecuencias; pero quizá fuera más grave si las personas carecieran de razonamiento lógico y de una estructura mental incapaz de regular sus procesos de adquisición del saber.

Las propuestas de nuestra Reforma Educativa son claras a este respecto. Se presentan los contenidos estructurados en tres categorías:

- **Conceptos** dados en forma de hechos, situaciones, símbolos, relaciones de sistemas conceptuales... y toda forma de simbolización de nuestra propia cultura.
- **Procedimientos** o conjunto de acciones encaminadas al logro de destrezas, métodos y estrategias por parte del alumno.

- **Actitudes** o formación de hábitos de comportamiento estables basados en criterios y valores interiorizados como normativa de vida.

Currículo, por tanto, es algo más que la determinación de programas; implica intenciones educativas explícitas, planificación y sistematización de saberes, guías metodológicas, adaptaciones constantes a los alumnos y al medio, atención a las diferencias individuales.

*b) Estructurar los procesos mentales*, procesos que todo educador debe conocer y proponerse como principal adquisición por parte de sus alumnos, para cuyo objetivo dispone de las áreas de aprendizaje que de esta manera se convierten en medios para conseguir las estructuras...

#### **4. ESTRUCTURAR EL PENSAMIENTO ES DAR ESTRUCTURA A LA PERSONA**

En el estudio del psiquismo humano, es ya tradicional la división en Afectividad e Inteligencia:

Lo afectivo comprende las emociones, los sentimientos y su resultado manifiesto en los comportamientos. Es el *motor* de la persona.

Lo intelectual se considera como el *instrumento* para la realización de «lo que se quiere».

Esta división es solo metodológica para permitirnos una mayor comprensión. Pero nada hay tan artificial y mecanicista al mismo tiempo, ya que ambos componentes se realizan siempre en estrecha interacción. En todo el recorrido de la vida nos vemos entre el principio del placer y el de la realidad. Es un juego dialéctico que trabaja de modo consciente cuando la persona distingue o conoce su existencia y presencia constante.

En estos últimos años se ha desarrollado ampliamente el concepto de *Inteligencia Emocional*. Ha sido una aportación valiosa el subrayado que Goleman hace sobre la importancia de los aspectos emocionales del aprendizaje y de la vida. Pero, más allá de la aparente novedad, está la realidad ya implícita en los términos de la Mediación.

Tras la aparición de las obras relacionadas con la Inteligencia Emocional, se me ha ocurrido ir a una fuente filosófica, anterior a todos estos planteamientos. En el campo de la Filosofía brilla con luz propia Xabier Zubiri con su obra *Inteligencia sentiente*. Veamos algunas de sus aportaciones más significativas.

Lo específico humano es la «aprehensión de lo real». Entendemos por aprehensión abarcar, ceñir, rodear, penetrar por completo una cosa. Es un acto elemental, radical y exclusivo de la inteligencia. Pero este acto es además impresión, es decir, acto y momento de sentir. No son dos actos diferentes, sino dos momentos de algo que es uno y unitario: *es el acto de sentir e inteligir*.

Se trata de una intelección sentiente, que en nada implica oposición entre el inteligir y el sentir. Sí son opuestos el *inteligir la realidad* y el *puro sentir* como respuesta a la estimularidad. Se trata de dos momentos de la impresión de la realidad; pero dos momentos de un solo acto. Es la unidad formal estructural, algo más que la síntesis según el sentido de Kant. También es algo actual, es decir, que está presente la realidad de lo inteligido: «*No sólo veo esta piedra, estoy viendo la piedra*».

La Inteligencia Sentiente tiene un solo objeto primario, adecuado y formal: la realidad. Esta realidad viene dada por los sentidos «en» la inteligencia. No hay objetos dados «a» la inteligencia, sino «en» la inteligencia. El acto formal consiste en aprehender la realidad. Es una aprehensión sentiente de lo real como real.

«La Inteligencia Sentiente consiste en que el inteligir mismo no es sino un momento de la impresión: el momento de la formalidad de su alteridad».

## 5. ¿POR QUÉ EMPEÑARNOS EN CONSTRUIR EL PENSAMIENTO?

El siglo XXI ha llegado con puntualidad exacta. Se han cumplido las décadas, los trienios, las estaciones, los meses y los días. Todo aquello que no depende del hombre ha seguido su curso y lo seguirá con ritmo inalterable.

No ha ocurrido lo mismo en lo humano. La humanidad ha dejado un recuerdo triste en muchos aspectos: guerras, masacres, manos de hierro sobre la debilidad humana. Podríamos pensar que en muchos aspectos somos víctimas de la improvisación, del instinto, de la sinrazón, de todo aquello que precede nuestro grado de evolución y que debería estar a la par en todos sus campos: técnico, cultural y espiritual.

Ante esta realidad, a todo educador se le abre el apetito de razón, de dominio del pensamiento sobre el instinto, del diálogo racional sobre la fuerza bruta, aunque se disfrace de tantas formas en apariencia necesarias y únicas. Debemos pasar de la mano de hierro a la *mano de nieve* para que nuestra sociedad, en esta nueva etapa, se deje llamar mercedamente *el siglo del pensamiento*.

Y aquí está nuestro empeño: en construir el pensamiento. ¿No será luchar contra lo indeseado? De hecho nos vamos encontrando con la doble cara de nuestra sociedad: la que quiere y requiere que domine el pensamiento, el diálogo, la democracia, o sea la razón; y la que menosprecia todo lo que supere ese mal llamado realismo imperante –realismo de producción, de comercio, de neocapitalismo, de materialismo sin sentido.

Podemos pensar que la Educación y los Educadores estamos limitados de posibilidades ante el gigante de la sociedad; que la Escuela no tiene el influjo que antaño se le otorgó, al menos en teoría; que los valores que ella propone son pisoteados por la realidad entorno. Y todo ello es cierto, pero cuanto más cierto más ha de impulsar la conciencia de sentirse solos e importantes en el noble intento de educar.

Muchos Educadores llevan buena cuenta del deterioro de muchas situaciones escolares. Abunda la indisciplina, la falta de respeto, el desinterés creciente por lo «cultural», la apatía frente al requisito de esfuerzo. Hay Educadores plenamente vocacionados para serlo, que van reduciendo sus ilusiones al simple cumplimiento de su obligación de «estar».

Pues bien, los contenidos no han demostrado su eficacia en cuanto a la construcción de la persona; tampoco lo han demostrado los métodos ni las reformas educativas. Si algo puede salvar la Educación es la formación del pensamiento y la razón, unida al sentimiento de amor que debe percibir todo alumno como la emanación radical de sus Educadores.

La estructuración del pensamiento es un proceso que dura toda la vida. Sería absurdo pensar que con la aplicación de un programa se hubiera concluido con la formación de la mente de la persona. Durante los años de escolaridad nos preocupamos de ayudar a los alumnos y alumnas a seguir las etapas de su propio desarrollo de modo adecuado, sin retrasos evolutivos, sin dificultades superiores a sus propias capacidades, pero con la seguridad de que estamos preparando sus esquemas mentales para seguir adquiriendo cultura, y para disponerse a ella durante toda la vida.

Los conceptos manejados hasta ahora, tales como Inteligencia, resultados, notas, incluso capacidad, podemos irlos reemplazando por los de mediación, potencial de aprendizaje, estructura mental, capacidades, etc., con el digno intento de dar a nuestra acción educativa una coherencia metodológica aceptable.

## **6. HAY ALGUNAS RAZONES DE RELIEVE ESPECIAL**

Los niños, decimos, son el resultado de la forma de ser y de actuar de nuestra sociedad; pero, al mismo tiempo, la sociedad la que los necesita con una dotación de características que puedan influir en su proceso de cambio. Para conseguirlo, encontramos hoy algunas dificultades específicas:

- a. Dentro de las aulas, las dificultades son: falta de atención, de permanencia de la misma, de comprensión de conceptos y de su uso adecuado, de diferenciación de los datos relevantes de aquellos que no lo son, de progresivo empobrecimiento del vocabulario y, por tanto, de la conceptualización.
- b. Fuera de las aulas, los niños y jóvenes se hallan en una sociedad que les es, con frecuencia, hostil y a la que responden con hostilidad y a veces con violencia. Aumentan los niveles de agresividad, de rebeldía, de irritabilidad y de violencia. Todo esto erosiona la capacidad de las personas para la convivencia, así como para el desarrollo intelectual, afectivo y personal.
- c. Queremos educar a personas que sean capaces de vivir en una democracia; y esto requiere que sean personas reflexivas, autónomas, capaces de tomar sus propias decisiones. Dicha toma de decisiones es la consecuencia de la confianza de cada uno en su propia inteligencia.
- d. Al formar el pensamiento, queremos desarrollar la vida mental, ya que ella es la medida del mundo y de su realidad; ella es quien hace posible que los niños progresen en su camino desde el egocentrismo a la generosidad consciente, de la subjetividad y principio del placer a la objetividad y principio de la realidad. Este momento es de suma importancia en la configuración de la persona «descentralizada». Momento que, como proceso que es, tampoco se improvisa, viene precedido del ejercicio de las primeras descentralizaciones, de esos momentos en que el niño descubre que «mi juguete» puede ser «nuestro juguete».
- e. Además, podemos considerar la inteligencia como el vehículo que conduce a una ética espiritual, precisamente por el rigor que se exige a sí misma una inteligencia formada. Esto significa que en

la inteligencia y en el pensamiento se fraguan la imagen y la confianza en sí mismo y la de los demás así como el respeto mutuo, que es la garantía de una sociedad que crece en solidaridad, libertad y justicia.

## 7. SOMOS CONSTRUCTORES DEL PENSAMIENTO

Una de las aportaciones del **constructivismo** (Binet, Piaget, Barlett, Vygotski, Feuerstein) es la convicción de que el ser humano se va construyendo mentalmente a partir de las influencias de mediación social educativa. Desde el punto de vista familiar y escolar resulta del todo optimista y al mismo tiempo comprometido saberse constructor del pensamiento y, a partir de él, de la inteligencia.

Pero ¿qué se ha de construir? Hay una afirmación general que afecta a la ayuda que se da a cada individuo para su propia construcción como persona. Esto abarca todos los aspectos encerrados en el término «integral», tan usado en la pedagogía. Ahora bien, dentro de esa totalidad del ser humano, queremos focalizar nuestro trabajo en la construcción del *saber, del saber aprender y del saber cómo se aprende*: esto implica los contenidos, las estrategias del pensamiento y la metacognición.

Para ser constructor hace falta, sobre todo, intención de serlo. Los contenidos construyen la mente, aunque no necesariamente de modo adecuado; deben ir acompañados del conocimiento del mediador, de su intención de construir mentalmente al individuo y de las actividades apropiadas para conseguirlo.

Con un sentido optimista de la educación, se inicia la formación de estructuras mentales que paso a paso se pueden hacer cristalizar en estructuras estables de pensamiento. El pensamiento goza de un gran dinamismo y flexibilidad, por lo cual lo ponemos siempre en primer término, antes incluso que el concepto de «inteligencia» para no sentirnos determinados por ella ni condicionados por conceptos que pueden estar todavía bañados de sentido estático.

Como constructores del pensamiento, intentamos que cada persona llegue a la plenitud de su «conciencia reflexiva», objetivo final de nuestro método y ojalá lo sea de toda la Educación.

El pensamiento es, pues, la expresión de la razón. Razonar sobrepasa el nivel de lo intelectual y pasa a ser principio moral, como la definición de la persona, en la que se dice como gran cualidad «que razona»; frente a su contrario: esta persona «no piensa», «no razona», «no se puede discutir con él/ella». En el fondo, sigue vigente el principio de la «aprehensión» de la realidad como la capacidad de razonar o capacidad y facultad lógica de toda persona que realmente llega a serlo.

No está acertada nuestra sociedad cuando se declara «realista», «con los pies en el suelo»; tampoco lo somos los educadores cuando tratamos de hacer todo «tangible», «visible» a los alumnos. Sin la lógica, sin el razonamiento, sin los conceptos que hacen más real la realidad, se hace inexistente toda conducta inteligente.

## **8. ATENCIÓN ESPECIAL A LOS PROCESOS DE DESARROLLO**

Lo más importante no es saber en qué momento evolutivo está cada niño, sino el seguimiento de su proceso de desarrollo mental. Si seguimos el modelo cognitivo, nos daremos cuenta de las operaciones fundamentales que se deben observar y, por tanto, favorecer por la mediación. Dichas operaciones son, esencialmente, las que siguen:

### **1.ª Percibir-diferenciar**

El niño pequeño se encuentra ante los objetos; por sus sentidos puede percibirlos, observar sus características y hacer de ellos objeto de recuerdo mental.

Los modos de adquisición son, según nos recuerda Bruner, tres: *enactivo* (por la manipulación o sensomotor), *icónico* (por imágenes visualizadas), *simbólico* (por el uso de conceptos o verbal). El niño manipula las cosas, los juguetes; de ahí pasa al dominio visual; y termina en la simbolización. Va reconociendo cada nueva forma por analogía con lo que ya conoce. Cuando un objeto y palabra, comienza la abstracción, ya que la palabra encierra un concepto pues simboliza un objeto: no es ya representación como imagen, sino concepto almacenado en la memoria.

La percepción es algo que vamos a proponer como mediación constantemente y sobre todo su activación, ya que de suyo dicha capacidad comienza como actividad en gran parte *pasiva*: hay muchos niños que en los primeros cursos de Educación Primaria se contentan con responder con monosílabos a la pregunta por lo que ven o perciben. La mediación ha de llevarlos a la percepción *activa*, a ejercitar la diferenciación de características de cada objeto. Esto nos obliga, al comienzo, a ayudar en la focalización sobre lo que se trata de percibir; una vez activada la percepción por el ejercicio, se podrá mantener el hábito de dicha actividad.

Damos por supuesto que esto se realiza en forma de proceso de adquisición de vocabulario. Si un niño pequeño diferencia el *color, tamaño, forma, olor y gusto*, podrá ir diferenciando posteriormente *peso, volumen, textura, sonido, temperatura, número y estado*. A estas cualidades podrá añadir *uso, función, lugar, tiempo, causa, secuencia, origen...* Todas estas características, y otras más, van a construir un esquema permanente a partir del cual el niño podrá establecer relaciones en o entre cualquier objeto u objetos que se le pida diferenciar.

## 2.<sup>a</sup> Comparar-Clasificar

La percepción y diferenciación son requisito para poder comparar. El primer ejercicio de la comparación es, siempre, incorrecto por incoherente: *La*

*naranja me gusta y la manzana la compra mamá.* En esta respuesta de un niño vemos la ausencia del criterio de comparación para que resulte coherente: o se elige *gusto* para las dos frutas, o se elige *quién las compra*. Pero esto supone un grado superior de abstracción:

- a. Llegar a dar con los criterios de comparación dentro de un mismo rango.
- b. Comparar bajo distintos criterios; esto es básico para poder clasificar.

### 3.<sup>a</sup> Educir

Pese al escaso uso de este término (los usados son inducir y deducir), lo usamos siquiera en este único momento para comprender que la operación mental es ésta: *educere*, es sacar la verdad de cualquier forma, si bien merece la pena la distinción entre:

a. *Inducir*: llegar a una conclusión a partir de la observación de varias cosas (siempre limitadas). Si el niño observa que el libro, el cuaderno, el lápiz... se usan en la clase, puede educir que son *objetos de clase*. Más adelante: si observa de modo experimental que el hierro se dilata con el fuego, y que pasa lo mismo con el plomo, el cobre... podrá inducir un principio físico que diga que *todos los metales se dilatan con el calor*.

Conviene subrayar la gran riqueza del pensamiento inductivo, su gran fecundidad, la capacidad que desarrolla de crear una actitud buscadora de la verdad en lugar de ser simplemente «consumidores» de la misma.

b. *Deducir*: partir de un principio o ley general ya conocida para poderla aplicar a todos los elementos que la cumplen. Si se parte de una afirmación verdadera, v. gr., *Los félidos son carnívoros, de garras retráctiles, molares cortantes*; podremos afirmar que son félidos el gato, el león, el tigre, el lince... por reunir dichas características.

#### 4.ª Generalizar

La abstracción –implícita en el acto de generalizar– lleva a la comprensión o creación de conceptos; pero la generalización es abstraer lo que es esencial a muchas cosas para formar un concepto que las comprenda a todas. Además de conceptos, podemos hablar de generalización de actitudes, de estrategias, de procesos de trabajo... aplicables a otras situaciones.

La generalización requiere un esfuerzo mental, razón por la cual se encuentra con la resistencia de muchos alumnos. Los niños que cometen numerosos errores en sus ejercicios, y que encuentran una mediación que les recuerda y ayuda a interiorizar el concepto de *impulsividad*, deben verse instados a generalizar en forma verbal y práctica que *si domino la impulsividad cometeré menos errores*.

En forma esquemática, podemos presentar este proceso que debe presidir toda acción mediadora en los contenidos curriculares, de esta manera:

<b>Percibir</b>	Orientación activa de los sentidos hacia los objetos observados, para diferenciar en ellos el mayor número de características posibles.	<b>Abstracción específica</b>	<b>CONCEPTOS Y LEYES GENERALES</b>
<b>Comparar-clasificar</b>	La diferenciación lleva a la comparación de los objetos por sus características. La mediación convierte la forma de Comparar en un hábito, al exigir que siempre se haga a partir de las semejanzas y de las diferencias.		

<b>Educir</b>	Llegar a conceptos o enunciados verdaderos, sea en forma de inducción (de los casos particulares a lo general) o de deducción (de la ley o concepto general a los casos particulares).	<b>Abstracción específica</b>	<b>CONCEPTOS</b>
<b>Generalizar</b>	Abstraer lo que es esencial a muchas cosas para formar un concepto que las comprenda a todas. Además de conceptos, podemos hablar de generalización de actitudes, de estrategias, de procesos de trabajo... aplicables otras situaciones.	<b>Abstracción generalizada</b>	<b>Y LEYES GENERALES</b>

## 9. LA CLAVE ESTÁ EN LA MEDIACIÓN Y EN EL PARADIGMA DE PERSONA

Ningún método o programa es capaz de realizar los objetivos que le pedimos por sí solo. Quien hace posible su desarrollo es el educador a quien, en nuestro planteamiento llamamos mediador. Pero toda acción mediadora debe tener como trasfondo un paradigma (conjunto de ideas que sirven de norma) de lo que la persona es y de sus capacidades para llegar a ser lo que se es.

Nuestro siglo se ve recorrido en su médula por un hilo conductor que se traduce en la concepción optimista de la persona dada por la psicología y la pedagogía. No se puede dudar de su entronque en el existencialismo ni de su repercusión sobre la vida, la experiencia y la construcción de la personalidad.

El optimismo aparece como algo radical en la Psicología Humanista (C. Rogers, C. H. Patterson, V. Frankl, R. Feuerstein). En todos ellos se da un concepto común: la concepción *organísmica* de la persona, es decir,

de un ser impulsado desde sí mismo hacia la autorrealización y capaz de extraer de la *experiencia* los significados que necesita para su propio funcionamiento integrador. Esta concepción *organísmica* puede significar, en síntesis, que:

El individuo *tiende a realizarse en plenitud de persona*, posee «la capacidad inherente de orientarse, dirigirse y controlarse, siempre que se den ciertas condiciones» (C. Rogers). Esta tendencia actualizante dirige el desarrollo del organismo, implica leyes de su propia motivación, le hace capaz de tomar conciencia de sus dinamismos psíquicos y ser dueño de sus propias decisiones. Al tratarse de niños, sabemos que esto es un paradigma y, por tanto, un proceso que iniciamos con ellos sabiendo hacia dónde nos dirigimos.

Nos sentimos mejor si nos consideramos *proceso* que producto; somos proceso, fluir, cambio, dinamismo hacia la realización plena que se abre a toda la dimensión de la experiencia, incluso al misterio (Friedman, V. Frankl).

Toda persona es *modificable* en su estructura mental, lo que implica que también se puede *construir* cuando el sujeto normal está en proceso de crecimiento mental. Los rasgos mencionados anteriormente dan soporte a cualquier sistema educativo que los tome por fundamento. De hecho, las reformas educativas asumen parte de esta realidad al proponernos como objetivo la *personalización y socialización, favorecer el máximo desarrollo personal del alumno*. En este desarrollo, el pensamiento es como la síntesis de la racionalidad y la afectividad de cada uno.

Toda persona debe desarrollarse siguiendo unos procesos, camino del pensamiento lógico y de la madurez afectiva. Esto tiene lugar en parte por el mismo proceso de crecimiento y de la adquisición de conocimientos; pero necesita de una mediación durante los periodos en que dicho proceso se va realizando. La persona que se erige en regulador de los procesos es el mediador y su acción la mediación. Entendemos por mediación toda

interacción educativa que hace explícita su intención de construir el pensamiento de aquellos a quienes educa. El mediador se coloca entre el universo del conocimiento y el sujeto, para que éste establezca su propia interacción con ese universo que intenta aprehender por el conocimiento: universo del saber, del saberse o conocerse a sí mismo y de la relación consigo mismo y con los demás. Cuando decimos universo del conocimiento nos referimos a los conceptos, a las capacidades y a los procesos que debe poner en juego una persona tanto para llegar a la aprehensión de la realidad como de su propia capacidad y procesos.

El concepto de mediación queda claro y bien delimitado en lo concerniente a los contenidos del saber, por darse los dos polos «en medio» de los cuales se coloca el profesor para hacer posible la adquisición por parte del alumno. Sin embargo, para poder hablar de *mediación* en lo que respecta a la *personalidad* se requiere definir el modelo hipotético de persona que sirva de referente para ejercer la mediación entre dicho modelo y el alumno.

Partiremos, además, del modelo axiológico, como si se tratara del recipiente en el que han ido a depositarse las esencias de las diversas corrientes educativas. Encontramos una finalidad sobre la cual «no existe discusión»: «la *socialización* y su preparación para la vida como personas *responsables, autónomas y libres* en un cierto medio social y cultural». Dentro de un sistema democrático no cabe más opción que construir demócratas: personas hechas para la convivencia ciudadana pacífica, participativa y sin discriminación; educadas en libertad y solidaridad. A la educación se le asignan tres adjetivos que surgen del conocimiento de la naturaleza y de la sociedad: ser humanizadora, creadora de cultura y liberadora.

Junto a la vertiente socializadora, aparece la *dimensión individual* como el intento de dar una formación integral a los alumnos para que se sitúen en el mundo de una manera «autónoma, libre y crítica, contribuyendo así, activa y responsablemente, a la construcción de una sociedad más justa y solidaria». Y en estas dos dimensiones se cifra la *calidad de enseñanza*:

en su capacidad para atender de manera conjunta ambos imperativos personalizador y socializador.

## **10. OBJETIVOS Y CAPACIDADES DEL PROGRAMA ARPA**

Para la elaboración de los objetivos de ARPA hemos tenido en cuenta tres puntos de referencia importantes:

1. Los planteamientos teóricos de los que partimos.
2. Las corrientes cognitivas y constructivas del momento psicopedagógico actual.
3. Las orientaciones de las leyes y decretos de la Reforma Educativa, coincidentes en muchos aspectos con las bases teóricas y que, por extensión y conocimiento de las leyes educativas de varios países de Hispanoamérica, se pueden hacer extensivos a los países de lengua castellana.

Antes de especificar los objetivos de las distintas Etapas y Ciclos educativos, nos proponemos algunos objetivos generales, de acuerdo a los planteamientos anteriores:

1. *Construir el pensamiento de los alumnos y alumnas de Enseñanza Infantil y Primaria*, tanto en sus estructuras básicas de capacidades, como de actitudes y valores propuestos.
2. Establecer una progresión en su *adquisición de conceptos*, requisito «sine qua non» para la construcción de su pensamiento y personalidad.
3. El objetivo metacognitivo se nos hace imprescindible, formulado en términos de *dar progresivamente una conciencia reflexiva*, de modo que los alumnos sepan comprender, hacer y conocer sus propios procesos mentales.

Objetivos específicos:

1. Desarrollar las capacidades cognitivas y metacognitivas, como medios para crear en los niños la conciencia de sus propios procesos y asegurar su correcto crecimiento mental.
2. Activar en los alumnos las habilidades y estrategias para dominar la información, clasificarla, relacionarla, representar mentalmente los datos y ser conscientes de sus propias capacidades.
3. Mejorar su capacidad de pensamiento hipotético, así como las operaciones mentales requeridas para la comprobación de hipótesis en el trabajo que les conduzca a la autonomía personal.
4. Iniciarles en las formas de relación en colaboración con los otros, así como en las modalidades de comunicación y de enriquecimiento del vocabulario adecuado para conseguirla con mayor precisión y armonía.
5. Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar responsablemente las normas y reglas que democráticamente se establezcan y comprometerse en su ejecución.
6. Apreciar la importancia de los valores básicos –como la defensa de la vida– y la convivencia humana; optar por la honradez personal, la sinceridad, el hábito del trabajo bien hecho y la participación desinteresada, y actuar de acuerdo con ellos.
7. Ayudarles a relacionar los datos y los fenómenos, de modo que puedan realizar las transferencias progresivas hacia las materias de estudio y a su propia vida.

## 11. EL MÉTODO

La Metodología de ARPA se recoge con detalle en la PROGRAMACIÓN que constituye cada una de las lecciones.

- Cada lección debe atravesar por **tres momentos** de método:
  - **Primer momento:** Fase inicial, en la que se ayuda a los alumnos a

percibir, deducir, hacer hipótesis sobre el «qué» de las tareas y el «cómo» podrán realizarlas con éxito.

- El Mediador/a puede encontrar los objetivos, el criterio de Mediación y el valor que se irá manifestando a lo largo de la sesión.

FASES	CUESTIONES	CONSTANTES
<p><b>Datos que se presentan</b> Idea general del contenido de la ficha.</p> <p><b>Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Se formulan en forma de adquisición de capacidades.</li> <li>– Se incluye un objetivo de valores.</li> </ul>	<p><b>Diálogo inicial</b></p> <p>Se dan cuestiones orientadoras del diálogo del mediador en la fase de entrada: se orienta la percepción, el contenido, las formas de realizar las tareas, su organización, saber qué hacer, relación de datos... y todo lo que disponga a los alumnos a la correcta realización de las tareas.</p>	<p><b>Mediación</b></p> <p>Se indica un criterio de mediación, que sea como el estilo de relación del mediador con los alumnos.</p> <p><b>Valores y actitudes</b></p> <p>En cada lección seleccionamos uno de los valores que seguimos a lo largo de todo el proceso.</p> <p><b>Vocabulario</b></p> <p>Indicamos los términos que surgen del contenido de los ejercicios.</p>

- **Segundo Momento:** dedicado al trabajo personal que debe hacerse lo más individual, ordenado y silencioso posible.
- El Mediador supervisa a cada alumno, con preferencia a los más lentos.

<p><b>Trabajo personal</b>                  Tiempo dedicado a la realización de las tareas de la lección. Por lo general es trabajo personal que implique al alumno de forma autónoma; a veces se realizan ejercicios en grupo pequeño o en parejas, para desarrollar el sentido social.</p> <p><b>Estrategia</b>                  Se prevén las dificultades y se sugieren estrategias para superarlas, prevenir los errores y realizar los ejercicios con exactitud.</p>	<p><b>Mediación durante el trabajo personal</b>                  El trabajo personal es tiempo para la mediación: el mediador observa a cada alumno, más cerca de quienes tienen dificultades. El mediador pregunta, crea dudas, anima a responder con autonomía, se asegura de la comprensión correcta.</p>
--	--

- **Tercer momento:** es el tiempo de la interacción y de la interiorización. Es muy importante que los alumnos hagan sus aplicaciones a otros temas y lleguen a elaborar frases en forma de mensajes sobre lo que han aprendido.

<p><b>Tiempo de interacción</b>                  Una vez terminado el trabajo personal, el mediador establece el diálogo con los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pone en común las respuestas.</li> <li>• Pide justificación de las mismas. Analiza los errores y sus causas.</li> <li>• Pregunta cómo han hecho y sus dificultades.</li> <li>• Procura la interiorización de los procesos.</li> <li>• Hace que todos los alumnos lleguen a dar Mensajes abstractos y generalizadores.</li> </ul>	<p><b>Diálogo</b>                  Damos numerosas sugerencias y formas de preguntar. Las cuestiones son simples sugerencias. Cuando se cree conveniente, indicamos algunas soluciones a ejercicios más complejos o abstractos.</p> <p><b>Aplicaciones</b>                  Se sugieren aplicaciones de lo hecho a otros contenidos curriculares (transferencia): Medio, Matemáticas, Lenguaje, Música, Expresión artística...</p>	<p><b>Aprendizaje significativo</b></p> <p><b>Toma de conciencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Llegar a dar forma a lo que «hemos aprendido».</li> <li>- Elaborar mensajes; se dan algunos como modelos.</li> </ul> <p>Deben ser elaborados de forma inductiva por los alumnos.</p> <p>Incluimos mensajes relativos al valor que se trabaja. Damos especial importancia a esta actividad, pues en ella está la clave del aprendizaje significativo.</p>
---	--	--

## **Orientaciones metodológicas**

• La clave del éxito de este y de todos los programas cognitivos está en la Mediación. Lo demás (materiales, sugerencias, etc.) son instrumentos que pueden facilitarla. La cantidad de mediación ha de tender a reducirse en la medida en que los alumnos son capaces de enfrentarse personalmente a las tareas. Esto no irá en detrimento de la calidad de la Mediación.

No se pretende que sea un método rígido, son «Actividades», por eso el mediador puede:

- a. Seguirlo tal como se presentan las actividades en su secuencia.
- b. Elegir y diseñar él mismo su propio proceso, por ejemplo, eligiendo aquellas fichas o lecciones que afectan a la clasificación, o a otra capacidad.
- c. Seleccionar él mismo sus preferencias, en función de las capacidades que cree menos desarrolladas en los alumnos.

## **Materiales**

### **Educación Infantil**

ARPA 3 años: Cuaderno para los niños.

ARPA 4 años: Cuaderno para los niños.

ARPA 5 años: Cuaderno para los niños.

Propuesta Didáctica con programación de las actividades.

### **Educación Primaria**

ARPA 1 y ARPA 2: Cuadernos para alumnos de 1.º Ciclo.

Propuesta Didáctica con programación de cada lección.

ARPA 3 y ARPA 4: Cuadernos para alumnos de 2.º Ciclo.

Propuesta Didáctica con programación de cada lección.

ARPA 5 y ARPA 6: Cuadernos para alumnos de 3.º Ciclo.

Propuesta Didáctica con programación de cada lección.

Educación Secundaria y posterior:  
Aprendo a Pensar (Libro del alumno).  
Enseño a Pensar (Libro del mediador).

## NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, F. (1990): *El modelo de Feuerstein y su aplicación a la enseñanza*. Educadores, 32 (155).
- AVANZINI, G. (1990): *Pédagogies de la Médiation. Autour du PEI*.
- BARTH, B-M. (1987): *L'apprentissage de l'abstraction*. Retz, Paris.
- BATESON, G. (1973): *Steps to an Ecology of Mind*. London.
- BIEHLER, R. F. (1974): *Psychology Applied to Teaching*. Houghton, Atlanta, USA.
- BRUNER, J. (1988): *Desarrollo cognitivo y educación*. Morata, Madrid.
- (1978): *El proceso mental en el aprendizaje*. Narcea, Madrid.
- CASE, R. (1981): *Intellectual Thevelopment: Birth to Adulthood*. N. York. Trad.: *El desarrollo intelectual, del nacimiento a la edad madura*. Piados, Barcelona, 1989.
- COLL, C. et al. (1995): *El constructivismo en el aula*. 3.ª ed. Graó, Barcelona.
- DOMAN, G. y DOMAN, J. (1999): *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé*. EDAF, Madrid.
- FEUERSTEIN, R. (1980): *Instrumental Enrichment. An Intervention Program for Cognitive Modifiability*. Foresman, Illinois.
- (1986): *Experiencia de Aprendizaje Mediado*, Siglo Cero, n.º 106.
- (1992): *Le PEI. Pédagogies de la médiation*. 117-166.
- (1996): *La teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva*.
- MOLINA, S. y FANDOS, M.: *Educación cognitiva* (2 vols.). Mira, Zaragoza.

- FLAVELL, J. H. (1982): *On cognitive development*. Child Development, 53, 1-10.  
(1982): *Structures, stages and sequences in cognitive development*. Cognitive Psychology, 2, 421-453.
- FRANKL, V. (1988): *La voluntad de sentido*, Herder, Barcelona.  
(1980): *El hombre en busca de sentido*, Herder, Barcelona.
- GOLEMAN, D. (1996): *Inteligencia emocional*, 4.ª ed., Kairós, Barcelona.  
(1999): *La práctica de la inteligencia emocional*, 4.ª ed., Kairós, Barcelona.
- HUSSERL, E. (1986): *Meditaciones cartesianas*. Tecnos, Madrid.
- MARTÍNEZ BELTRÁN, J. M. (1994): *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Bruño, Madrid.  
(1996): *Aprendo a pensar* (para mejorar mi potencial de aprendizaje). Bruño, Madrid.  
(1996): *Enseño a pensar*. Bruño, Madrid.  
(2003): *Educar es construir el pensamiento*. Bruño, Madrid.
- PÉREZ PEREIRA, M. (1995): *Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo*. Alianza, Madrid.
- ROGERS, C. R. (1977): *El proceso de convertirse en persona*. Paidós, Buenos Aires.  
(1978): *Libertad y creatividad en educación*. Paidós, Buenos Aires.  
(1981): *La persona como centro*. Herder, Barcelona.
- ROMÁN PÉREZ, M. y Díez López, E. (1988): *Inteligencia y potencial de aprendizaje*, Cíncel, Madrid.
- ZUBIRI, X. (1981): *Inteligencia sentiente*, Alianza Editorial, Madrid.