

# EL CUADERNO DE CLASE Y EL PENSAMIENTO EN EL AULA

Formica, Daniela – Favier, Marisa – Gómez, María Teresa  
Facultad de Educación Elemental y Especial – UN Cuyo

## El cuaderno como objeto de investigación

El cuaderno es en la actualidad una herramienta útil durante el desarrollo de una clase.

La observación del mismo nos permite advertir sobre los progresos y las experiencias de los alumnos. Esto ocurre aunque se detecten fallas en la presentación, errores en la ortografía, actividades repetidas, tareas incompletas, etc. Aún así su uso es una práctica cotidiana en las escuelas.

El cuaderno permite visualizar las diferentes etapas en el desarrollo motriz y en la coordinación, como en la escritura y la grafía, como también la expresión creativa y del pensamiento, por ser el registro de un proceso que se caracteriza en el aprendizaje continuo del alumno, donde pueden rescatarse los avances o los errores para su tratamiento.

Algunos análisis se han realizado del cuaderno de clase, sobre todo los referidos a aspectos lingüísticos, de contenido, enmarcativos o decorativos. También se han realizado comparaciones de los cuadernos a través del tiempo. Pero está pendiente un análisis cognitivo del cuaderno, que pretendemos realizar en el presente trabajo.

## El cuaderno y el curriculum

Queremos enmarcar este análisis innovador del cuaderno dentro del currículo, al considerar el nivel de decisiones del docente en la selección de los contenidos escolares y en su modo de presentación.

La educación conlleva un proceso de selección, porque en el mismo se requiere definir los contenidos a enseñar. El poder seleccionar QUÉ y CUÁNTO se enseña, CÓMO se enseña, A QUIÉN se enseña, QUIÉN dice qué se debe enseñar, son cuestiones sobre las que toda sociedad tiene conflictos.

En este proceso de selección es conveniente tener en cuenta:

- Que hay cosas que la escuela siempre ha incorporado (la alfabetización, el cálculo, el respeto a la autoridad del maestro).
- Que hay elementos culturales que ha intentado incorporar pero no ha conseguido logros exitosos (el trabajo autónomo, la capacidad crítica, las estrategias de pensamiento).
- Que hay contenidos que no se ha propuesto introducir.

Chevellard denomina “transposición didáctica” al conjunto de transformaciones por las cuales un texto cultural se constituye en contenido a enseñar, y luego, en manos de los

docentes, en contenido de enseñanza. Los saberes “originarios” sufren dos grandes transformaciones pedagógicas:

- Una transformación se produce cuando el fragmento cultural es convertido en materiales y textos pedagógico, en **CONTENIDO A ENSEÑAR**.
- En el proceso de transmisión escolar, cuando los docentes toman el contenido a enseñar y lo presentan, modificado otra vez a sus alumnos. El contenido a enseñar da origen al **CONTENIDO ENSEÑADO**.

El currículum es el documento oficial, que concreta el proceso de selección y de traducción cultural que da origen al contenido a enseñar, decisión final del docente y último nivel de concreción curricular.

### **Un poco de historia acerca del cuaderno**

El movimiento de la Nueva Escuela, coloca al alumno en el centro de atención. El conocimiento se manifiesta a través de las acciones concretas o el trabajo puntual que el alumno puede realizar. Así el desarrollo de las actividades escolares está enfocado desde las motivaciones del alumno, considerándose como sujeto de la educación y el maestro como un orientador que requería una formación especializada.

Este movimiento, que surge con críticas al positivismo, se caracteriza por una búsqueda permanente de renovación del sistema escolar y de la práctica educativa.

Algunas prácticas que se observan en la actualidad, tuvieron su origen en las consignas dictadas por la Nueva Escuela: el orden de los aprendizajes, el cuaderno de clase y el control de la actividad.

Antes de esta incorporación la tarea de los alumnos se realizaba en pizarras o en otros recursos, como los cajones de arena, por ejemplo. La utilización del papel no había sido difundida. Es el abaratamiento de los costos del papel lo que plantea la ventaja que termina imponiendo la práctica del uso del cuaderno en forma cotidiana.

Pero es entrado el siglo XX que en las escuelas se comienzan a utilizar varios tipos de cuadernos.

El cuaderno permitía integrar los ejercicios de toda la actividad escolar, donde el alumno dejaba documentado su trabajo, como espacio para la tarea personal, sin intervención de los adultos.

Las ideas derivadas de la Revolución Industrial en el ámbito educativo suponen una evaluación cuantificable del rendimiento, una necesidad de medir la eficiencia del proceso educativo. Así, se plantea una metodología orientada al trabajo y al ejercicio para lograr tal finalidad.

La Nueva Escuela plantea las siguientes ventajas en el uso del cuaderno único:

a) para la organización escolar: el desempeño del alumno es juzgado no sólo por la observación directa de la clase sino también por la ejercitación que se encuentra documentada en el cuaderno. De este modo el cuaderno es la herramienta de trabajo que ejerce un rol de instrumento de control.

b) para logros del proceso enseñanza- aprendizaje: se pueden observar logros desde los aspectos actitudinales, al tener el alumno que ser prolijo, evitar las equivocaciones, desarrollando, de este modo la atención y la eficiencia. Pero también se pueden observar logros cognitivos y procedimentales, porque al resolver ejercicios escritos el alumno focaliza en la comprensión de lo que aprende al visualizar el proceso.

### **El cuaderno y la mirada desde la psicología cognitiva**

Uno de los exponentes de la psicología cognitiva es David Perkins, investigador norteamericano, codirector del **Proyecto Zero** de la Universidad de Harvard (Centro de investigación para el desarrollo cognitivo). Vamos a tomar puntualmente de él la noción de lenguaje de pensamiento y su aplicación en el aula. Será para nosotros el fundamento teórico del análisis cognitivo del cuaderno como registro de habilidades de pensamiento.

#### ***El lenguaje de pensamiento***

Es natural considerar el pensamiento como algo que se puede hacer con o sin eficacia, y en este sentido suponer que la manera de hacerlo mejor es algo que se puede aprender: la capacidad general de alguien para dedicarse a tareas intelectualmente exigentes podría mejorarse sencillamente mediante el ejercicio mental vigoroso y frecuente.

Al enfocarse en las habilidades del pensamiento no se pretende restar atención a la adquisición de conocimientos. No cabe duda que los enfoques tradicionales de la educación se han centrado en la enseñanza de contenidos. Por comparación se ha dado relativamente poca atención a la enseñanza de habilidades para pensar, o al menos a la enseñanza de las habilidades involucradas en actividades de alto nivel como es el razonamiento, el pensamiento creativo y la resolución de problemas.

En el presente trabajo vamos a detenernos en el análisis de las habilidades mentales de los alumnos en las actividades del cuaderno, pero no desconocemos la importancia del contenido ni la interdependencia de un aspecto sobre el otro: el pensamiento es esencial para la adquisición del conocimiento, y el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento.

La propuesta de lenguaje de pensamiento en el aula viene a encuadrarse en el entrenamiento en estas habilidades cognitivas, su identificación, reconocimiento y empleo en las tareas escolares.

Siguiendo a Tishman, Perkins y Jay en “Un aula para pensar”, vamos a referirnos a la importancia de la presencia o ausencia de un lenguaje de pensamiento en el cuaderno de clase,

factor que consideramos a través del análisis de los cuadernos y de las encuestas docentes realizadas.

La lengua castellana contiene literalmente cientos de formas de nombrar y describir los diferentes tipos de pensamiento. Las palabras enseñan conceptos y crean así senderos para que el pensamiento los recorra. Si los alumnos conocen gran cantidad de formas de describir el pensamiento, tendrán mayor número de caminos posibles para dirigir sus ideas y reflexiones: tener muchas palabras para describir las diferencias precisas entre las diversas formas de pensar, permite justamente pensar con mayor precisión.

El lenguaje de pensamiento está constituido por todas las palabras y modos de comunicación que posee una lengua natural para referirse a los procesos y productos del pensamiento. Incluye palabras como pensar, creer, adivinar, hipótesis, evidencia, razones, motivos, sospecha, teoría, etc. Estas palabras describen un tipo de actividad psíquica (como suponer, evaluar) o un producto de la actividad psíquica (suposición, evaluación, teoría).

El aula es un ámbito esperable donde se oiga mucho lenguaje de pensamiento. Algunas aulas parecen tener un rico lenguaje de pensamiento, pero en otras tanto docentes como alumnos tienden a usar palabras más generales -como pensar y sentir- para cubrir un amplio espectro de procesos cognitivos más precisos.

Una objeción común al empleo de un lenguaje de pensamiento rico, es que muchos estudiantes no están familiarizados con el vocabulario o con los conceptos. Pero al igual que el aprendizaje del lenguaje en general, sabemos que los conceptos y el vocabulario se aprenden mejor en contextos naturales y cotidianos, tales como la lectura y la conversación. Usar un rico lenguaje de pensamiento no implica que los alumnos deban conocer de antemano las definiciones precisas de palabras. Más bien es una forma efectiva de presentarles y enseñarles dichas palabras.

### ***Por qué es importante un lenguaje de pensamiento***

1. **El lenguaje de pensamiento ayuda a los alumnos a organizar y comunicar su propio pensamiento con mayor precisión e inteligencia.** Las palabras son instrumentos de precisión, crean categorías con las cuales pensar, categorías para aplicar no sólo a la información recibida sino también al propio pensamiento.

2. **El lenguaje de pensamiento comunica y refuerza las normas del pensamiento.** Las palabras dicen qué tipos de pensamientos son adecuados y cuándo no lo son. Por ejemplo pedir *razones* o *interpretaciones alternativas* a un hecho o dato determinado, elevará el nivel del discurso y es probable que promueva respuestas más elaboradas que un simple *por qué* acerca de ese hecho.

## Propuesta de análisis

Tomamos dos escuelas de características bien diferentes: una rural de gestión estatal (Escuela1) y la otra urbana de gestión privada (Escuela 2). En ellas observamos los cuadernos de 5to. Año.

Nuestra propuesta de análisis aborda el aspecto lingüístico y de contenido del cuaderno, pero en cuanto al lenguaje de pensamiento en el primer caso y a las habilidades mentales en el segundo.

Para realizar el análisis de los elementos cognitivos del cuaderno tomamos tres tipos de pensamiento: el monitoreo mental, el pensamiento estratégico y la transferencia.

En total se relevaron 128 temas con el registro de 1091 items (llamamos item a cada uno de los elementos señalados en la ficha de recolección de datos)

- Respecto al **monitoreo mental**, hemos seleccionado una serie de habilidades de pensamiento entre muchas otras, porque nos parecieron las que habitualmente están implicadas en las tareas escolares. De cada una de ellas la ficha nos permite el *registro(R)* de la habilidad puesta en juego en la tarea y la *identificación(I)* de la misma en caso que la nombre y la reconozca como tal, se refiera a la habilidad o reflexione sobre el proceso mental realizado.

Las habilidades escogidas son la observación, la orientación espacio- temporal, el reconocimiento, la comparación, la clasificación, la codificación y la verbalización.

- En cuanto al **pensamiento estratégico** (o de resolución de problemas) decidimos tomar los pasos de la resolución de problemas con su correspondiente registro (R) e identificación (I). Ellos son: el establecimiento del problema, la búsqueda de opciones, la elaboración de un plan y la resolución
- Respecto a la **transferencia**, puede ser complejo reconocerla en el cuaderno en toda su dimensión, por lo tanto tomamos como criterio para la recogida de datos si la aplicación de lo aprendido se realizó en la misma materia, en otra materia o en la vida extraescolar.

## Resultados de la investigación

### **Escuela 1**

Los items registrados en la ficha corresponden a cada una de las habilidades de pensamiento en las siguientes proporciones:

	<b>Escuela 1</b>	<b>Escuela 2</b>
Observación	10,36 %	11,81%
Orientación espacio/tiempo	8,54 %	6,05 %
Reconocimiento	32,38 %	19,20 %
Comparación	5,69 %	5,31 %
Clasificación	4,66 %	4,87 %
Codificación	8,03 %	9,15 %
Verbalización	12,69 %	14,62 %

En cuanto al pensamiento estratégico, las cifras son las siguientes:

	<b>Escuela 1</b>	<b>Escuela 2</b>
Establecimiento del problema	3,62 %	6,05 %
Búsqueda de opciones	0,51 %	0,59 %
Elaboración de un plan	0,25 %	2,65 %
Resolución	3,62 %	6,05 %

Respecto a la transferencia se presentan los siguientes resultados:

	<b>Escuela 1</b>	<b>Escuela 2</b>
En la misma materia	1,03 %	12,70 %
En otra materia	0,25 %	0,14 %
En la vida extraescolar	1,55 %	0,73 %

### **Escuela 1:**

Del total de los items recogidos, el 95,54% corresponde únicamente al *registro* de funciones mentales que el alumno pone en juego frente a la demanda de las tareas escolares. Sólo el 4,45% representa los items de identificación de dichas funciones cognitivas. Se presenta sobre todo en las habilidades de reconocimiento y verbalización.

Por otra parte, teniendo en cuenta los tres grandes apartados de la ficha, el 82,35 de los items relevados corresponden a las habilidades de pensamiento, el 4,38% al pensamiento estratégico y el 2,83% a la transferencia.

### **Escuela 2:**

Del total de los items recogidos, el 98,54% corresponde al *registro* de funciones mentales que el alumno pone en juego frente a la demanda de las tareas escolares. Sólo el 1,45% representa los items de identificación de dichas funciones cognitivas. En este caso sobre todo en la habilidad de verbalización.

Por otra parte, teniendo en cuenta los tres grandes apartados de la ficha, el 71,01 de los items relevados corresponden a las habilidades de pensamiento, el 15,34% al pensamiento estratégico y el 13,57% a la transferencia.

### **Análisis de resultados**

Tomando comparativamente ambas escuelas pueden diferenciarse resultados en algunos aspectos. El resto de los items considerados presenta cifras similares.

En la habilidad de reconocimiento, por ejemplo, la escuela 1 presenta 32,38% y la escuela 2 el 19,20%. Por otra parte la escuela 1 registra 8% en Resolución de problemas, mientras que la escuela 2 tiene 15,34%. Cabe señalar que consideramos en resolución de problemas la suma de todos los puntajes de los pasos del pensamiento estratégico. Parecería que hay una relación entre estos puntajes según la metodología de trabajo de cada escuela: en la escuela 2 se presentan las tareas partiendo del pensamiento estratégico. Mientras que en la escuela 1, tomando como punto de partida el reconocimiento conceptual.

Por otra parte en la escuela 2, la transferencia también es mayor con respecto a la escuela 1 (13,57% y 2,83% respectivamente), Esto nos podría estar indicando que el trabajo con pensamiento estratégico facilita la transferencia. El tipo de transferencia predominante es en la misma materia. Aquí también consideramos para obtener las cifras de transferencia la suma de los tres tipos considerados: en la misma materia, en otra materia y en la vida extraescolar.

En ambas escuelas, si bien las actividades del cuaderno requieren la aplicación de habilidades (95,54% y 98,54% en escuela 1 y 2), es mínimo el registro de identificación de las mismas por parte de los alumnos (4,45% y 1,45%). Aún entre estos bajos porcentajes podría hacerse la siguiente relación: la escuela que tiene mayor índice de reconocimiento conceptual como punto de partida para las actividades, es la que eleva un poco el porcentaje de identificación de las habilidades en el registro del cuaderno: 4,45% (escuela 1). Inversamente la escuela 2 que trabaja con pensamiento estratégico o resolución de problemas como metodología de presentación de los temas, tiene menor identificación de habilidades (1,45%). El tipo de tarea estaría indicando la necesidad de identificar más en un caso que en el otro.

Otro análisis que puede realizarse es que en la escuela 1 del total de items consignados, el 82,35% corresponde a las habilidades de pensamiento, el 8% a la resolución de problemas y el 2,83% a la transferencia. En cambio en la escuela 2, el 71,01% de los items es de habilidades, el 15,34% de resolución de problemas y el 13,57% de transferencia. Esto puede leerse como que la presencia de habilidades aisladas en las tareas escolares, va en desmedro del pensamiento estratégico y de la transferencia.

## **Conclusiones**

Volviendo al planteo inicial de los objetivos de la presente investigación:

### ***Objetivos:***

1. Observar en las producciones de los alumnos si el desarrollo de habilidades de pensamiento está presente como estrategia de aprendizaje.
2. Identificar los procesos cognitivos que se ponen en juego en el uso del cuaderno de clase.
3. Orientar a los docentes en el uso del cuaderno como estrategia de aprendizaje, mediante la capacitación en servicio.
4. Fundamentar teóricamente el uso de los cuadernos como diario de aprendizaje.
5. Valorar el uso del diario de aprendizaje como instrumento para el desarrollo cognitivo, metacognitivo y motivacional.

Retomando las hipótesis que formulamos:

### ***Hipótesis***

H1: Las actividades del cuaderno no contribuyen al desarrollo de las habilidades del pensamiento que facilitan los procesos de aprendizaje y que permiten lograr la transferencia.

H 2: El cuaderno pone en evidencia la presencia o ausencia de procesos cognitivos.

Podemos decir que:

De acuerdo a la observación de los cuadernos y a las encuestas realizadas a los docentes se advierte que el maestro no utiliza en su práctica cotidiana el lenguaje del pensamiento. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de capacitar, con clara intencionalidad, a los docentes en aquellos aspectos relacionados con el lenguaje del pensamiento en el aula. Por lo tanto, hacerlos conscientes de un trabajo en dicha dirección para la obtención de resultados relativos al desarrollo cognitivo del alumno. Es necesario, también, la formación del docente en este tipo de lenguaje a los efectos de utilizar el cuaderno del alumno como un verdadero diario de aprendizaje donde el niño utilice su trayecto como proceso metacognitivo, considerando no sólo el qué sino el cómo aprende.

El alumno necesita reconocer el uso aquellas habilidades que le faciliten la transferencia dentro de la misma materia o en otras áreas, asignaturas o situaciones de la vida. Esto implica la posibilidad de resignificar los contenidos aprendidos convirtiéndose en hacedor de su propio conocimiento, lo cual le permite hacer relaciones en sus experiencias cotidianas.

Respecto al cuaderno, la primera condición para poder intervenir en el cuaderno y que éste llegue a ser un auténtico instrumento de aprendizaje, es hacer que tenga un papel en el desarrollo de la clase. Es necesario distinguir en el cuaderno distintos tipos de escrito de manera

que podamos establecer distintos criterios de elaboración y de valoración adecuados a las tareas propuestas:

- 1) Partes en la que **se recoge información**, bien procedente de las intervenciones del profesor, de las consultas a los materiales de referencia utilizados, de las propias observaciones. A los escritos, de este tipo los llamaremos *informaciones*.
- 2) Partes que respondan a **prácticas limitadas** sobre algún aspecto de los contenidos trabajados. Llamaremos *ejercicios* a los escritos, generalmente breves, de este tipo.
- 3) *Resúmenes* o **conclusiones parciales** del proceso de aprendizaje, al final de una secuencia de trabajo, de un período determinado de clase, un día, una semana. Una clase especial de resúmenes de este tipo serían los *diarios de clase* centrados en un área concreta. También *Actividades o tareas globales*, de carácter más complejo y global, que suponen integración de aprendizajes realizados a lo largo de períodos de tiempo de cierta extensión (por ejemplo una unidad, un trimestre).

## **Bibliografía**

ARANCIBIA, V. y otros. (1997) *Manual de Psicología Educativa*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

GVIRTZ, S. (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Eudeba.

NICKERSON, R. y otros. (1981) *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*. España: Piados.

TISHMAN, S.; PERKINS, D.; JAY, E. (1998). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.

YUNI, J.A.; URBANO, C.A. (2003). *Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación*. Vol. I y II. Córdoba, República Argentina: Editorial Brujas.

[www.mujeypalabra.net/secundaria/pages/metodologia/como\\_org\\_cuaderno.htm](http://www.mujeypalabra.net/secundaria/pages/metodologia/como_org_cuaderno.htm)

<http://dia.lavaca.edu.mx/maestrocuatro.html>

<http://contexto-educativo.com.ar/2000/5nota-1.htm>

[www.nuestraldea.com/proypro/16.htm](http://www.nuestraldea.com/proypro/16.htm)

[www.observatorio.org/colaboraciones/montes/montes3.html](http://www.observatorio.org/colaboraciones/montes/montes3.html)

<http://educacion.idoneos.com/index.php/123754>