revista de investigación educativa de la Rediech

• Volumen 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550 •

Perspectiva integradora de intervención en la formación del pensamiento reflexivo en un adolescente

Integrative perspective of intervention in the formation of reflective thinking in a teenager

Claudia Ximena González-Moreno

Resumen

El objetivo de este artículo es identificar el efecto que tiene una intervención con perspectiva integradora entre la psicología histórico-cultural, el ámbito educativo y la familia en la formación del pensamiento reflexivo en un adolescente de 14 años de la ciudad de Bogotá. Para la intervención se utilizó el método experimental formativo propuesto por Vigotsky. El programa fue diseñado a partir de las propuestas de la concepción histórico-cultural de la actividad de comunicación, el diálogo compartido de la lectura de libros álbum y el desarrollo psicológico, bajo un diseño metodológico de pre-test y post-test. Se concluye que el pensamiento reflexivo al transformar las acciones externas a internas posibilita el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de aprendizaje en el adolescente. Esto significa que la intervención tiene efectos en la conciencia moral del adolescente, es decir, la perspectiva integradora permite el desarrollo de una personalidad responsable porque le posibilita asumir las consecuencias de sus actos y reflexionar antes de actuar.

Palabras clave: adolescente, conciencia moral, conducta, pensamiento reflexivo, personalidad.

Abstract

The objective of this article is to identify the effect of an intervention with an integrative perspective among historical-cultural psychology, the educational field and the family in the formation of reflective thinking in a 14-year-old adolescent from the city of Bogotá. For the intervention, the experimental formative method proposed by Vygotsky was used. The program was designed based on the proposals of the historical-cultural conception of communication activity, shared dialogue in the reading of picture books and psychological development, under a methodological design of pre-test and post-test. It is concluded that reflective thinking, by transforming actions from external to internal, enables the development of social, emotional and learning skills in adolescents. This means that the intervention has effects on the moral conscience of adolescents, that is to say, the integrative perspective allows the development of a responsible personality because it enables them to assume the consequences of their actions and reflect before acting.

Keywords: teenager, moral conscience, behavior, reflective thinking, personality.

Recibido: 4de noviembre de 2024 | *Aprobado:* 6 de abril de 2025 | *Publicado:* 7 de junio de 2025
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2368

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Introducción

La adolescencia es una edad del desarrollo psicológico que se caracteriza por un trabajo activo del sujeto sobre el conocimiento de sí mismo en relación con los demás. El proceso de autoconocimiento de sentimientos, pensamientos y acciones permite el conocimiento de sí mismo como sujeto de la acción (Zaporozhets, 1987) y de los demás en las interacciones sociales. En dicha edad hay cambios físicos, emocionales y de vínculos en las interacciones sociales (Alsinet et al., 2003). Estos cambios pueden afectar la salud mental del adolescente si no se gestionan adecuadamente (Guzmán-Pozo et al., 2024) por medio de la formación del pensamiento reflexivo.

> Uno de cada siete jóvenes de entre 10 y 19 años padece algún tipo de trastorno mental. Estas afecciones representan el 15% de la carga mundial de morbimortalidad entre los adolescentes. La depresión, la ansiedad y los trastornos del comportamiento se encuentran entre las principales causas de enfermedad y discapacidad en los adolescentes [Organización Mundial de la Salud [OMS], 2024].

En este sentido, las investigaciones refieren que los vehículos imaginarios que entrega la literatura, aun cuando se asuman como enunciados de ficción, permiten al lector explorar las emociones y estados mentales de los personajes que viven en el texto (Riquelme y Munita, 2011). De manera específica, los libros álbum le ayudan al adolescente a ponerle un nombre a sus estados de ánimo, a comprenderlos porque en ellos se representan los estados emocionales propios de la vida humana (Petit, 1999).

En la adolescencia hay objetivos propios y objetivos compartidos, y una situación social caracterizada por la formación de una personalidad autorregulada (Davidov, 1986, 2008). En esta edad se forma la conciencia moral de manera compleja, los ideales y la autoconciencia (Leontiev, 1987). La conciencia moral resguarda nuestra integridad moral porque define lo que somos al discernir entre lo que está bien y lo que está mal. La conciencia determina la conducta (Rubinstein, 1974) para actuar con rectitud, veracidad y coherencia, con la posibilidad de tomar decisiones y de elegir acciones que benefician a los ciudadanos de una comunidad. Por esta razón, es necesario ayudar a que los adolescentes formen un ideal reflexivo, para encaminar sus acciones también reflexivas, haciendo el bien y evitando el mal.

Claudia Ximena González-Moreno. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Es Doctora interinstitucional en Educación. Estancias doctorales en Rusia y Lituania. Recibió el Premio Nacional Silvia Macotela 2017 a la mejor tesis doctoral en psicología educativa. Especialista en literatura infantil y juvenil y Magistra en Educación con énfasis en desarrollo cognitivo, creatividad y aprendizajes en sistemas educativos. Fonoaudióloga de la Universidad Nacional de Colombia. Entre sus publicaciones recientes se encuentra el libro *La imaginación narrativa creadora en la niñez* (2023). Realiza asesoría educativa y práctica clínica particular en desarrollo del lenguaje, trastornos del aprendizaje, déficit de atención, trastorno del espectro autista. Correo electrónico: clauxigo@hotmail.com. ID: https://orcid.org/0000-0001-8099-8605.

La adolescencia se caracteriza por transformaciones y cambios cualitativos a nivel psicológico dados por la participación de los individuos en la actividad principal característica de esta edad del desarrollo (Elkonin, 1980; Leontiev, 1984). La actividad siempre corresponde a alguna necesidad y se dirige al objeto que puede satisfacerla (Talizina, 1986). Cuando se satisfacen las necesidades psicológicas de los adolescentes (por ejemplo, necesidad de pertenencia, de ser aceptados, de construcción de la identidad) y se promueve su autoestima saludable, se mejora su salud mental, lo que les permite enfrentar los desafíos de la vida (Argaez et al., 2018). La aceptación social durante la adolescencia influye en el bienestar emocional y social de vínculos saludables con los demás (Yang et al., 2024). Cuando, por el contrario, las necesidades de los adolescentes no se satisfacen hay ansiedad, incertidumbre, rebeldía y mal humor (Carl et al., 2013).

La actividad rectora o actividad principal de la adolescencia es la comunicación profunda afectiva-emocional con el grupo de coetáneos, la cual posibilita la ampliación de los vínculos sociales con el otro, el enriquecimiento del mundo interior, la posibilidad de proponer objetivos propios, concientemente planteados, y el desarrollo de motivos jerarquizados de modo estable (Leontiev, 1984). En la adolescencia los vínculos con grupos de amigos y la sensación de pertenencia son vitales. Son positivos cuando hay reflexión acerca del propio comportamiento y las acciones de los demás, lo que indica salud emocional y salud mental. Con el pensamiento reflexivo, las acciones del adolescente son generosas, respetuosas y honestas. Sin reflexión las acciones en el adolescente podrían ser riesgosas. Incluso podrían conducir al adolescente al alcoholismo, drogadicción, ansiedad y violencia juvenil (Varela, 2011). De la misma manera, sin reflexión las acciones y actitudes del adolescente se tornan egoístas (Lim et al., 2018).

En la adolescencia el pensamiento reflexivo se forma en el diálogo compartido con los otros (coetáneos y adultos) y contribuye con el desarrollo psicológico armonioso como el paso consecutivo de una etapa a otra cualitativamente diferente. En dicha edad se reestructura la esfera psicológica (Vigotsky, 1995). El diálogo compartido debe tener conexión con la vida del adolescente y con sus emociones para posibilitar una reflexión profunda. De esta manera se genera una motivación cognoscitiva amplia en él por diversos temas trascendentales para su vida (por ejemplo, vida interior y proyecto de vida personal). El pensamiento reflexivo se arraiga en el diálogo al compartir el conocimiento con los demás. También le permite al adolescente interactuar con más facilidad, hacer preguntas con mayor profundidad para aprender de sí mismo, de los demás y del mundo. Igualmente, el pensamiento reflexivo le permite al adolescente dar opiniones de lo que piensa con más seguridad. En otras palabras, pensar de manera reflexiva le posibilita al adolescente conocer, comprender y discriminar una acción de otra en función de las prioridades sociales y emocionales que establece relacionadas con el bien común.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

En consecuencia, el pensamiento reflexivo se constituye en una formación psicológica decisiva en la adolescencia. Esta formación psicológica aparece desde la edad preescolar cuando el niño participa en las actividades rectoras correspondientes como el juego temático de roles sociales (González-Moreno et al., 2009) y la lectura compartida de literatura infantil (González-Moreno, 2018; González-Moreno y Solovieva, 2024). Eso quiere decir que el pensamiento reflexivo es producto de la actividad cultural en la que el niño participa. El pensamiento reflexivo permite pensar acerca del propio pensamiento, lo que se dice y lo que se hace. Además permite asimilar nuevos tipos de actividad más concientes. En un primer momento aparece en forma de relación social, de vinculación y de comunicación social de las personas por medio de signos externos. Luego el pensamiento reflexivo comienza a existir como actividad individual que se apoya en signos internos. El signo siempre es un medio de vinculación social, un medio de acción sobre los otros y solo luego se convierte en medio de acción sobre sí mismo (Vigotsky, 1995).

El pensamiento reflexivo involucra acciones externas e internas. Al inicio las acciones son externas, luego se transforman en internas a través del diálogo compartido en una actividad relevante y con sentido. Esto quiere decir que las acciones externas se internalizan, como lo plantea Galperin (1992).

> En el desarrollo cultural del niño toda función aparece en escena dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; es primero entre personas (interpsicológica), y después se da en el interior del propio niño (intrapsicológica). Primero en el plano social y luego en el nivel psicológico. Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones sociales entre seres humanos [Vigotsky, 1995, p. 94].

La forma de acción interpsicológica es cultural porque introduce el signo. A través del signo se adquiere su significado transformando la situación externa percibida en una estructura con sentido y significado. Para Vigotsky (1995), durante el proceso de formación de signos, es decir, cuando se realiza la transición de la percepción o acción natural a la mediada por signos, la situación objetiva de la acción adquiere significado. Del mismo modo, la acción siempre tiene un componente intelectual y un componente afectivo (Galperin, 2009). Esto significa que las acciones que constituyen el pensamiento reflexivo en el adolescente también tienen un componente intelectual y otro emocional-afectivo que se interrelacionan de manera dialéctica.

El pensamiento reflexivo se define como la capacidad de reformular el propio pensamiento, mediante el uso del lenguaje, lo que lleva a reflexionar sobre el comportamiento de sí mismo y las acciones de los demás, facilitando la transformación del sentido mismo del intercambio social, habilidad compleja de la mente que impone demandas simultáneas sobre el individuo respecto a sus expresiones verbales y a sus acciones voluntarias, al hacerse conciente de ellas (González-Moreno, 2009).

En consecuencia, el pensamiento reflexivo requiere de la organización adecuada de la actividad social tanto en el ámbito familiar como en el educativo para el desarrollo armonioso de la personalidad en el adolescente. Esto contribuye con el desarrollo de habilidades intelectuales y artísticas, así como con el establecimiento de sentimientos, hábitos morales y los rasgos del carácter (Zaporozhets, 1987). La actividad social orientada a objetivos es la base de la personalidad (Asmolov, 1984).

Además, el pensamiento reflexivo posibilita la convivencia y el progreso social como el respeto, la bondad, la generosidad, la empatía y la solidaridad. En otras palabras, el pensamiento reflexivo contrarresta la tendencia al individualismo y posibilita establecer metas comunes en las relaciones interpersonales para ayudar a tomar decisiones que construyen la paz, para afrontar momentos difíciles, para actuar con resiliencia, para evitar el acoso escolar. Esto quiere decir que el pensamiento reflexivo ayuda a que las relaciones interpersonales y las decisiones tomadas conjuntamente alcancen lo que hace verdaderamente pleno al ser humano.

Específicamente en el ámbito psicológico, el pensamiento reflexivo en el adolescente contribuye con el dominio del propio comportamiento, con la regulación de las propias emociones, con la toma de la conciencia de su rol en la sociedad, la cultura y la época que le ha tocado vivir. También le permite tomar conciencia de la responsabilidad consigo mismo, con los demás y con el mundo para afrontar la vida de la mejor manera. Esto se presenta porque con el pensamiento reflexivo el adolescente aprende a conocerse a sí mismo, a identificar sus fortalezas y debilidades, a tomar decisiones, a resolver problemas, a saber acerca de cómo aprende mejor, cuál es el camino que le ayuda más. Por ende, cuando se promueve el pensamiento reflexivo en los adolescentes, ellos desarrollan la habilidad de analizar, proponer y proyectar la mejor versión de sí mismos en todos los ámbitos de la vida: psicológico, emocional-afectivo, familiar, educativo y social.

En el ámbito educativo, el pensamiento reflexivo es una de las principales habilidades tanto en los docentes como en los estudiantes para enfrentar los desafíos actuales. Cuando las actividades de enseñanza y aprendizaje son reflexivas tanto los docentes como los estudiantes aprenden a pensar de forma reflexiva (para reorientar las propias ideas), a usar el lenguaje de forma reflexiva (para reorientar lo que se dice tanto en la forma oral como escrita) y a realizar acciones reflexivas (para reorientar las propias acciones sugiriendo nuevas ideas para mejorar lo que se hace).

A este respecto, las investigaciones refieren que el pensamiento reflexivo ayuda a los estudiantes a leer de forma comprensiva textos complejos, a escribir transformando el conocimiento y comprendiendo en profundidad algún tema o situación y repensando las propias acciones (González-Moreno, 2012). En otras palabras, el pensamiento reflexivo contribuye a aprender mejor y con más profundidad tanto conceptos como habilidades, a aplicar conceptos aprendidos y establecer relaciones entre ellos, a mejorar el rendimiento académico.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

> El rendimiento escolar de los niños se ha convertido en una creciente preocupación a escala mundial, ya que muchos de ellos deben hacer frente a distintos desafíos que afectan su capacidad para tener éxito en la escuela. Estos problemas no sólo repercuten en el futuro de cada niño, sino que también tienen consecuencias económicas y sociales más amplias [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2024].

Uno de los problemas identificados en la investigación se refiere al bajo desempeño en los estudiantes para realizar actividades de pensamiento de orden superior (Furman et al., 2018) como la lectura y la escritura. Otro de los problemas encontrados tiene que ver con el uso frecuente del método tradicional en la enseñanza, el cual se enfoca en la memorización de hechos y procedimientos, limita la imaginación, la experimentación y la generación de ideas propias (Sternberg, 2010). En esta forma de aprendizaje se promueve el incremento en la cantidad de conocimiento y genera aprendizajes superficiales, a diferencia del aprendizaje profundo que se enfoca en abstraer el significado y en interpretar para comprender la realidad (Van Rossum y Schenk, 1984). Un problema adicional se refiere a la forma como se introduce la literatura en la enseñanza y en cómo se realizan actividades con los libros en la escuela. Por lo general se hace de forma prescriptiva, lo que genera desmotivación por el proceso de lectura (Riquelme y Munita, 2011).

Otras investigaciones muestran la importancia que tiene el pensamiento reflexivo para hacer la lectura literaria acerca del sentido (Munita, 2020) e impactar de forma positiva el aprendizaje de los estudiantes; de esta manera se contribuiría a facilitar el acceso a saberes que les permitan comprender mejor la sociedad en la que viven y les habiliten para llevar adelante sus proyectos personales (Ravela et al., 2017).

Por lo anterior, el objetivo de este artículo es identificar el efecto que tiene una intervención, en la que se crean diversas experiencias de lectura compartida de libros álbum, con perspectiva integradora entre la psicología histórico-cultural, el ámbito educativo y la familia en la formación del pensamiento reflexivo en un adolescente de 14 años de la ciudad de Bogotá.

Metodología

Se utilizó el método experimental formativo propuesto por Vigotsky (1995) para estudiar las acciones que hacen parte del pensamiento reflexivo considerando sus momentos constituyentes: materializadas simbólicas, perceptivas simbólicas y verbales simbólicas. Este método se empleó en forma de estructuración y reestructuración de las actividades de intervención utilizando aquellos medios que forman activamente un nuevo nivel de habilidad de pensamiento reflexivo (lenguaje reflexivo, acciones reflexivas, escucha reflexiva, aprendizaje reflexivo, emociones reflexivas e interacciones sociales reflexivas).

El objetivo fue crear condiciones transformadoras que condujeran al desarrollo psicológico del adolescente JMC en lo que se refiere a la formación del pensamiento reflexivo en el nivel complejo. La tarea no solo implicó formar la acción, también se enfocó en definir propiedades específicas de antemano. Las condiciones que aseguraron la formación de la acción se dirigieron a propiciar enriquecidas actividades de diálogo orientadas por preguntas para permitirle al adolescente JMC aprender a pensar sobre lo que decía y sobre lo que hacía.

La formación por etapas de las acciones que constituyen el pensamiento reflexivo hizo parte del contenido fundamental del proceso de asimilación desde el punto de vista de organización dirigida de este proceso, como lo plantea Talizina (2009).

Se presentó una orientación reflexiva compartida considerando apoyos perceptivos simbólicos (uso de dibujos e imágenes con significado) y verbales simbólicos (expresiones verbales reflexivas). También se consideró la acción en sus partes orientadora, ejecutiva y de control. Además se analizó el contenido psicológico de cada acción en los ámbitos clínico, educativo y familiar. La acción se desplegaba y se exteriorizaba para reducirla gradualmente hasta su interiorización, como plantea Galperin (1986).

Participante

Se trata del adolescente JMC de 14 años, con bajo rendimiento escolar. Está en séptimo grado de bachillerato en una institución educativa privada de la ciudad de Bogotá. Sus profesores identificaron dificultades en su comportamiento, el cual se caracterizaba por baja tolerancia a la frustración, inadecuada interacción social y disregulación emocional, dificultades en los procesos de lectura y escritura. Esto impactaba de manera negativa su desempeño académico. Los padres de JMC refirieron que el adolescente tenía un concepto pobre de él mismo: "se siente solo, no sabe cómo controlar lo que siente y con frecuencia termina peleando con su hermano o con sus compañeros en el colegio".

Proceso de evaluación

Se utilizó el protocolo de evaluación del pensamiento reflexivo que se presenta en la Tabla 1 en dos momentos: pre-test y post-test. Este protocolo fue diseñado por la autora de este artículo. Se consideraron tanto las acciones que JMC podía hacer de manera colaborativa, con algún tipo de apoyo (por ejemplo, uso del ejemplo, conversación dialógica, repetición de la instrucción con aclaraciones), como las que podía hacer de manera independiente. Los registros se hicieron de manera cualitativa.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Tabla 1
Áreas de evaluación del pensamiento reflexivo

Áreas de evaluación	Descripción	Tarea	Tipo de apoyo
Pensamiento reflexivo	* Se plantea una situación problema con un dilema moral	*El preso evadido* *Luis Perales fue sentenciado a 10 años de prisión. Sin embargo, después de un año se evadió de la cárcel, se fue a otra parte del país y tomó el nombre de Juan Martínez. Durante 8 años trabajó mucho y poco a poco ahorró dinero para montar un negocio propio. Era cortés con sus clientes, pagaba sueldos justos a sus empleados y la mayoría de sus beneficios los empleaba en obras de caridad. Ocurrió que un día la Sra. García, su vieja vecina, le reconoció como el hombre que había escapado de la prisión años antes y a quien la policía había estado buscando* (Adaptado de EducaMadrid, s.f.). *¿Debe la Sra. García denunciar al Sr. Martínez a la policía y hacer que vuelva a la cárcel?* * ¿Cómo justificas que lo que acabas de decir? ¿Por qué? * ¿Qué harías tú: lo denunciarías? ¿Por qué?	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones
Lenguaje reflexivo	*Oral* * Se plantean algunas situaciones para que el adolescente piense de manera reflexiva y exprese con su lenguaje oral cómo usar el lenguaje en un contexto social determinado	* Imagínate que a tu hermanito lo castigan de manera injusta en el colegio porque uno de sus compañeros se robó un examen y dijo que tu hermanito fue el responsable. ¿Cómo crees que podías utilizar el lenguaje oral para ayudar a tu hermanito? ¿Qué dirías?	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones
	Escrito * Se plantea una situación de escritura y otra de lectura para identificar cómo el adolescente utiliza estrategias reflexivas para escribir y para leer utilizando el lenguaje	*Escritura* * ¿Queda claro el sentido de lo que querías expresar? * ¿Son claras las ideas que presentas en el texto? *Lectura* *Viaje a lo desconocido: Leamos un libro* *Cada que miramos un libro siempre nos remitimos a las cosas más elementales, a lo que vagamente nuestros ojos pueden percibir, sin siquiera pensar en todo lo que éste nos desea mostrar. Sin pensarlo somos dobles y prejuiciosos con los libros, hablamos mal de ellos cuando en realidad no sabemos a ciencia cierta qué pueda existir en su contenido, preferimos dejarnos llevar por factores banales como son la letra, un dibujo o su titulo, en vez de indagar su valor literario.* *Entre este pleito de los prejuicios a la hora de leer surge una contradicción. Y es que por un lado aseguramos que no nos agrada en lo más mínimo la lectura, pero por el otro nos preocupa sobre manera leer artículos que en realidad nos deja mayores enseñanzas. Es más, siempre le damos prioridad a las lecturas más superficiales en vez de interesarnos por historias o textos que tengan un mayor grado de contenidos y profundidad. Pero ¿de dónde surge esta problemática? Todo parece indicar que son los mismos medios los que se han encargado de sembrar esta visión en sus espectadores, nos dejamos guiar por lo facilista que nos presenta. Antes que leer un libro preferimos vernos la película, si existe, o en último caso comprar el resumen y el análisis para que sea aún más sencillo para nosotros.* *Las visiones que tenemos sobre la lectura son tan diversas como erróneas, pensamos que perderemos mucho leyendo. Odiamos leer. Es más, no queremos saber sobre la lectura, al punto en que algunas veces desearíamos que desapareciera; el caso es que no somos capaces de verificar si esas habladurías y chismes sobre los libros son tan ciertos como dicen o son sólo falacias que lo único que quieren es difamar el verdadero sentido de lo que es leer.*	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones

Áreas de evaluación	Descripción	Tarea	Tipo de apoyo
		Es impresionante el valor que hay inmerso en un libro. Podríamos decir casi literalmente que es un tesoro de joyas preciosas, con sus aventuras de piratas todo. Es por esto que deberíamos darle una oportunidad no sólo a la lectura y a los libros sino a nosotros mismos. Es muy probable que terminemos por cambiar nuestro modo de ver y de ser [Acero, 2000, como se cita en Literaweb, 2010] * ¿Qué significado tienen para ti estas expresiones: "viaje a lo desconocido" y "es un tesoro de joyas preciosas" en el texto? * ¿Qué ideas tienen para ti más sentido en este texto? ¿Por qué?	
Acciones reflexivas	* Se plantean situaciones para que el adolescente piense de manera reflexiva respecto a qué acciones realizaría para ayudar a otras personas	* ¿Qué propones para ayudar a cuidar el medio ambiente? ¿Qué crees que puedes hacer tú en el colegio y en tu casa? ¿Por qué? * ¿Tú crees que es importante cuidar el agua? ¿Por qué? ¿Cómo cuidas tú el agua en tu casa y en el colegio? * ¿Qué acciones crees que podrías realizar tú para ayudar a las personas que están afectadas por las inundaciones? ¿Qué otra solución darías? * ¿Qué acciones crees que podrías realizar para ayudar a los niños que no reciben juguetes en navidad? ¿Por qué?	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones
Escucha reflexiva	* Se plantea una situación reflexiva para que el adolescente piense respecto a su actitud de escucha	<u>*Escuchar, comprender y mejorar las relaciones*</u> *La escucha activa es una de las competencias comunicativas decisivas para lograr aprendizajes significativos, formación democrática y construcción de ciudadanía. Desarrollar estrategias para lograrlo exige ser concientes de su importancia y de los mecanismos necesarios para hacerlo.* *La escucha activa es fundamental para crear en el aula ambientes democráticos basados en la confianza, y comunidades de aprendizaje donde cada cual pueda expresarse, de manera libre y auténtica, sin tratar de imponer el conocimiento ni la forma de acceder a él de quien enseña, evitando validar creencias que vayan en contra de los conocimientos centrales de las disciplinas o de los principios que sustentan los derechos humanos. Se trata de construir el conocimiento conjuntamente, desde los saberes previos y las nuevas comprensiones, lo que implica reconocerles a todas las personas que el poder de transformarse está en ellas y que eso sólo lo logran a partir de sus propias decisiones.* *El diálogo constructivo requiere escuchar atentamente; es decir, tener la actitud y la disposición conciente de oír y comprender lo que la otra persona está diciendo o tratando de comunicar, pero también saber expresar. En ese acto, oír y comprender no significa estar de acuerdo; el otro argumento es una idea más que merece tenerse en cuenta así no se comparta. Más que de imponer o negar las tesis contrarias, se trata de abrirse a nuevas posibilidades.* *En el aula, esto quiere decir que cada persona merece ser tenida en cuenta, que cuando tiene la palabra es la más importante del mundo y que, si la escucha es activa, se aprenderá algo de ella. De hecho, es muy útil proponerse aprender de lo que la persona dice. Así, uno está más interesado en oír que en ser oído, en cómo el otro comprende que en ser comprendido. Otra estrategia es bajarle el volumen al pensamiento propio y subirle al de los demás. Desactivar el pensamiento, principalmente los juicios y las evaluaciones que hacemos sobre otros, les da espacio a las otras personas para expresarse.* *El interés verdadero por comprender lo que otros tienen para decir y compartir, muestra un camino para establecer relaciones sociales incluyentes en las que todas las personas cuenten y se favorezca el libre desarrollo de la personalidad, sin más límites que los que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico. Es la importancia del diálogo constructivo -saber oír y expresar- para fomentar competen-*	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Áreas de evaluación	Descripción	Tarea	Tipo de apoyo
		cias comunicativas, otra manera de fortalecer las competencias ciudadanas [Escallón, 2007]. * ¿Qué piensas acerca de lo que acabas de escuchar? * ¿Cuál es tu opinión al respecto? * ¿Qué piensas acerca de tu actitud de escucha? * ¿Crees que necesitas mejorar respecto a tu actitud de escucha? * Cuando tú hablas con alguien ¿crees que te escuchan con atención? ¿Esa persona responde a lo que necesitas? ¿Cómo crees que podría mejorar la otra persona para que pueda escucharte mejor? ¿Y de tu parte crees que necesitas cambiar algo? ¿Por qué? * ¿Por qué crees que es importante escuchar con atención en la conversación?	
Aprendizaje reflexivo	* Se leen algunas situaciones problema respecto al proceso de aprendizaje	* ¿Qué es para ti aprender? * ¿Qué estrategias crees que te funcionan mejor para prender? * ¿Cómo crees que es más fácil aprender? * ¿Qué hace que para ti sea más difícil prender? ¿Por qué? * Si te equivocas, ¿por qué crees que fue así? * ¿Qué harías diferente la próxima vez? * ¿Qué cosa te gustaría aprender?	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones
Emociones reflexivas	* Se leen algunas situaciones para que el adolescente piense de manera reflexiva respecto a sus propias emociones y a las emociones que pueden experimentar otras personas	* ¿Tú crees que expresas tus emociones de la mejor manera? ¿Por qué? * ¿Qué crees que necesitas mejorar para aprender a expresar tus emociones? * ¿Qué piensas que puedes aprender acerca de lo que sientes? * ¿Tú crees que es importante aprender a conocer las emociones de las otras personas? ¿Por qué? ¿Eso ayudará a mejorar las relaciones sociales con los demás?	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones
Interacciones sociales reflexivas	* Se plantean algunas preguntas respecto a la reflexión que el adolescente alcanza de sus propias interacciones sociales en lo que se refiere a su comunicación para satisfacer demandas comunicativas	* ¿En qué piensas cuando las otras personas tienen opiniones diferentes a las tuyas? * ¿Qué aportas tú a las relaciones sociales con tus amigos?	* Uso de ejemplo * Conversación dialógica * Repetición de la instrucción con aclaraciones

Fuente: Elaboración propia.

Proceso de intervención

En la intervención se plantearon objetivos considerando la singularidad del adolescente JMC en lo que se refiere a su desarrollo psicológico. Los objetivos de intervención fueron: aprender a reflexionar sobre sus propias acciones, pensamientos y expresiones verbales; observar y analizar situaciones propias y de otros; planificar e implementar acciones reflexivas en los ámbitos clínico, familiar y educativo; trabajar con pares intercambiando ideas. Estos objetivos se compartieron con la familia y con la institución educativa. También se hizo seguimiento del proceso interventivo para verificar la efectividad de los objetivos y así posibilitar la participación del adolescente en la mayor cantidad de contextos sociales.

La intervención con JMC se realizó en tres ámbitos: clínico (150 sesiones), educativo (30 sesiones) y familiar (30 sesiones). El proceso de intervención fue orientado y retroalimentado por una fonoaudióloga especializada en desarrollo psicológico infantil y juvenil.

En los tres ámbitos se hacía una reflexión periódica de las acciones, intenciones, propuestas, evidencias, conocimientos y el efecto que tenían las acciones en la actividad de aprendizaje de JMC para ajustar los objetivos durante el proceso de intervención, y para promover enriquecidas oportunidades de interacción comunicativa con el adolescente. De estos encuentros surgieron algunas preguntas que permitieron transformar el diálogo con el adolescente JMC. Por ejemplo, ¿cómo podemos ejercitarnos para reformular nuestras preguntas para mejorarlas?, ¿cuáles son las formas de mejorar nuestras preguntas para que tengan un recorrido enriquecido a nivel cognitivo-emocional y para que se transformen en preguntas para pensar de forma reflexiva?, ¿qué nos proponemos que nuestros estudiantes comprendan?, ¿cómo nos vamos a dar cuenta de que lo ha comprendido?, ¿cómo se dará cuenta él, o ellos en el caso del colegio?

Asimismo, juntos (profesional especializada, padres y maestra) construyeron un potente espacio personal como lectores de libros álbum, lo que los hizo capaces de trasladar esa experiencia de lectura auténtica al ámbito clínico, familiar y educativo.

En la Tabla 2 se presentan ejemplos de preguntas de orientación que facilitaron el diálogo reflexivo con JMC en los tres ámbitos de intervención: clínico, familiar y educativo.

Para la intervención se utilizaron libros álbum con los que se formulaban preguntas reflexivas en el diálogo con JMC. Las imágenes, las palabras y las historias permitieron abordar preguntas respecto al mundo y a la vida cotidiana. Algunos de los libros álbum usados fueron *El gran viaje de Dominic*, *La isla de Abel*, *Doctor de Soto*, *Silvestre y la piedra mágica*, *Amos y Boris*, *Shrek* de William Steig. Los libros álbum generaron conversaciones para encontrar puntos de vista comunes, negociar significados y tratar de construir sentidos compartidos (González-Moreno y Solovieva, 2024). Del mismo modo, los libros álbum permitieron pensar con otros, escuchar a otros y aprender a pensar de manera reflexiva en una realidad simbólica que abría el espacio de lo humano. En estas actividades JMC tuvo la posibilidad de hacer innumerables lecturas creativas con los libros álbumes elegidos, los cuales tenían una estructura narrativa sólida, un diálogo entre texto e imagen, de manera que ambos lenguajes se complementaban y relacionaban.

En el ámbito clínico se buscó ayudar a JMC a observar cada detalle de los libros álbum. El desarrollo de esta habilidad le permitió a JMC fijarse cuidadosamente en objetos, imágenes, expresiones y situaciones, lo que facilitó el surgimiento de preguntas en el adolescente para comprender de la mejor manera el mundo. JMC aprendió a

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Tabla 2
Ámbitos de la intervención

Ámbitos de intervención	Ejemplos de preguntas de orientación que generaban reflexión en JMC
Clínico	* ¿Qué observas?, ¿Qué piensas que significa?, ¿Qué preguntas tienes sobre esta imagen? * ¿Qué alternativas crees que podrías considerar? * ¿Qué sucedería sí? * ¿Cómo crees que puedes relacionar esto que aprendiste con algo que conoces? * ¿Cómo crees que poder explicarlo con tus propias palabras? * Si tuvieras que enseñarle a alguien eso que prendiste. ¿Qué le dirías?
Familiar	* ¿Qué crees que puedes hacer de tu parte para mejorar en tus actividades de cuidado personal? * ¿De qué manera crees que puedes resolver los conflictos con tu hermano menor para no pelear? ¿Qué puedes hacer tú? * ¿Qué alternativas crees que podrías considerar? * ¿Cómo crees que podrías ayudar más en casa a tus papás?
Educativo	*Preguntas de reflexión a los estudiantes:* * ¿Qué sabías sobre el tema? ¿Qué sabes ahora? ¿Qué más te gustaría aprender? ¿Qué preguntas se te ocurren? * ¿Qué dificultades tuvo para ti la realización de este examen? * ¿De qué manera podrías solucionar estas dificultades para el próximo examen? * ¿Por qué crees que esto es importante? * ¿Qué evidencia respalda tu opinión? * ¿Cómo crees que puedes relacionar esto con lo que ya sabes? * ¿Cómo crees que podrías defender esta idea con alguien que no esté de acuerdo? *Preguntas de reflexión acerca del propio quehacer de enseñanza-aprendizaje:* * ¿Qué cosas tengo que hacer como docente para darme cuenta que JMC está aprendiendo? * ¿Qué debería observar de lo que hace y dice JMC para darme cuenta que aprendió lo que yo quería enseñarle? * ¿Cómo genero situaciones en las que JMC pueda utilizar eso que aprendió?

Fuente: Elaboración propia.

mirar lo que tenía a su alrededor y a preguntarse constantemente lo que le inquietaba (por ejemplo, la aceptación social y la seguridad en sí mismo) y sorprendía (por ejemplo, el descubrimiento de sí mismo y de su entorno).

En el ámbito educativo, además de compartir libros álbum, fue necesario garantizar la situación de una motivación positiva del adolescente JMC por el aprendizaje para iniciar el proceso de la formación de las acciones que hacen parte del pensamiento reflexivo (acciones materializadas simbólicas, acciones perceptivas simbólicas y acciones verbales simbólicas). Del mismo modo, en la actividad de aprendizaje el propio objeto de la acción y el concepto teórico se convirtieron en el motivo de la acción. La motivación introdujo a JMC en el tema que se iba a estudiar, a través de la presentación de algún problema. Los temas se presentaban a partir de narrativas. La profundidad y la complejidad se fueron transformando desde el nivel más sencillo hasta el más complejo.

Asimismo, en el ámbito educativo, las acciones del pensamiento reflexivo fueron guiadas por objetivos que estaban enmarcados por contenidos, incluían conceptos (por ejemplo, amistad) y habilidades (por ejemplo, explica con sus propias palabras lo que sabe e intercambia diferentes puntos de vista). Se utilizó la conversación dialógica para reflexionar tanto respecto a los propios procesos de aprendizaje de JMC como a los libros álbum. Con los libros álbum se generaban conversaciones grupales entre la maestra con JMC y sus compañeros de clase en el aula (21 adolescentes).

En el ámbito familiar se utilizaron preguntas para facilitar conversaciones con JMC acerca de la vida cotidiana, desarrollando el hábito del diálogo para aprender a dar razones que justificaran sus opiniones. Asimismo, la mamá y el papá reflexionaban con JMC a partir de la lectura compartida de libros álbum que eran recomendados desde el ámbito clínico.

Del mismo modo, en el ámbito familiar se buscó siempre mostrar interés en lo que era importante para JMC, encontrar formas de establecer conexiones con el adolescente e identificar intereses compartidos, preguntarle su opinión, puntos de vista y perspectivas para comprender sus sentimientos, escucharlo de manera activa, comprometida, empática y sin prejuicios.

En los tres ámbitos se formó la base orientadora de la acción, lo que significa que hubo momentos de conocimiento previo de la acción y de las condiciones de su realización. Por ejemplo, en el ámbito educativo se le presentó al adolescente cómo y en qué orden se realizaban los tres tipos de operaciones que se incluían en la acción constituyente del aprendizaje: orientación, ejecución y de control. La calidad de la base orientadora se refería a cómo se debía realizar una acción nueva (Galperin, 1986).

Al mismo tiempo, las formas externas de la acción se realizaban considerando el despliegue máximo de todas las operaciones de la acción (orientación, ejecución y control). La realización de la acción necesariamente se acompañaba por el lenguaje oral externo de los adultos y del adolescente JMC.

Igualmente, en los tres casos, para el nivel de acciones verbales simbólicas se utilizaron preguntas que posibilitaron que el adolescente JMC aprendiera a pensar acerca de lo que decía y hacía; por ejemplo, "¿y tú qué piensas?", "¿qué de lo que hiciste te sorprendió más?", "¿para qué te sirvió eso que aprendiste?", "¿cómo te diste cuenta?", "¿qué crees que podrías haber hecho diferente?", "¿en qué te fijaste para tomar la decisión?", "¿qué crees que necesitas para conseguirlo?".

Finalmente, en el ámbito clínico, educativo y familiar se utilizaron algunas estrategias comunes que favorecieron la reflexión: proceso de observación y escritura de diarios en los que se registraban tanto las acciones realizadas por los adultos como las realizadas por JMC (González-Moreno, 2012, 2017). JMC también tenía un diario de reflexión en el que escribía sus ideas y las transformaciones que estas tenían durante la intervención en los tres ámbitos.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Consideraciones éticas

Este estudio se realizó dentro de las normas éticas promulgadas en la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2024), con el diligenciamiento del consentimiento informado por parte de los padres de familia del adolescente JMC y de la institución educativa. También se contó con el asentimiento de JMC y de sus compañeros.

Resultados

Los resultados se presentan reflexionando tanto respecto al proceso de evaluación como al proceso de intervención. Se consideró el proceso de formación del pensamiento reflexivo en el adolescente JMC como un proceso complejo y multidimensional que requirió valorarlo de distintas formas.

La información se analizó considerando que el pensamiento reflexivo es una habilidad compleja de la mente que incluye la formación de ideas, no es observable, en cambio el lenguaje reflexivo es externo, podría ser observado y analizado de forma sistemática. El lenguaje es el vehículo del pensamiento (Vigotsky, 1995).

El pensamiento reflexivo representaba tanto el contenido objetal que pensaba JMC como el pensamiento acerca de este contenido objetal como una acción psíquica dirigida hacia dicho contenido. Por esta razón, se necesitaron instrumentos de análisis que dieran cuenta de esta complejidad. También se buscó establecer vínculos de coherencia entre el proceso de evaluación y el proceso de intervención en los tres ámbitos: clínico, educativo y familiar.

Se identificó que los aprendizajes que JMC alcanzaba en el ámbito clínico los transfería a los ámbitos educativo y familiar, en los que se reforzaban los objetivos para contribuir de la mejor manera a la formación del pensamiento reflexivo del adolescente. Esto quiere decir que JMC aprendió a usar y a transferir sus aprendizajes en diferentes situaciones nuevas. Esto se presentó porque el adolescente aprendió, desde al ámbito de la psicología histórico-cultural, acerca del nivel de aprendizaje que requería alcanzar, sobre la comparación entre el nivel actual en el que se encontraba y la comparación con el nivel que quería alcanzar, lo que le permitió comprometerse con su aprendizaje de forma responsable. De esta forma él puso en juego estrategias orientadas a reducir la brecha entre su nivel actual y el que quería alcanzar.

Proceso de evaluación

En el pre-test se identificó que JMC tenía dificultades para pensar de manera reflexiva y requería con frecuencia de los diferentes tipos de apoyo: uso de ejemplo, conversación dialógica y repetición de la instrucción con aclaraciones. En la evaluación post-test se observaron cambios en las ejecuciones de JMC respecto a la evaluación pre-test (ver Tabla 3). Se evidencia la presencia de la reflexión en cada una de las

Tabla 3
Resultados pre-test y post-test

Áreas de evaluación	Pre-test	Post-test
Pensamiento reflexivo	* Toma decisiones con dificultades lo que limita las posibilidades de resolver problemas Por ejemplo: • "Yo si lo denunciaría, no, mejor yo no diría nada de él, o sí. No sé qué haría. No sé qué es mejor"	* Considera distintas perspectivas para tomar decisiones * Resuelve problemas considerando distintas posibilidades * Buscar alternativas para enfrentar los problemas Por ejemplo: • "Yo creo que la señora no lo debe denunciar al señor Perales porque ahora él es diferente, ya no hace cosas malas como cuando fue a la cárcel. Creo que le debe dar otra oportunidad, así como la vida le dio una nueva oportunidad. El señor Luis Perales tiene buena voluntad y su comportamiento es bueno con las personas" • "Yo tampoco lo denunciaría porque eso sería injusto. Él se esforzó y trabajó y pudo pagar sueldos justos a sus empleados. También les ayudaba a sus empleados para que hicieran obras buenas con otras personas" • "Creo que si alguien denuncia al señor Perales, él se sentiría triste y frustrado y de pronto dejaría de hacer las cosas bien"
Lenguaje reflexivo	*Oral* * Expresa ideas de manera impulsiva sin organizar, planear ni pensar en lo que dice Por ejemplo: • "Pero yo cómo voy a defender a mi hermano si él no me defiende. Él dice lo que hago mal a mi papá y él siempre me regaña. Yo digo si fue"	*Oral* * Trata de comprender por qué dijo lo que dijo él mismo Por ejemplo: • "Yo usaría mi lenguaje para defender a mi hermanito. Le ayudaría a buscar pruebas para que quede limpio de la injusticia que hizo su compañero. Yo hablaría con mi hermanito y después hablaría con su compañero. A mi hermanito le diría que no se preocupe que yo soy su hermano mayor y lo voy a ayudar, que no esté triste. A su compañero le diría que por qué se robó el examen y por qué acusó a mi hermanito. Le ayudaría a su compañero a decir la verdad" • "Yo creo que con esto que dije podría hacer que gane la verdad porque la verdad es buena siempre y la mentira es mala. Si digo la verdad ayudo a que mi hermanito y su compañero se sientan bien, que hagan las paces, que no peleen más"
	Escritura * Escribe sin considerar elementos de reflexión Por ejemplo: • "El problema de esta ciudad es que hay piedras, lluvia, carros, mucho humo, personas que hacen cosas que no están bien y ya"	*Escritura* * Vuelve una y otra vez sobre sus ideas para organizar de manera coherente el texto * Tiene una perspectiva analítica, interpretativa o crítica sobre un tema específico Por ejemplo: • "JMC hace una planeación del texto, lo escribe y revisa sus ideas" • "En esta ciudad hay varas problemáticas que nos afectan a todos. Una es que hay muchos carros y todos quieren pasar primero. Falta respeto entre los conductores. A veces los conductores pitan y estresan a los otros. También falta respeto por las ambulancias que llevan enfermos y a veces no las dejan pasar rápido. Otra problemática en esta ciudad es que hay mucha pobreza y falta trabajo. Yo creo que en los colegios nos podrían enseñar más a hacer cosas para poder ayudar a nuestras familias y para que otras personas también tengan trabajito para alimentar a sus hijos. Y otra problemática es que hay mucha contaminación y hay escasez de agua por eso tenemos racionamiento. Esto se podría resolver si hacemos las cosas de cuidar el agua de otra manera. Por ejemplo, podríamos recoger el agua de la lluvia y usarla. Creo que si transformamos lo que hacemos podremos tener una ciudad más bonita para todos"

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Áreas de evaluación	Pre-test	Post-test
	Lectura * Se limita a decir frases literales que recuerda sin desentrañar el sentido y significado del texto Por ejemplo: • "A veces hablamos mal de los libros, es mejor ver la película que leer el libro"	*Lectura* * Establece relaciones entre su vida, lo que lee y otros textos * Busca comprender el sentido profundo del texto haciendo análisis reflexivo de lo que leyó Por ejemplo: • "Para mí "viaje a lo desconocido" significa que cuando leo un libro es como que inicio un viaje que no conozco y descubro nuevos mundos que me ayudan a ser mejor con los demás" • "Para mí "es un tesoro de joyas preciosas" quiere decir que con la lectura de un libro álbum tengo más sabiduría en mis ideas y en lo que hago y también en lo que siento" • "Las ideas que más tienen sentido para mí son: es impresionante el valor que hay inmerso en un libro, deberíamos darle una oportunidad no sólo a la lectura y a los libros sino a nosotros mismos, es muy probable que terminemos por cambiar nuestro modo de ver y de ser. Es que los libros son oportunidades nuevas de aprender y conocer sobre la vida, sobre el mundo y sobre mí mismo"
Acciones reflexivas	* Con dificultad identifica la consecuencia de sus propias acciones Por ejemplo: • "Yo no sé cómo hacer para que tengamos más agua en mi casa. Mis papás dicen que debo cuidarla y yo la uso porque me gusta el agua"	* Identifica la consecuencia de sus propias acciones * Reflexiona acerca del impacto que tienen sus acciones en el cuidado del medio ambiente y en la vida de los demás Por ejemplo: • "Yo propongo reciclar todo lo que se pueda, apagar las luces cuando no se necesiten, reducir el consumo de plásticos, utilizar más la bicicleta. Yo creo que esto ayuda a que nuestra casa afuera en la naturaleza esté mejor si hacemos esto" • "Creo que cuidar el agua es importante porque es un líquido que necesitamos para la vida. Yo puedo cuidar el agua ahorrándola, por ejemplo cuando me cepille los dientes recoger el agua que necesito en un vaso y no dejar la llave abierta" • "Para ayudar a las personas que sufren por las inundaciones las podría ayudar con comida y con ropa mía que ya me quedó chiquita. Yo podría decirle a mis papás que compremos un mercado para dar a alguna de las familias que no tiene comida porque se le dañó por las inundaciones" • "Para ayudar a los niños que no reciben juguetes en navidad podría hacer una campaña con los niños de mi curso para que cada uno de algún juguete y después se los llevamos. Así compartimos lo que tenemos con los que no tienen nada"
Escucha reflexiva	* Se expresa sin considerar las aportaciones del otro ni el contenido de la consigna Por ejemplo: • "Escuchar, sí, yo escucho. Tú me escuchas"	* Realiza aportaciones de manera enriquecida sobre lo que dice el otro * Identifica de manera reflexiva cuáles son sus actitudes al escuchar a otros Por ejemplo: • "Yo pienso que escuchar con respeto es importante porque así como a mí me gusta que me escuchen cuando digo algo, también me gusta que me escuchen con atención" • "Pienso que mi actitud de escucha ha mejorado porque antes no escuchaba lo que me decían, ignoraba a las personas. Qué mal eso que yo hacía. Y a mí también me ignoraban. Qué triste" • "Ahora sí creo que me escuchan con atención porque también digo las cosas bien, con respeto. Sin groserías y suavecito, ya no grito como antes"

Áreas de evaluación	Pre-test	Post-test
Aprendizaje reflexivo	* Tiene dificultades para identificar en qué falló y qué puede hacer para resolver la situación, y de esta manera mejorar en las estrategias que usa para aprender Por ejemplo: • "Yo aprendo, pero a veces es difícil y no me gusta hacer otra vez lo que me dicen que haga"	* Identifica estrategias efectivas que le permiten aprender * Utiliza sus aprendizajes en situaciones nuevas * Plantea preguntas para lograr un aprendizaje comprensivo * Utiliza un plan para organizar sus actividades académicas Por ejemplo: • "Aprender para mí es saber más cosas del mundo, de la vida, de mí" • "Las estrategias que más me ayudan a aprender es pensar mejor en lo que estoy aprendiendo, pensar en lo que estoy de acuerdo, pensar en lo que entendí y en lo que entendí, y ver qué puedo hacer para entender mejor eso que es difícil" • "Es más fácil aprender lo que puedo relacionar con mi vida, con lo que ya sé" • "Para mí lo que es más difícil aprender es lo que no puedo representar con dibujos. Me gusta mucho hacer mapas o dibujos para relacionar lo que aprendo" • "Si me equivoco creo que es porque no puse lo mejor de mí, no revisé, no puse tanta atención" • "La próxima vez lo que haría sería planear, hacer lo que debo hacer y revisar a ver si lo hice bien o si debo cambiar algo" • "Me gustaría aprender cómo crear una fábrica de postres con mi familia para ayudar a muchas personas para que trabajen con nosotros"
Emociones reflexivas	* Con dificultades expresa sus propias emociones Por ejemplo: • "Yo me siento triste y también rabioso. A veces siento calor en la cara y cierro las manos duro"	* Tiene la habilidad para expresar emociones adecuadamente * Expresa las necesidades que tiene relacionadas con sus sentimientos * Identifica con facilidad las emociones de los demás y responde a nivel social de manera coherente expresando empatía * Expresa lo que siente de manera reflexiva y empática * Entiende las emociones del otro * Tiene la capacidad de interactuar con otras personas cuando está triste o enojado Por ejemplo: • "Ahora sí, antes no, era un desastre. Sentía muchas cosas y no podía decir nada. No entendía lo que me pasaba y por eso tenía explosiones y muchas peleas y conflictos" • "Creo que necesito mejorar en aprender a identificar más rápido lo que siento para saber qué hacer con eso que siento" • "Pienso que puedo aprender más acerca de las emociones para ayudar a mi hermanito o a mis amigos" • "Yo pienso que si aprendo de las emociones de los demás puedo tener más amigos porque los voy a entender mejor"
Interacciones sociales reflexivas	* Con dificultades establece interacciones sociales Por ejemplo: • "A mí no me gusta que me digan qué hacer. Yo pienso que tengo muchos conflictos y no sé qué hacer"	* Considera distintos puntos de vista * Tiene iniciativa para iniciar y mantener una conversación en las interacciones sociales * Reflexiona respecto a sus propias actitudes y a sus consecuencias en las interacciones sociales Por ejemplo: • "Pienso que cada uno tiene ideas diferentes a las ideas que yo pienso porque mis experiencias son diferentes a las experiencias que tienen otras personas" • "Yo aporto alegría, juego nuevos y también libros porque ahora me gustan los libros álbum y me gusta hablar con mis amigos de lo que aprendo de estos libros"

Fuente: Elaboración propia.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

tareas en el post-test, lo que se expresa en que JMC opina con seguridad y de manera desplegada, formula nuevos puntos de vista, considera diferentes perspectivas, busca el sentido al analizar la información, establece relaciones y comparaciones entre lo que decía y hacía antes y lo que hace ahora, genera alternativas de solución y predice las consecuencias de sus decisiones.

Proceso de intervención

En los tres ámbitos (clínico, educativo y familiar) se generaron espacios para compartir saberes y experiencias entre la fonoaudióloga especializada en desarrollo psicológico infantil y juvenil, la maestra y los padres de familia de JMC, así como para reflexionar sobre la propia práctica, sobre las propias acciones, tanto a nivel individual como colectivo. Esto contribuyó a mejorar el proceso de intervención.

Durante la intervención, las acciones se fueron transformando porque el adolescente JMC alcanzó una comprensión más profunda de las situaciones comunicativas. Este proceso incluyó las circunstancias y el plan de acción, el control y la corrección de su ejecución. De la parte orientativa dependió la calidad de la ejecución de las acciones.

El adolescente JMC empezó a utilizar los apoyos perceptivos simbólicos y verbales simbólicos gradualmente en el proceso de intervención, lo que le permitió descubrir una nueva forma de lograr un objetivo considerando los procesos de planificación, verificación y control de la actividad (ver Tabla 4). Las acciones perceptivas simbólicas posibilitaron que JMC aprendiera a pensar con las imágenes haciendo asociaciones y múltiples combinaciones posibles. Las acciones verbales simbólicas ayudaron a que JMC aprendiera a hacer cosas con palabras para ver el mundo con hondura y profundidad, es decir, expresando sus propios puntos de vista.

Tabla 4
Acciones que constituyen el pensamiento reflexivo

Tipo de acción	Planificación	Verificación	Control
Acción perceptiva simbólica	JMC utiliza dibujos para organizar un texto escrito. Hace mapas causales que permiten establecer relaciones entre sus ideas	JMC revisa constantemente si sus ideas son claras. Se pregunta con frecuencia: "¿Será que si mi amigo ST lee lo que escribí me va a entender?", "Si le entrego el ensayo a mi profe así, ¿lo entenderá?, ¿o será que mejor cambio esta palabra o esta frase para que quede más claro", "Ahora me gusta más eso que escribí a mamá y papá, creo que ahora sí las ideas están bien escritas", "Eso de escribir requiere que escriba varias veces con atención y que tenga los ojos muy atentos para que los que me leen me puedan entender mejor"	JMC identifica errores de coherencia, cohesión y tipeo en su texto escrito, y los corrige
Acción verbal simbólica	JMC incluye con precisión el propósito de lo que quiere decir	JMC identifica cómo organizar sus ideas en cada intervención verbal que hace durante la lectura compartida de los libros álbum	JMC identifica los errores que comete a nivel verbal y los corrige

Fuente: Elaboración propia.

En los tres ámbitos (clínico, familiar y educativo) el adolescente JMC aprendió a utilizar estrategias de reflexión para: 1) planear, identificando la información correspondiente a la situación, lo que permitió la comprensión profunda; 2) verificar, revisando constantemente el plan de acción durante su ejecución, y 3) evaluar sus acciones, identificando las dificultades que presentó y reconociendo la manera de resolverlas de la mejor manera.

Ámbito de intervención en la psicología

A la hora de planificar una sesión de lectura compartida de libro álbum la profesional especializada tenía en cuenta las necesidades de desarrollo psicológico del adolescente, sus experiencias, sus motivaciones, sus intereses, lo que lo cautivaba. Un aspecto clave en la planificación fue la lectura previa del libro álbum las veces que se necesitara para descubrir detalles en la historia, en las imágenes y en las secuencias de acciones. También fue importante ver de qué manera se presentaba al adolescente (prosodia y música del lenguaje, pausas).

En el ámbito clínico el adolescente JMC aprendió a reflexionar acerca de lo que decía y hacía considerando la perspectiva de otras personas y la propia. Esto se propició con diversas actividades de reflexión en las que se usaron los libros álbum. Por ejemplo, JMC aprendió a conectar una idea con otra idea haciendo análisis

Tabla 5
Ejemplo de reflexión de la actividad de intervención

Actividad	Descripción
Elección del libro álbum	"La elección de los libros álbum siempre estuvo relacionada con la búsqueda de sentido por lo que empezaba cada sesión conversando con JMC acerca del significado de los títulos y las imágenes de las portadas para poder elegir uno entre dos, por ejemplo"
Presentación del libro álbum	"Mi intención era ayudar a que JMC encontrara sentido en la información, y que conectara con lo que él ya sabía para que empezara a ponerla en diálogo en sus interacciones comunicativas. De esta manera, ayudaba a que el adolescente pudiera hacer propia la información nueva, a que dijera con sus propias palabras lo que comprendió. Le ayudaba a que tuviera variadas y enriquecidas oportunidades para mostrar lo que estaba entendiendo con palabras a través de harlas genuinas"
Diálogo compartido del contenido del libro álbum	"En todas las actividades de intervención desarrollé una rutina que le permitía a JMC plantear las acciones que iba a realizar para luego ejecutarlas y revisarlas. Esto le ayudó al adolescente a pensar de forma reflexiva y a autorregular lo que decía y hacía" "Los diálogos generaban interacciones más fluidas. A través del diálogo con JMC en cada sesión de intervención iba ayudándolo a construir sus propios modos de interpretar el mundo, de expresar sus propias ideas y sentimientos" "Le decía por ejemplo: ¿Cómo crees que puedes decir lo que piensas para que puedas tomar decisiones claras?, en tu corazón tienes una necesidad. ¿Qué te parece si…?"
Al finalizar la lectura del libro álbum	"Algunas de las preguntas más utilizadas fueron: ¿Cómo se habrá sentido ese personaje?, ¿Cómo te diste cuenta?, ¿Qué hubieras hecho en su lugar?, si tuvieras la oportunidad de hacerle una pregunta a un personaje ¿qué le preguntarías?, si tu fueras el autor de este libro álbum ¿cómo cambiarías el final?"

Fuente: Elaboración propia.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

intertextuales. También aprendió a relacionar su experiencia con la experiencia de lectura compartida del libro álbum, y sus propias ideas con las experiencias de otros. La emoción de descubrir o inventar conexiones le generaba gozo a JMC. Esto lo expresaba de manera verbal y no verbal, con gestos de alegría.

En la Tabla 5 se presenta un ejemplo de reflexión de una de las sesiones de intervención desde el ámbito clínico.

Ámbito de intervención familiar

Los padres realizaron lecturas compartidas auténticas de los libros álbum que interesaban a JMC. Eran auténticas porque había intercambio comunicativo sincero de ideas y de sentimientos, además tenían que ver con situaciones reales. Por ejemplo, JMC refirió que en algún momento de la vida se había sentido así como los personajes de las historias que leían en familia. Estas lecturas se hicieron en la sala de la casa, en el estudio o en la habitación del adolescente. Algunos libros se repitieron entre tres y cinco veces. JMC decía que los libros álbum que leía con su familia le permitían pensar en aspectos trascendentales de la vida. Por ejemplo, con cada lectura del libro álbum *Los invisibles* de Tom Percival JMC hizo nuevas reflexiones y generó nuevas preguntas para pensar mejor respecto a diversas situaciones de la vida.

Lectura 1

Esta historia habla de Isabel y su familia. Aquí se cuenta que un día no había dinero suficiente para pagar el alquiler y todas las facturas, esto hizo que ellos dejaran su casa llena de recuerdos felices y que se mudaran al otro lado de la ciudad. En ese sitio eran invisibles. Esta historia nos muestra la vida de las personas que son ignoradas en nuestra sociedad, la historia de aquellos que se han sentido invisibles. Yo he sido ignorado también en varios lugares y eso me ha hecho sentir muy tristísimo. Quizás yo también he ignorado muchas veces a otras personas y ahora entiendo que eso también los ha hecho sentir muy mal. He ignorado a mamá, a papá, a mi hermanito, a algunos de mis compañeros y profes del cole.

Yo he descubierto que también tengo un lugar especial en el mundo, así como hizo Isabel. Ella ayudó a que todo empezara a cambiar para ella y para su familia. Yo también puedo hacer cosas diferentes ahora para que mi familia se sienta mejor conmigo y en el colegio también.

Lectura 2

Es tristísimo que hay personas que no tienen dinero para pagar lo que necesitan. Nosotros sí tenemos dinero porque pagamos el colegio, la comida y cuando nos enfermamos podemos pagar a los doctores y las medicinas. ¿Será que podemos hacer algo para ayudar a alguien que necesite ayuda de dinero para pagar?, ¿podemos, mamá y papá?, ¿sí?

Lectura 3

¿Qué podemos hacer para que nadie se sienta ignorado nunca? Eso es muy triste porque es como si estuvieran desapareciendo. Si hacemos algo ayudamos a que todos seamos visibles, así como hizo Isabel. ¿Cómo podemos hacer cambios nosotros como familia? ¿Qué podría hacer yo para que el mundo tenga más vida?

Esta compartición también generó un vínculo de confianza más fuerte entre mamá-papá e hijo. Algunas veces invitaron al hermano menor por iniciativa de JMC. Para JMC este era un espacio especial que sus padres compartían con él, por lo que poco a poco empezó a expresar con facilidad con ellos lo que pensaba respecto a él mismo, a sus papás, a su hermanito y a la vida misma.

Los padres refieren que durante el transcurso de la intervención

> JMC aprendió a realizar actividades de manera independiente, como hacer sus deberes, ordenar su habitación, incluyendo los armarios y la cama, aseo e higiene personal, ducharse diariamente dejando el baño aseado, fregar los platos, quitar el polvo, fregar el suelo, doblar y recoger su ropa, prepararse la merienda, cocinar comidas sencillas para él, su hermano menor y sus papás, organizar sus libros en la biblioteca, preparar la maleta para ir al colegio la noche anterior, acostarse a la hora acordada, levantarse a la primera vez que suena el despertador, encargarse del cuidado de su mascota [perro].

Estas acciones muestran cómo JMC transfirió sus aprendizajes de lectura compartida y de comunicación profunda con otros, a diversas situaciones de la vida cotidiana.

En la Tabla 6 se presenta un ejemplo de reflexión de la actividad de intervención realizada por los papás.

Tabla 6
Ejemplo de reflexión de la actividad de intervención realizada por los padres de JMC

Actividad	Descripción
Compartir libros álbum que su hijo decide llevar a casa	"Con cada lectura de los libros álbum había una conversación genuina con nuestro hijo. Así aprendimos a conocerlo más porque él decía lo que pensaba y lo que sentía a través de las situaciones que experimentaban los personajes de las historias. Al inicio, le costaba trabajo. Después lo hacía con ayuda de algunas preguntas que le hacíamos. Al final, él expresaba con fluidez una gran cantidad de ideas o soluciones alrededor de un problema"

Fuente: Elaboración propia.

Ámbito de intervención educativa

La maestra desarrolló las actividades de enseñanza y de aprendizaje propiciando enriquecidas oportunidades de aprendizajes individuales y grupales que beneficiaron tanto a JMC como a los demás estudiantes del grupo (ver Tabla 7). Los adolescentes adquirieron conocimientos y desarrollaron habilidades para aplicar lo que aprendieron a nuevas situaciones.

La maestra en sus actividades de enseñanza ayudaba a que los estudiantes comprendieran en profundidad los conocimientos, por lo que les ayudaba a relacionar los temas, a identificar qué era lo más importante del tema, a buscar situaciones para que pudieran aplicar esa idea, a contarle qué aprendieron a otra persona, a establecer relaciones entre lo que sabían y la información nueva. De esa manera el pensamiento se hacía visible con ayuda del lenguaje. La maestra refirió que la estrategia que más

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

Tabla 7
Ejemplo de actividad intervención reflexiva realizada por la maestra

Actividades	Descripción
Planificación	"La planificación me permitió revisar constantemente los objetivos y las actividades para reflexionar respecto a la mejor forma de implementar en el aula las acciones de enseñanza para lograr que tuvieran impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Del mismo modo, la planificación me permitió elegir los conceptos clave, las actividades y las habilidades que quería enseñar, cómo iniciar la clase, cómo organizar el trabajo de los estudiantes" "La planificación también me ayudó a pensar cómo compartir los libros álbum con los estudiantes, qué hacer en caso de que algún estudiante presentara alguna dificultad, cómo ayudar de manera específica a JMC"
Inicio	"Inicio mis clases con rutinas de pensamiento reflexivo para que mis estudiantes definan individualmente el concepto relacionado con la pregunta del libro que eligieron. Luego les pido que comparen sus definiciones e identifiquen puntos en común y diferencias" "También propongo espacios de lectura compartida de libros álbum con mis estudiantes en el patio y en la biblioteca. Me gusta que ellos tengan encuentros con los libros que les gustan en diversos espacios del colegio"
Desarrollo	"Para el desarrollo de las clases siempre tengo en cuenta estrategias de pensamiento reflexivo para hacer visible lo que piensan mis estudiantes. En las actividades de lectura y escritura permito que ellos pongan en juego lo que saben, lo que les gustaría saber o descubrir. También me gusta que propongan como usar eso nuevo que aprendieron a nuevas situaciones. Del mismo modo, estimulo a mis estudiantes a formular preguntas que les permitan iniciar un camino de indagación con curiosidad para generar diálogos reflexivos"
Cierre	"Siempre que termino una clase realizo una rutina de pensamiento reflexivo para que mis estudiantes identifiquen, por ejemplo, ¿Que aporté al desarrollo de esta actividad que hicimos en esta clase y qué aportaron mis compañeros?, ¿Cómo me ayudó lo que dijeron mis compañeros a entender mejor este libro y sus imágenes?"
Evaluación formativa	"Ir verificando cómo vamos a lo largo del camino requiere evaluar si lo que estamos haciendo tiene efectos positivos en el aprendizaje de los estudiantes. En caso de identificar alguna dificultad podremos buscar alternativas para resolverla. Con la evaluación formativa vemos cuáles estrategias podrían servir en otro momento"

Fuente: Elaboración propia.

utilizaba JMC fue identificar qué aspecto del tema se conectaba con lo que ya sabía antes, e identificar qué era lo nuevo para él.

En el ámbito educativo el adolescente JMC aprendió a realizar aportes reflexivos en las actividades propuestas en el aula, cumpliendo en tiempo y forma con sus actividades académicas, explicando las consignas de trabajo y las nuevas tareas con sus propias palabras. Del mismo modo JMC aprendió a resolver o gestionar los conflictos con sus compañeros a través del diálogo reflexivo. También aprendió a escuchar activamente y de manera respetuosa a los demás.

Discusión

Desarrollar en JMC habilidades para pensar de manera reflexiva requirió de un abordaje integral desde una nueva perspectiva que consideró los ámbitos clínico, educativo y familiar. Pensar de manera reflexiva implicó para JMC aprender a pensar con el lenguaje reflexivo, para tejer vínculos de escucha activa respetuosa con el uso

de palabras de acogida con el otro. En los tres ámbitos, JMC aprendió a comunicarse de la mejor manera, estableciendo vínculos sociales sólidos y respetuosos, tomando mejores decisiones, expresándose con más claridad y seguridad.

A medida que transcurría el programa de intervención, en los tres ámbitos (clínico, educativo y familiar) se fue complejizando el desarrollo del pensamiento reflexivo en el adolescente JMC. Esto se evidenció en la transformación en las acciones constituyentes del pensamiento reflexivo: acciones materializadas simbólicas, acciones perceptivas simbólicas y acciones verbales simbólicas.

En este estudio el pensamiento reflexivo se mediatizó al organizar los diferentes tipos de acciones en experiencias compartidas en la lectura de libros álbum. Las acciones se regularon por la representación mental de los objetos (Vigotsky, 1991) y generaron nuevas ideas. Estas ideas se compartieron con otros en la actividad de diálogo y permitieron realizar acciones colaborativas para mejorar el entorno de JMC. El diálogo se caracterizó por la escucha activa recíproca, el silencio para pensar mejor la idea, la retroalimentación activa y la formulación de preguntas. Esto permitió tanto profundizar en algún aspecto de la situación comunicativa como considerar las necesidades de interacción para generar vínculos de amistad más fuertes.

Al respecto, el pensamiento reflexivo se convirtió en un proceso potencialmente activo en el diálogo compartido, en el que el adolescente JMC era un interlocutor escuchado. Esto le permitió darse cuenta de que cuando alguien lo escuchaba de forma activa, él se sentía más animado a expresarse con más claridad y seguridad. Además, esta actitud le ayudó a JMC a concentrarse en lo que le decían y en lo que él mismo estaba diciendo. Del mismo modo JMC aprendió a escuchar de manera activa para compartir significados con el otro en actitud de reciprocidad comunicativa. Esta escucha reflexiva posibilitó acoger el pensamiento del otro, generando más vínculos y conversaciones auténticas.

En este sentido, la perspectiva de intervención integradora fortaleció la autoestima de JMC porque le ayudó a explorar y a desarrollar sus habilidades (por ejemplo, pensar de manera reflexiva) y descubrir pasiones (por ejemplo, cocinar postres para su familia y amigos); a fomentar una relación positiva con los adultos, ellos lo inspiraban a entregar lo mejor de él mismo y lo motivaban a intentar de nuevo esas situaciones que eran difíciles, y a tener estructura y límites. Cuando JMC sabía qué esperar, se sentía reconfortado.

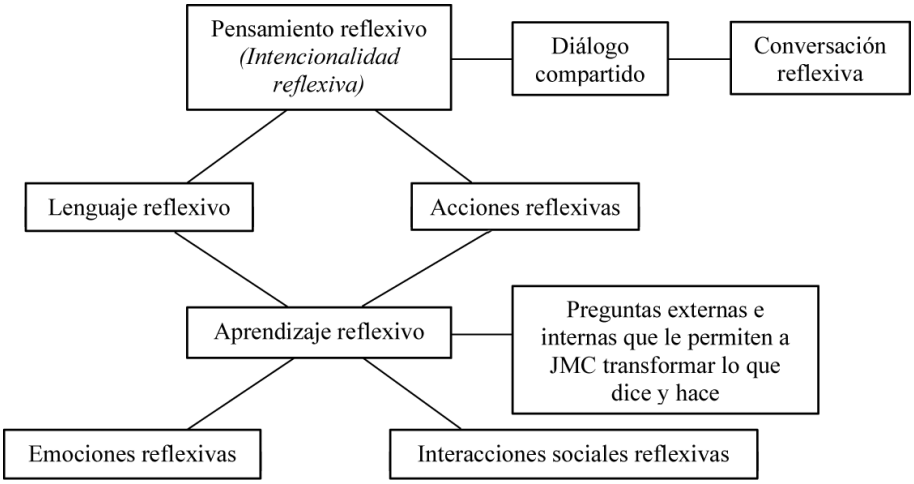
Este estudio reveló que la actividad de diálogo compartido en los ámbitos clínico, educativo y familiar le permitió al adolescente JMC desarrollar habilidades de pensamiento reflexivo tanto a nivel intrapersonal como a nivel interpersonal. A nivel intrapersonal, JMC aprendió a ser flexible, a planear con anticipación, a controlar sus impulsos, a manejar sus propias emociones, a tomar decisiones pensando en las consecuencias para los demás y para él mismo. A nivel interpersonal el adolescente

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

aprendió a trabajar en grupo de forma cooperativa, a participar en juegos grupales respetando las reglas y a los participantes, a resolver conflictos, a conversar sobre cómo se habrá sentido otra persona en una situación particular, a ser empático, a imaginar el mundo interior del otro (González-Moreno, 2023) y a actuar en consecuencia, a escuchar activamente y de manera comprometida al otro en el diálogo. Este resultado comparte puntos en común con otra investigación (González-Moreno y Solovieva, 2024) en la que las estrategias utilizadas durante la lectura de libros álbum favoreció la interacción entre el lector con otros lectores por el contenido emocional que se generaba en la interacción dialógica.

Se observó que el diálogo compartido en el que se usaron preguntas de orientación para motivar a JMC a pensar de manera reflexiva también posibilitó generar conversaciones reflexivas que facilitaron el desarrollo de acciones reflexivas. Estas preguntas invitaban a JMC a explorar y a indagar con el lenguaje situaciones que lo cautivaban y generaban un interés particular. Del mismo modo, estas conversaciones permitieron que JMC aprendiera a realizar preguntas reflexivas, tanto externas (por ejemplo, "¿qué hemos dicho?", "¿qué es lo más interesante?", "¿cómo podemos mejorarlo?", "¿quién ha cambiado de opinión?") como internas (por ejemplo, "¿tengo un objetivo claro para resolver las dificultades que tengo para leer un texto?", "¿cómo me he dado cuenta de que tenía que buscar a mi amigo para resolver el conflicto que yo mismo generé?", "¿de qué manera puedo hacer que sea diferente la relación con mi hermano?"), para transformar lo que decía y hacía (ver Figura 1). En ambos casos había intencionalidad reflexiva, lo que precisaba y focalizaba el sentido de la comunicación al delimitar la necesidad de indagación.

Figura 1
Formación del pensamiento reflexivo



Fuente: Elaboración propia.

Estos hallazgos son relevantes porque impactaron el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales saludables que le ayudaron a JMC a conocerse a sí mismo y a autorregularse. Esto tuvo trascendencia en la vida del adolescente en los ámbitos familiar y educativo porque lo transformó en un mejor ser humano. Así lo refieren en el colegio su maestra y sus compañeros (por ejemplo, "ahora JMC piensa en las otras personas para tomar decisiones, antes no", "JMC valora a los demás", "JMC no utiliza a nadie sino que piensa en servirles, en ayudarles", "JMC pidió perdón por sus actitudes y nosotros también le pedimos perdón por haberlo hecho sentir mal, y nos perdonó y ahora somos amigos que nos ayudamos"). Esto significa que la reflexión tuvo un efecto positivo en el adolescente JMC, en cómo piensa, siente y actúa. Pensar reflexivamente implicó el desarrollo de la capacidad de decidir y de actuar con una actitud conciente, sintiendo empatía y compasión por los demás, analizando distintos puntos de vista para encontrar soluciones creativas y para resolver los problemas de la mejor manera considerando al otro.

Con los hallazgos de este estudio se puede decir que el pensamiento reflexivo ayudó a forjar el presente y el futuro del adolescente JMC de manera positiva porque le ayudó a formar motivos sociales. JMC se vinculó como voluntario en el colegio para ayudar a los niños que no tienen recursos. Él se encarga de ayudar a hacer campañas para recoger ropa y juguetes en buen estado y llevarlos a un albergue. Esto quiere decir que con el desarrollo del pensamiento reflexivo el adolescente fue capaz de conocerse y de entrar en vínculo auténtico con otras personas.

Para ayudar a que el adolescente JMC desarrollara habilidades de pensamiento reflexivo fue necesario que los adultos también aprendieran a pensar de manera reflexiva. Esto se logró en el diálogo comprometido con los adultos que participaron en el programa de intervención (profesional especialista en psicología del desarrollo, mamá, papá y maestra). Juntos conversaban acerca de las necesidades de JMC y lo que le interesaba, lo que permitió generar preguntas de carácter reflexivo en cada uno de los contextos comunicativos (clínico, familiar y educativo). Además, en los tres ámbitos se ofrecía retroalimentación formativa durante la conversación, lo cual tiene el potencial de influir en los aprendizajes que alcanzaba el adolescente. La clave no estaba en pensar "¿qué hizo bien o qué hizo mal", sino en "¿qué hacer ahora?, ¿cómo avanzar?, ¿qué falta?, ¿qué grado de conciencia tiene el adolescente acerca de su recorrido, avances, logros y dificultades?", como plantean Anijovich y Cappelletti (2017).

La maestra reflexionaba respecto a cómo las actividades propuestas producían en JMC los cambios deseados en el ámbito educativo, cómo se articulaban unas actividades con otras, qué puentes había que tender entre ellas. Los indicadores que la maestra identificó que le permitieron determinar cómo estaba aprendiendo JMC fueron: *las actividades promueven la interacción activa de JMC con sus compañeros*, *las actividades promueven la interacción de JMC con el contenido de las temáticas*, *las actividades promueven la*

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

interacción efectiva de JMC con la maestra, *JMC tiene iniciativa para resolver una situación nueva*, *JMC desarrolla con iniciativa la opción que él mismo elige, se hace responsable de ello tanto en el ámbito personal como en el social.*

Lo anterior muestra que la intervención, en la que se realizaban actividades de diálogo compartido con JMC, tuvo sentido para él. El contenido de las acciones era relevante. Los elementos estructurales de esta actividad existían tanto en la forma externa, material (por ejemplo, conversaciones con el uso del lenguaje), como en la forma interna, psíquica (por ejemplo, ideas). Esto quiere decir que la actividad psíquica poseía una relación del desarrollo con las formas iniciales, materiales, como plantea Talizina (2009).

La selección de lecturas le permitió a JMC descubrir libros álbum que no conocía. Esto posibilitó que JMC transmitiera su gusto por la lectura compartida en los tres ámbitos: clínico, educativo y familiar. Por ejemplo, JMC expresó que con el libro álbum *Un bosque dentro de mí* de Adolfo Serra y con *El árbol rojo* de Shaun Tan aprendió a comprender las intenciones comunicativas de otros y también aprendió sobre temas nuevos para saber de qué conversar con otras personas. De esta manera, JMC transformó sus acciones de molestar y agredir a los demás por acciones que le permitían generar vínculos sociales a través del diálogo compartido.

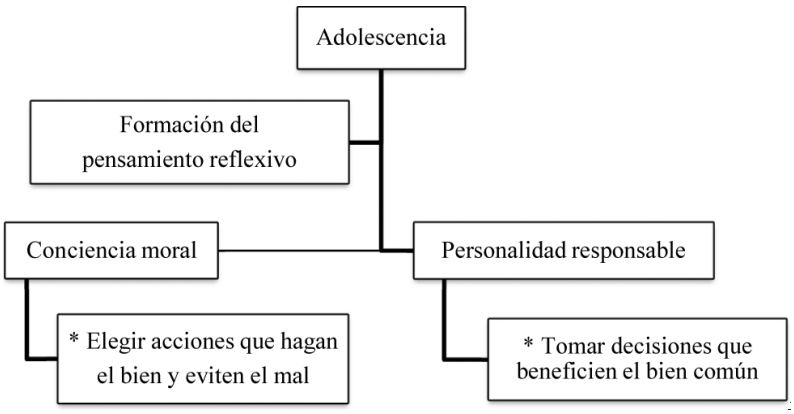
El éxito en la realización de las acciones que hacen parte del pensamiento reflexivo se generó considerando el tipo de orientación que se le brindó al adolescente JMC, como plantea Galperin (1986). La orientación incluyó las necesidades, los motivos, las tareas y las consignas. Esto significó pensar, valorar y tomar decisiones sobre situaciones cotidianas, sobre posibles acontecimientos imprevisibles en los tres ámbitos. La toma de decisiones evidenció que las acciones se enmarcaron en un sistema, que incluyó contenidos de temas de diálogo, objetivos, tiempo y actividades con coherencia interna y externa. La coherencia interna expresó la estabilidad del proceso de intervención para mantenerse como un todo integrado, que involucraba los tres ámbitos (clínico, educativo y familiar). La coherencia externa se refirió a la capacidad de proponer un plan, lo que hacía parte de la base orientadora de la acción, para adecuarse a las necesidades psicológicas, sociales y de aprendizaje de JMC en la intervención.

Para contribuir con el desarrollo del pensamiento reflexivo en el adolescente JMC fue necesario promover entornos y redes sociales favorables (por ejemplo, con adolescentes de su edad) desde el nivel clínico al nivel educativo y familiar. Aprender a pensar de manera reflexiva implicó que JMC aprendiera de los otros, que aprendiera a compartir sus propios puntos de vista, y que aprendiera a conversar. Del mismo modo, fue necesario estar dispuesto a ayudarle a JMC a conocerse, a proponer retos y desafíos para luchar por alcanzarlos. Por ejemplo, aprender a ofrecer lo mejor de sí mismo para ayudar a dar respuesta a los problemas de otros seres humanos. Esto

quiere decir que al formar el pensamiento reflexivo en el adolescente JMC se influyó de manera positiva en la configuración de la conciencia moral, lo que tuvo impacto en la personalidad responsable, como se observa en la Figura 2. El adolescente JMC aprendió a identificar la intencionalidad de sus propias acciones y la responsabilidad de sus actos.

Lo anterior muestra que el pensamiento reflexivo implicó que el adolescente aprendiera a dirigir sus propias acciones con comprensión, identificando las consecuencias y transformando sus actitudes con mentalidad abierta, entusiasmo y responsabilidad. Asimismo, el pensamiento reflexivo implicó secuencialidad, continuidad y ordenamiento de las ideas, como lo plantea Dewey (1989).

Figura 2
Relación formación del pensamiento reflexivo con la conciencia moral



Fuente: Elaboración propia.

Una de las limitaciones de este estudio tiene que ver con que solo se integró a una de las familias en el proceso. Para futuras investigaciones se sugiere involucrar a todas las familias del grupo de estudiantes. Asimismo es recomendable optar por una mayor diversidad de participantes e incluir adolescentes con distintos perfiles, lo cual permitiría evaluar la validez externa del estudio y su aplicabilidad en diferentes contextos.

Finalmente, durante la intervención se identificaron los siguientes sub-procesos del pensamiento reflexivo, como lo plantea la investigación de González-Moreno (2009):

1. Planificación, incluyó la precisión del propósito o meta de lo que JMC quería expresar o hacer determinando lo que conocía y la selección de estrategias reflexivas; esto tenía que ver con generar y capturar ideas, organizar y fijar metas.
2. Verificación, permitió la supervisión permanente del proceso reflexivo, para determinar si JMC estaba aplicando las estrategias adecuadas y si había problemas que debían solucionarse; se refería al acto mismo de pensar reflexivamente.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

3. Control, determinaba la conclusión sobre la eficacia de las estrategias empleadas para realizar una acción.

Implicaciones prácticas

El diseño y la implementación del programa de intervención para la formación del pensamiento reflexivo, en el que se integraron el ámbito clínico, el familiar y el educativo, le permitió al adolescente JMC transferir sus aprendizajes a diferentes situaciones sociales. Asimismo permitió comprender cómo diferentes contextos pueden influir en el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales en el adolescente.

Este enfoque integrado enriqueció la práctica educativa al considerar los factores externos que influyen de forma positiva en el aprendizaje y en el desarrollo personal positivo del adolescente. Tanto el diseño del plan curricular en el ámbito educativo como el de las estratégicas metodológicas y su ejecución en los ámbitos clínico y de familia estuvieron fundamentados en lo que define la condición humana, la capacidad de maravillarse, de sorprenderse, de ir en busca de aquello que se aprecia como el mayor bien posible para contribuir así con la formación del pensamiento reflexivo en JMC.

El pensamiento reflexivo influyó en el aprendizaje del adolescente porque JMC empezó a darle sentido a sus acciones y a hacer algo con la información nueva que comprendía. Comprender una idea implicó que se transformara en conocimiento perdurable al poder enunciarla, explicarla, representarla de diversas maneras, argumentarla a favor y en contra, comunicarla, mirarla desde múltiples puntos de vista, aplicarla en otras situaciones, como plantea Furman (2022).

Cabe destacar que el pensamiento reflexivo impactó el desarrollo personal de JMC al permitirle ser más conciente de sí mismo, de lo que pensaba, decía, hacía y sentía. Esto le ayudó a comprenderse mejor a sí mismo, a los demás y al mundo. JMC aprendió a cuestionarse de forma positiva respecto a lo que hacía y por qué lo hacía, y luego decidir una manera mejor o más eficiente de hacerlo en el futuro. Algunas de las preguntas que le permitieron al adolescente recuperar el camino recorrido fueron: "¿qué aprendí?", "¿cuáles de mis ideas cambiaron?", "¿qué conceptos y habilidades nuevas incorporé?", "¿cuál de los libros álbum me impactó más y por qué?", "¿en qué otras situaciones creo que voy a poder aplicar lo que aprendí con las lecturas que hice?", "¿qué me salió bien y qué puedo mejorar?".

Aquí, la comunicación abierta fue clave para la formación del pensamiento reflexivo porque le generó bienestar emocional a JMC al proporcionarle seguridad para expresarse, resolver problemas y tomar decisiones. Además fortaleció el vínculo social y familiar de JMC con la escuela. Esto construyó puentes para el desarrollo de la autorregulación del adolescente. Por esta razón, algunas recomendaciones prácticas se dirigen a generar conversaciones auténticas que permitan compartir experiencias propias para ayudar a que el adolescente se sienta comprendido.

En el ámbito de la psicología, este estudio reconoce la importancia de generar actividades de lectura compartida de libros álbum que le permitan al adolescente aprender del mundo real, aprender de otros y con otros, extender los momentos compartidos por medio de conversaciones dialógicas auténticas, hacer retroalimentaciones formativas que le permitan comprender qué dijo o hizo, resaltar aspectos positivos para que pueda seguir avanzando y proponer aspectos para mejorar diciendo cómo.

De manera específica, en el ámbito educativo este estudio sugiere formular tareas de aprendizaje con sentido con consignas relevantes, significativas y desafiantes para los adolescentes. Estas consignas deben estimular la expresión personal del estudiante por medio de una variedad de desempeños orales, escritos o de acción, como lo plantean Anijovich y Cappelletti (2017). También se debe contemplar la oportunidad de escuchar y de compartir expresiones de los compañeros; poner el foco en que el estudiante aprenda a debatir de forma reflexiva, que aprenda a razonar y a resolver problemas que surgen de las temáticas de la lectura compartida de los libros álbum. Se trata de trabajar con un tema de diferentes maneras, generando oportunidades de procesar eso que se aprende, en contextos que resulten estimulantes y en los que el adolescente se sienta cuidado por el apoyo que recibe de otros para mejorar (Furman, 2022). En síntesis, el maestro debe identificar las necesidades de los estudiantes, formular los objetivos a alcanzar, diseñar estrategias metodológicas atendiendo a las necesidades de los alumnos, seleccionar y diseñar recursos didácticos pertinentes y relevantes.

En el ámbito familiar es recomendable permitirle al adolescente elegir libros álbum considerando sus propios intereses. Se trata de compartir en familia, en diálogos auténticos, obras literarias de calidad; además de escuchar atentamente lo que le genera inquietud o sorpresa, hacerle preguntas que estimulen la conversación, compartir experiencias propias de la vida para profundizar en algún aspecto. La clave no es tener un tono de evaluarlo sino permitir el disfrute de la lectura compartida.

> Las obras literarias de calidad tienen una materialidad imbricada con el contenido, inseparable de este; una materialidad que hace parte de su sentido profundo, es constitutiva de su sentido. Y es en esa relación entre la forma y el fondo, entre la materialidad y el contenido en que la literatura se juega su dimensión artística y se juega así mismo el efecto estético en el lector [Robledo, 2018, p. 6].

Finalmente, en esta investigación se identificó que la psicología histórico-cultural alinea su contenido con el campo de su conocimiento aplicado a la educación. Esta vinculación resalta cómo las teorías psicológicas pueden informar y mejorar las prácticas educativas con la formación del pensamiento reflexivo de docentes, padres de familia y estudiantes. El pensamiento reflexivo implica un compromiso activo de análisis profundos de las propias acciones y la disposición para tomar conciencia de la necesidad de realizar un trabajo conjunto con otros en beneficio del aprendizaje de los estudiantes. Con el pensamiento reflexivo los estudiantes tendrán mejores

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

oportunidades para desarrollar habilidades sociales como la comunicación efectiva, la resolución de problemas y el trabajo en equipo. Del mismo modo, esta forma de pensamiento requiere modificar estrategias y procedimientos para enriquecer, mejorar y transformar con resultados potentes la calidad de la educación.

Conclusiones

- Los resultados de este estudio permiten concluir que la perspectiva integradora de intervención para la formación del pensamiento reflexivo genera sinergias importantes que impactan de forma muy positiva la salud mental y la salud escolar en la adolescencia, por lo que se invita a reflexionar acerca del impacto que tiene el trabajo colaborativo entre el ámbito psicológico, el ámbito educativo y la familia para la formación del pensamiento reflexivo en dicha etapa de la vida.
- En este estudio la formación del pensamiento reflexivo se produjo en todos los participantes, lo que posibilitó transformar tanto el quehacer profesional como las prácticas de enseñanza e involucrar de manera activa a la familia del adolescente.
- En esta investigación se reconoce la importancia del diseño de situaciones de aprendizaje que motiven a los estudiantes a preguntar y favorezcan el pensamiento reflexivo colectivo, como lo sugieren García y Furman (2014). Del mismo modo, se resalta la necesidad de generar preguntas de carácter reflexivo que permitan ahondar una temática a través de diálogos auténticos.

Referencias

Alsinet, C., Pérez, R., y Agulló, M. (2003). Adolescentes y percepciones del riesgo. *Jóvenes. Revista de Estudios sobre Juventud*, (18), 90-101.

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Argaez, S., Echeverría, R., Evia, N., y Carrillo, C. (2018). Prevención de factores de riesgo en adolescentes: intervención para padres y madres. *Psicología Escolar y Educacional*, *22*(2). https://doi.org/10.1590/2175-35392018014279

Asmolov, A. G. (1984). The subject matter of the psychology of personality. *Soviet Psychology*, *22*(4), 23-43. https://doi.org/10.2753/RPO1061-0405220423

Asociación Médica Mundial (2024). *Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas con participantes humanos*. https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/

Carl, J. R., Soskin, D. P., Kerns, C., y Barlow, D. H. (2013). Positive emotion regulation in emotional disorders: A theoretical review. *Clinical Psychology Review*, *33*(3), 343-360. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.01.003

Davidov, V. V. (1986). Los principios de enseñanza en la escuela del futuro. En I. Iliasov y V. Liaudis (comps.), *Antología de la psicología pedagógica y de las edades* (pp. 340-346). Pueblo y Educación.

Davidov, V. V. (2008). *Sesiones de psicología general*. Academia.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.

EducaMadrid (s.f.). *Dilemas éticos clásicos*. https://www.educa2.madrid.org/web/departamento-de-filosofia-lg/dilemas-eticos

Elkonin, D. B. (1980). *Psicología del juego*. Visor.

Escallón, E. (2007). Escuchar, comprender y mejorar las relaciones. *AlTablero*, (40). https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122245.html

Furman, M. (2022). *Las preguntas educativas entran al aula*. Santillana.

Furman, M., Luzuriaga, M., Taylor, I., Anauati, M. V., y Podestá, M. E. (2018). Abriendo la «caja negra» del aula de ciencias: un estudio sobre la relación entre las prácticas de enseñanza sobre el cuerpo humano y las capacidades de pensamiento que se promueven en los alumnos de séptimo grado. *Enseñanza de las Ciencias*, *36*(2), 81-103. http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2519

Galperin, P. Y. (1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En I. Iliasov y V. Liaudis (comps.), *Antología de la psicología pedagógica y de las edades* (pp. 114-117). Pueblo y Educación.

Galperin, P. Y. (1992). Stage-by-stage formation as a method of psychological investigation. *Journal of Russian and East European Psychology*, *30*(4), 60-80. https://scispace.com/papers/stage-by-stage-formation-as-a-method-of-psychological-4k7sblph6o?citations_page=20

Galperin, P. Y. (2009). La formación de las imágenes sensoriales y de los conceptos. En L. Quintanar y Y. Solovieva (comps.). *Las funciones psicológicas en el desarrollo del niño* (pp. 64-75). Trillas.

García, S., y Furman, M. (2014). Categorización de preguntas formuladas antes y después de la enseñanza por indagación. *Praxis & Saber*, *5*(10), 75-91. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-01592014000200005&lng=en&tlng=es

González-Moreno, C. X. (2009). *La utilización de la actividad de juego temático de roles sociales en formación del pensamiento reflexivo en preescolares* [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.

González-Moreno, C. X. (2012). Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, *4*(9), 595-617. https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3578

González-Moreno, C. X. (2017). Efectos de la enseñanza en la autorregulación del aprendizaje de conceptos científicos en estudiantes universitarios. *Summa Psicológica UST*, *14*(2), 1-13. https://doi.org/10.18774/448x.2017.14.336

González-Moreno, C. X. (2018). El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con trastorno del espectro autista desde el ámbito de la educación inclusiva. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, *9*(17), 9-31. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.115

González-Moreno, C. X. (2023). *La imaginación narrativa creadora en la niñez*. Editorial Universidad del Rosario.

González-Moreno, C. X., y Solovieva, Y. (2024). Un programa de intervención desde la psicología histórico-cultural para el desarrollo de la comprensión lectora en la edad escolar: programa de intervención para la comprensión lectora. *Neuropsicología Latinoamericana*, *16*(3), 46-59. https://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/843

González-Moreno, C. X., Solovieva, Y., y Quintanar-Rojas, L. (2009). La actividad de juego temático de roles en la formación del pensamiento reflexivo en preescolares. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, *2*(3), 173-190. https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3407/2594

Guzmán-Pozo, C., Schoeps K., Montoya-Castilla, I., y Gil-Gómez, J.-A. (2024). Impacto de la inteligencia emocional y del clima escolar sobre el bienestar subjetivo y los síntomas emocionales en la adolescencia. *Estudios sobre Educación* [Early Access]. https://doi.org/10.15581/004.49.003

Leontiev, A. N. (1984). *Actividad, conciencia y personalidad*. Cartago.

Leontiev, A. N. (1987). El desarrollo psíquico del niño en la edad preescolar. En M. Shuare y V. Davidov (comps.), *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS* (pp. 57-70). Progreso.

Lim, S. Y., Kang, N. R., y Kwack, Y. S. (2018). Effects of a class-based school violence prevention program for elementary school students. *Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, *29*(2), 54-61. https://doi.org/10.5765/jkacap.2018.29.2.54

Literaweb (2010, ago. 26). *Cuestionario de repaso 7°* [Blog]. https://literaweb2.blogspot.com/2010/08/cuestionario-de-repaso-7.html

Munita, F. (2020). *Hacer de la lectura una experiencia: reflexiones sobre mediación y formación de lectores*. Biblioteca Nacional del Perú.

OMS [Organización Mundial de la Salud] (2024, oct. 10). *La salud mental de los adolescentes*. https://www.

ie revista de investigación educativa de la Rediech
vol. 16 • 2025 • e2368 • ISSN: 2448-8550

who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health

Perkins, D., y Ritchhart, R. (2004). When is good thinking? En D. Y. Dai y R. J. Sternberg (eds.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development*. Lawrence Erlbaum.

Petit, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica.

Ravela, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2017). *Cómo mejorar la evaluación en el aula*. Grupo Magro.

Riquelme, E., y Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios Pedagógicos*, *37*(1), 269-277. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100015

Robledo, B. (2018). La literatura y los niños. Cuatro escolios imprescindibles. *Infancias Imágenes*, *17*(1), 1-6. https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/13191/13654

Rubinstein, S. L. (1974). *El desarrollo de la psicología. Principios y métodos*. Grijalbo/Ediciones Pueblos Unidos.

Sternberg, R. J. (2010, oct. 10). Teach creativity, not memorization. *The Chronicle of Higher Education*, *57*(8), 1-4. http://chronicle.com/article/Teach-Creativity-Not/124879/

Talizina, N. F. (1986). Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre. En I. Iliasov y V. Liaudis (comps.), *Antología de la psicología pedagógica y de las edades* (pp. 310-314). Pueblo y Educación.

Talizina, N. F. (2009). *La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza*. Universidad Autónoma de Puebla.

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2024, sep. 19). *Lo que hay que saber acerca del rendimiento escolar de los niños*. https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-acerca-del-rendimiento-escolar-de-los-ninos

Van Rossum, E. J., y Schenk, S. M. (1984). The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome. *British Journal of Educational Psychology*, *54*(1), 73-83. https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1984.tb00846.x

Varela, J. (2011). Efectividad de estrategias de prevención de violencia escolar: la experiencia del Programa *Recoleta en Buena*. *Psykhe*, *20*(2), 65-78. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282011000200006

Vigotsky, L. S. (1991). *Obras escogidas* (t. I). Visor.

Vigotsky, L. S. (1995). *Obras escogidas* (t. III). Visor.

Yang, S., Jing. L., He, Q., y Wang, H. (2024). Fostering emotional well-being in adolescents: the role of physical activity, emotional intelligence and interpersonal forgiveness. *Frontiers in Psychology*, *15*, 1408022. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1408022

Zaporozhets, A. (1987). *Importancia de los períodos iniciales de la vida en la formación de la personalidad infantil*. En M. Shuare y V. Davidov (comps.), *La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS* (pp. 228-249). Progreso.

Cómo citar este artículo:

González-Moreno, C. X. (2025). Perspectiva integradora de intervención en la formación del pensamiento reflexivo en un adolescente. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, *16*, e2368. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2368

Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.