

**ESTRATEGIA METODOLÓGICA INTEGRADA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN NIÑAS Y NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS DEL GRADO
TRANSICIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO PALACIOS,
SEDE MARISCAL JORGE ROBLEDO**

ANA PAULA OBREGÓN TORRES

YAZMIN FONSECA CUADROS

**UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA INFANTIL
SANTIAGO DE CALI**

2018

**ESTRATEGIA METODOLÓGICA INTEGRADA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN NIÑAS Y NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS DEL GRADO
TRANSICIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EUSTAQUIO PALACIOS,
SEDE MARISCAL JORGE ROBLEDO**

**Trabajo de grado presentado para obtener el título de
Especialista en Pedagogía Infantil**

**ANA PAULA OBREGÓN TORRES
YAZMIN FONSECA CUADROS**

Asesor:

Mg. JAIME ARTURO LAGOS FIGUEROA

**UNIVERSIDAD SANTIAGO DE CALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA INFANTIL
SANTIAGO DE CALI**

2018

Tabla de contenido

Resumen	16
Introducción	22
1. Problema de investigación	23
1.1. Descripción del problema	23
1.2. Justificación	25
1.3. Objetivo de la investigación	27
1.3.1. Objetivo general	27
1.3.2. Objetivos específicos	27
1.4. Relevancia del estudio	28
2. Marco teórico	29
2.1. Antecedentes	29
2.2. Marco teórico – conceptual	34
2.2.1. Pensamiento crítico	34
2.2.2. La educación preescolar	44
2.2.3. La resolución de problemas	53
2.2.4. Las maquetas	60
2.2.5. El trabajo en equipo	62
2.3. Marco contextual	65
3. Metodología	66
3.1. Naturaleza de la investigación	66
3.1.1. Tipo de investigación	66
3.1.2. Método de investigación	66

3.2. Población y muestra	67
3.2.1. El universo	67
3.2.2. Población	67
3.2.3. La muestra	67
3.3. Técnicas e instrumentos	67
3.3.1. La observación	67
3.3.2. Revisión documental	68
3.3.3. Guía de actividades	69
4. Análisis de resultados	70
4.1. Apropiación de pensamiento crítico	70
4.1.1. Selección de actividades diagnóstico	70
4.1.2. Creación listas de chequeo y rejillas de registro y valoración diagnóstico	75
4.1.3. Aplicación de actividades diagnóstico	77
4.1.4. Registro y análisis de la información diagnóstico	78
4.1.5. Clasificación de participantes en la investigación	88
4.2. Selección de estrategias y actividades para nueva propuesta	89
4.3. La estrategia metodológica integrada	92
4.3.1. Diseño de la situación problema	93
4.3.2. Diseño de las maquetas	98
4.3.3. Construcción de maquetas	98
4.3.4. Listas de chequeo y rejillas de situaciones de resolución	99
4.4. Aplicación de la estrategia	100
4.4.1. Organización y aplicación de la estrategia	100
4.4.2. Registro de la información, y análisis de situaciones de resolución	101

4.4.3. Análisis comparativo	120
4.4.4. Análisis descriptivo	127
Conclusiones	146
Recomendaciones	150
Referencias bibliográficas	152
Anexos	158

Tablas

Tabla 1: Tipos de pensamiento según Gutiérrez Sáenz. (2006)	38
Tabla 2: Lista de relación autor - Pensamiento Crítico - Habilidades	76
Tabla 3: Caracterización niñas y niños, objeto de investigación.	88
Tabla 4: Relación estrategia, autor y pensamiento crítico-habilidades	90

Figuras

Figura 1: Tipos de pensamiento según Villarini (2003)	39
Figura 2. Tipos de pensamiento lineal y lateral. Edward de Bono	42
Figura 3: Trabajo en equipo	63
Figura 4: Estrategia metodológica integrada	92

Anexos

1. Gráficos de instrumentos, actividades diagnóstico:
 - ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?, Carátula cuento “El avioncito que no sabía volar”.
 - “Vamos a abrir un zoológico”. Tarjetas de animales.
 - “¿Quién fue? Láminas de escenas de una sala y un daño.
2. Texto, cuento “el avioncito que no sabía volar”.
3. Lista de chequeo: Actividades diagnóstico.
 - ¿Qué pasará?, ¿Qué pasará?,
 - Vamos a abrir un zoológico”.
 - ¿Quién fue?
4. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 1A ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?
5. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 1B ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?
6. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir un zoológico”
7. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 3, “¿Quién fue?”
8. Imágenes del proceso de la situación de resolución 1, “Juguemos en el parque”
9. Imágenes del proceso de la situación de resolución 2, “Llegando a la casa nueva”
10. Imágenes del proceso de la situación de resolución 3, “El zoológico enloqueció”
11. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.1 “Juguemos en el parque”
12. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.2 “Juguemos en el parque”
13. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.3 “Juguemos en el parque”
14. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.4 “Juguemos en el parque”

15. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.5 “Juguemos en el parque”
16. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.1. “Llegando a la casa nueva”.
17. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.2. “Llegando a la casa nueva”.
18. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.3. “Llegando a la casa nueva”.
19. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.4. “Llegando a la casa nueva”.
20. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.5. “Llegando a la casa nueva”.
21. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.1. “El zoológico enloqueció”
22. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.2. “El zoológico enloqueció”
23. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.3. “El zoológico enloqueció”
24. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.4. “El zoológico enloqueció”
25. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.5. “El zoológico enloqueció”

Anexos CD

1. Transcripción: Actividad diagnóstico 1, ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?
2. Transcripción: Actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir un zoológico”
3. Transcripción: Actividad diagnóstico 3, “¿Quién fue?”
4. Lista de chequeo: Actividad diagnóstico 1, ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?
5. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 1A ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?
6. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 1B ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?
7. Lista de chequeo: Actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir un zoológico”
8. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir un zoológico”

9. Lista de chequeo: Actividad diagnóstico 3, “¿Quién fue?”
10. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 3, “¿Quién fue?”

11. Video: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 1. Anexo MP4, adicional.
12. Video: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 2. Anexo MP4, adicional.
13. Video: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 1. Anexo MP4, adicional.
14. Video: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 2. Anexo MP4, adicional.
15. Video: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 1. Anexo MP4, adicional.
16. Video: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 2. Anexo MP4, adicional.
17. Verbatin: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 1.
18. Verbatin: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 2.
19. Verbatin: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 1.
20. Verbatin: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 2.
21. Verbatin: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 1.
22. Verbatin: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 2.
23. Lista de chequeo, Situación 1. “Juguemos en el parque”
24. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.1 “Juguemos en el parque”
25. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.2 “Juguemos en el parque”
26. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.3 “Juguemos en el parque”
27. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.4 “Juguemos en el parque”
28. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.5 “Juguemos en el parque”
29. Lista de chequeo, Situación 2. “Llegando a la casa nueva”.
30. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.1. “Llegando a la casa nueva”.
31. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.2. “Llegando a la casa nueva”.
32. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.3. “Llegando a la casa nueva”.
33. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.4. “Llegando a la casa nueva”.
34. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.5. “Llegando a la casa nueva”.

35. Lista de chequeo, Situación 3. “El zoológico enloqueció”
36. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.1. “El zoológico enloqueció”
37. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.2. “El zoológico enloqueció”
38. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.3. “El zoológico enloqueció”
39. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.4. “El zoológico enloqueció”
40. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.5. “El zoológico enloqueció”

Resumen

Ser docente nos brinda la oportunidad de conocer cuáles son las fortalezas y las debilidades de nuestros estudiantes de esta época, ya que con el tiempo se van creando nuevos retos como educadores, lo expuesto a lo largo de este trabajo se enfocó en el estudio de una estrategia integrada para el fortalecimiento del pensamiento crítico, planteándose la siguiente pregunta que da apertura a nuestra investigación de tesis ¿Qué hacer para que las niñas y niños entre 5 y 6 años de edad que estudian en la Institución Educativa Eustaquio Palacios, Sede Mariscal Jorge Robledo puedan alcanzar mayores habilidades para la resolución de problemas, a través del fortalecimiento de su pensamiento crítico?

Realizando un diagnóstico para conocer cuál es la situación inicial en la que comienzan los estudiantes, donde se evaluaron 12 criterios y/o habilidades del pensamiento tomados de los autores: Gutiérrez Sáenz y su aporte con el estudio del pensamiento racional, Villarini, con el pensamiento sistemático y la toma de decisiones, Dewey el pensamiento reflexivo y por ultimo con Edward De Bono con el pensamiento lateral, como: observar e identificar el lugar y los objetos, analizar la información visual , identificar los obstáculos, razonar la información recibida, anticipar, inferir, comparar, clasificar y organizar, discutir ideas, juicios y argumentar, maneja, respeta y negocia puntos de vista manejo de hipótesis, toma de decisiones y proponer soluciones, se pudo comprobar que los estudiantes contaban con pre-saberes y algunas habilidades que les permitía reconocer, identificar y relacionar objetos, bases para enunciar una hipótesis frente a una situación, asociar ideas y conceptos de la información recibida con la aprendida en el transcurso de su vida, al mismo tiempo se pudo observar que aunque los niños y niñas contaran con estos pre-saberes que le permitían un manejo de las situaciones presentadas en el día a día, aun les hacía falta realizar un análisis más profundo de la información, ya sea auditiva o visual para poder anticiparse a los hechos y lograr clasificar, comparar y organizar sus ideas frente a las problemáticas sugeridas

en estas actividades, Con la recopilación de esta información y para comenzar a dar respuesta a la pregunta planteada, se complementó la investigación integrando a otros autores que hablan sobre el estudio del pensamiento tales, Robert H. Ennis, Matthew Lipman, Harvey Siegel, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Olivares y Heredia.

De esta manera seleccionamos la información más relevante para diseñar una estrategia metodológica integrada que permitiera el fortalecimiento del pensamiento crítico, para ello nos basamos en la manipulación del material concreto y visual propuesta de Robert H Ennis enfocándonos en la creación de las maquetas, ya que son una observación de la realidad en miniatura, comenzamos con la creación de las mismas, realizando tres escenarios diferentes, donde se evidenciaron momentos de la vida cotidiana las cuales contuvieran una problemática real a la que se pueden ver enfrentados las niñas y niños de 5 a 6 años. Para dicha creación solicitamos la ayuda de los padres y los mismos estudiantes, fomentando la colaboración y trabajo en equipo desde la casa.

Una vez terminadas las maquetas se seleccionó una muestra de forma intencionada de 8 estudiantes entre niñas y niños del grado transición, se organizaron en dos grupos de estudiantes de la siguiente manera:

Grupo 1 estudiantes que hayan obtenido nivel de desempeño entre A y B (Nivel bajo), en los resultados de las pruebas diagnóstico y grupo 2 los estudiantes que hayan obtenido un nivel de desempeño entre C y D (Nivel alto) en los resultados en las mismas pruebas diagnóstico aplicado a los mismos 8 estudiantes.

Comenzamos con la aplicación de la primera maqueta “Juguemos en el parque”, en la cual se pudo observar un avance en las habilidades del pensamiento que en el momento del diagnóstico nos había arrojado, los estudiantes ya lograban identificar cuáles eran los obstáculos que se presentaban, proponían soluciones, lograban tomar decisiones, pero aún les faltaba fortalecer otras

habilidades como inferir la información para llegar a emitir un juicio y el buen manejo de la argumentación.

Procedimos a realizar las otras dos situaciones representadas en las maquetas “Llegando a la casa nueva” y “El zoológico enloqueció”, con la aplicación de estas dos nuevas actividades logramos vivenciar un avance significativo a las halladas en el diagnóstico inicial y en la aplicación de la primera maqueta, encontrando que los 8 niños y niñas culminaron este trabajo cumpliendo a cabalidad las 12 habilidades que se pretendían trabajar, los 8 estudiantes lograron cumplir el objetivo y llegar a la meta, donde se realizó una comparación por ejemplo con una de las niñas (Shaira) que en el momento del diagnóstico solo evidenció una habilidad en uno de los descriptores, pero al finalizar la aplicación de la estrategia logro realizar todas. Todos los estudiantes realizaron una comparación y análisis completo de la situación presentada, lograban argumentar sus ideas frente a sus conocimientos, trabajaron en equipo interactuando al tiempo y en turnos, identificaban el obstáculo y frente a ello emitían un juicio con argumentación y posterior brindaban alternativas de solución, para que todos los integrantes pudiesen estar conformes y de acuerdo con la propuesta final.

Por tanto, encontramos que, con este trabajo, si se consigue realizar un fortalecimiento eficaz del pensamiento crítico, brindándole la oportunidad a estos niños y niñas, de que jugando se pueda aprender y más importante que esto, desarrollar habilidades las cuales permitirán formar niños más reflexivos, autónomos y con capacidad de resolver problemas futuros, lo cual es completamente necesario en la sociedad y en el mundo en el que nos encontramos.

Finalmente se puede presentar una propuesta integrada para fortalecer el pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 y 6 años permitiendo el desarrollo de habilidades trabajadas en la resolución de problemas a través de las maquetas, considerando que es un gran aporte, puesto que

en la investigación documental no se encontró trabajo alguno con una estrategia de pensamiento crítico para niños en estas edades.

Palabras clave: Estrategia metodológica, pensamiento crítico, maquetas, resolución de problemas, trabajo en equipo.

Abstract

Being a teacher gives us the opportunity to know what are the strengths and weaknesses of our students of this time, since over time they are creating new challenges as educators, what was exposed throughout this work focused on the study of a integrated strategy for the strengthening of critical thinking, posing the following question that opens our thesis research What to do for girls and boys between 5 and 6 years of age studying at the Educational Institution Eustaquio Palacios, Sede Mariscal Jorge Robledo can they achieve greater skills for solving problems, by strengthening their critical thinking?

Making a diagnosis to know what is the initial situation in which students start, where 12 criteria and / or thinking skills taken from the authors were evaluated: Gutiérrez Sáenz and his contribution with the study of rational thought, Villarini, with the thought systematic and decision-making, Dewey reflective thinking and finally with Edward De Bono with lateral thinking, such as: observe and identify the place and objects, analyze visual information, identify obstacles, reason information received, anticipate, infer, compare, classify and organize, discuss ideas, judgments and argue, manage, respect and negotiate points of view hypothesis management, decision making and propose solutions, it was found that students had pre-knowledge and some skills that they allowed to recognize, identify and relate objects, bases to enunciate a hypothesis in front of a situation, associate ideas and In addition to the information received with the information learned during the course of his life, at the same time it was observed that although the children had these pre-knowledge that allowed them to handle the

situations presented on a day-to-day basis, they still it was necessary to carry out a deeper analysis of the information, either auditory or visual, in order to anticipate the facts and to classify, compare and organize their ideas in front of the problems suggested in these activities, with the compilation of this information and to begin To answer the question posed, the research was complemented by integrating other authors who talk about the study of such thought, Robert H. Ennis, Matthew Lipman, Harvey Siegel, Lev Vygotsky, Jean Piaget, Olivares and Heredia.

In this way, we selected the most relevant information to design an integrated methodological strategy that would allow the strengthening of critical thinking, for this we base ourselves on the manipulation of the concrete and visual material proposed by Robert H Ennis, focusing on the creation of the models, since they are an observation of the reality in miniature, we began with the creation of the same ones, realizing three different scenarios, where moments of the daily life were evidenced which contained a real problematic to which the children and children of 5 to 6 can be faced years. For this creation we request the help of the parents and the students themselves, encouraging collaboration and team work from home.

Once the models were completed, an intentional sample of 8 students was selected from among girls and boys of the transition degree, organized in two groups of students as follows: Group 1 students who have obtained performance level between A and B (Low level), in the results of the diagnostic tests and group 2 the students that have obtained a level of performance between C and D (High level) in the results in the same diagnostic tests applied to the same 8 students.

We started with the application of the first model "Let's play in the park", in which we could observe an advance in the skills of thinking that at the moment of the diagnosis had thrown us, the students already managed to identify which were the obstacles that presented themselves ,

proposed solutions, managed to make decisions, but still lacked to strengthen other skills such as inferring information to arrive at a judgment and good management of the argument.

We proceeded to make the other two situations represented in the models "Arriving at the new house" and "The zoo went crazy", with the application of these two new activities we managed to experience a significant advance to those found in the initial diagnosis and in the application of the first model, finding that the 8 boys and girls completed this work fulfilling the 12 skills that were intended to work, the 8 students managed to meet the goal and reach the goal, where a comparison was made for example with one of the girls (Shaira) that at the time of diagnosis only showed a skill in one of the descriptors, but at the end of the application of the strategy, it was possible to achieve all of them. All the students made a comparison and complete analysis of the presented situation, they were able to argue their ideas against their knowledge, they worked as a team interacting with each other and in turns, they identified the obstacle and in front of it they issued a judgment with argumentation and later they offered alternatives of solution, so that all the members could be satisfied and in agreement with the final proposal. Therefore, we find that, with this work, if an effective strengthening of critical thinking is achieved, providing the opportunity to these children, that playing can be learned and more important than this, develop skills which will allow

Keywords: Methodological strategy, critical thinking, models, problem resolution, Teamwork.

Introducción

El trabajo de investigación propone encontrar una estrategia integrada a partir de la unión de otras ya expuestas por investigadores, pedagogos y psicólogos, como son la resolución de problemas, la manipulación de maquetas, el trabajo en equipo y la integración de competencias, con el fin de fortalecer el pensamiento crítico en las niñas de 5 a 6 años en la sede Mariscal Jorge Robledo de la institución Eustaquio Palacios.

Se parte del reconocimiento de algunas estrategias que entrarán en juego en la resolución de situaciones problemas que integren además todas sus competencias, en relación con la edad del niño y niña. Se inicia con un diagnóstico del estado del pensamiento crítico del niño a través de la utilización de situaciones significativas, como la lectura de cuentos y de la resolución de problemas, seguidamente se realiza una selección de actividades entre las más relevantes para trabajar el pensamiento crítico, se continua con la elaboración de la estrategia integrada en donde finalmente se trabaja las situaciones de resolución de problema, con el desarrollo de la misma en equipo, con una presentación lúdica en maquetas, para así poder establecer finalmente si permitieron motivar al niño y niña a confrontar sus conocimientos, reestructurarlos o crear nuevos, como también observar si la estrategia le permite en forma autónoma plantear posibles soluciones o propuestas a una problemática y así finalmente poder posiblemente fortalecer el pensamiento crítico de los niñas y niños de 5 a 6 años de la sede Mariscal Jorge Robledo.

La idea finalmente es poder presentar como resultado una serie de actividades probadas que integren estrategias y permitan el desarrollo del pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 y 6 años.

1. Problema de investigación

1.1.Descripción del problema

Cuando se analizan las problemáticas que se suscitan en el entorno del proceso educativo, fundamentalmente en la formación de los primeros años de educación, encontramos que las niñas y niños entre los 5 y 6 años, a pesar de llegar al ámbito educativo con una formación de cuna que se supone le brinda las primeras herramientas en la construcción de sujeto con una identidad propia, no cuentan con las habilidades suficientes que les permita pensar con claridad y de manera racional, donde estos pequeños seres sean capaces de articular ideas que les permita asumir con responsabilidad sus primeras decisiones importantes, adquiriendo una autonomía propia con un pensamiento independiente, crítico y reflexivo.

La educación tradicional que aún se imparte en los establecimientos educativos ha dejado de lado la implementación de pedagogías activas que lleve a los niños a pensar de forma crítica, por cuanto se han convertido individuos que reciben de manera pasiva la información y el conocimiento.

Se encuentra que, aunque en los últimos años se están haciendo esfuerzos desde el MEN por presentar a los docentes preescolares, estrategias con actividades significativas como las planteadas en el Documento N° 13 “Instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición”, para los niños y niñas aún falta implementación.

Esta problemática ha llevado a que la mayor parte del tiempo las niñas y niños no sean capaces de cuestionar la información que reciben, simplemente se convierten en receptores pasivos donde no desarrollan claramente esa capacidad para argumentar, de contradecir, de plantear posturas propias con decisión y autonomía.

Además de lo anterior, estos chicos no son capaces de determinar la importancia de los argumentos frente a las ideas o conceptos que se le presentan, no son capaces de construir y evaluar argumentos, desconocen la forma de identificar inconsistencias y errores en el razonamiento. Así mismo no son capaces de abordar problemáticas que se les presente de una manera consistente y sistemática y finalmente no tienen las actitudes necesarias para reflexionar activamente sobre sus propias creencias, pensamientos y valores.

Ahora bien, frente a lo anteriormente planteado y considerando que en la escuela se debe desarrollar en los estudiantes un pensamiento crítico, como un aprendizaje basado en el análisis, evaluación de una situación e interpretación de la misma para dar posibles soluciones y propuestas a situaciones problema que se les presenten, encontramos que las niñas y niños entre 5 y 6 años de la Institución Educativa Eustaquio Palacios, Sede Mariscal Jorge Robledo, aun se les hace complejo enfrentarse a actividades y situaciones donde se pongan en juego sus habilidades de pensamiento crítico, por cuanto en sus acciones cotidianas en el aula prima en ellos el pensamiento lineal.

Con base en lo anterior, nos planteamos la siguiente pregunta de investigación.

¿Qué hacer para que las niñas y niños entre 5 y 6 años de edad que estudian en la Institución Educativa Eustaquio Palacios, Sede Mariscal Jorge Robledo puedan alcanzar mayores habilidades para la resolución de problemas, a través del fortalecimiento de su pensamiento crítico?

1.2. Justificación

En la constante búsqueda de la calidad educativa se ha trabajado muchos aspectos del individuo y de su formación, tocando así sus dimensiones cognitivas, comunicativas, físicas, éticas, de moral y estéticas, de esta misma forma se ha cuestionado las metodologías implementadas para llevar a cabo el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, convirtiéndose en una constante búsqueda con el fin de poder plantear una estrategia integrada donde se fortalezca el pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 y 6 años, este planteamiento se refiere a la aplicación de situaciones de resolución de problemas, trabajadas en equipo y representadas en maquetas, donde el estudiante pueda utilizar su imaginación, la lógica, su sentido común para dar respuesta a situaciones vividas en el día a día.

El trabajar esta problemática con niñas y niños de 5 a 6 años en edad preescolar del grado transición implica una consideración de estos en su desarrollo humano en todas sus dimensiones, en especial teniendo en cuenta el nivel de desarrollo del pensamiento y la capacidad de planeación en la resolución de situaciones.

Teniendo como principal objetivo implementar una estrategia metodológica integrada, para fortalecer el pensamiento crítico de las niñas y niños, se delinea una metodología activa, lúdica y participativa en donde estos en forma grupal se enfrente a la resolución de situaciones a través de protocolos de intervención presentados con diversos instrumentos, procedimientos prácticos y observables, que permiten la identificación y funcionamiento en cuanto a los procesos que sigue en la comprensión y aplicación de dichas situaciones.

Las niñas y niños tienen la libertad de planear, organizar a través de sus propias hipótesis y conocimientos unas soluciones arrojando unos resultados; el docente funciona como un cuestionador e impulsador, quien representa inicialmente una situación problema que requiere una

solución por parte del educando, aplicando sus conocimientos, sentido común, razonamiento, para ello se señala una tarea precisa por medio de una consigna clara.

El niño se enfrenta a unas situaciones plasmadas en unas maquetas, una por cada sección; en la búsqueda de la solución se reconocen los obstáculos y posibles caminos para el inicio de procesos de solución.

Este tipo de estrategia metodológica es de gran pertinencia utilizarla en la formación y fortalecimiento del pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 a 6 años de edad en la escuela Mariscal Jorge Robledo de la Comuna 20 de Santiago de Cali.

Se extiende esta propuesta metodológica a los docentes preescolares y padres de familia para que la apliquen y contribuyan al fortalecimiento del pensamiento crítico, mediante el disfrute de los niños y de esta forma generar sujetos con sentido común, creativos, inquietos conscientes y capaces de aportar soluciones a problemas reales autoformándose con un alto sentido crítico aportando de forma positiva a la región y al país.

El desarrollo del trabajo se justifica o sustenta por el deseo de aportar una estrategia nueva, didáctica, que permita el fortalecimiento del pensamiento crítico en niñas y niños de 5 y 6 años, con el deseo de realizar cambios positivos, que motiven a través de las actividades, y de esta manera dejar una huella como docentes investigadoras, se justifica en respuesta a la universidad Santiago de Cali cuyo objetivo es la formación de docentes propositivos conscientes de su labor y cuyo enfoque es planear, manejar y solucionar problemas pedagógicos.

Encaminados dentro de un proceso de investigación, se encontró la necesidad de trabajar el fortalecimiento del pensamiento crítico y minimizar el pensamiento lineal que tanto se observa en las clases, al indagar sobre las diferentes competencias de los niños y niñas en edad preescolar específicamente en el grado transición, es posible trabajar la integración en una sola actividad pensada para ser desarrollada fomentando el trabajo en equipo y en una escena expuesta en

maqueta. Es necesario potencializar el desarrollo de los niños quienes están abiertos cada vez a mayores logros en el aprendizaje.

Este trabajo plantea por tanto una estrategia que implica además del funcionamiento intelectual del niño, la participación directa de éste, autoformándose como ser consciente, creativo y crítico de su realidad.

El niño se ve como un individuo total dimensional por tanto merece que se le brinde la oportunidad de construir de forma autónoma según sus propios criterios, para darles uso lo cual contribuye a su crecimiento individual como en su relación social.

1.3.Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Desarrollar una estrategia metodológica integrada que les permita a las niñas y niños entre 5 y 6 años de edad que estudian en la Institución Educativa Eustaquio Palacios, Sede Mariscal Jorge Robledo mayores habilidades para la resolución de problemas, a través del fortalecimiento de su pensamiento crítico.

1.3.2. Objetivos específicos

- Caracterizar las niñas y los niños de 5 y 6 años en función de las habilidades del pensamiento crítico, de la Sede Mariscal Jorge Robledo de la Institución Educativa Eustaquio Palacios.
- Identificar las actividades más significativas para el desarrollo del pensamiento crítico en niñas y niños en etapa inicial de formación escolar.
- Diseñar una estrategia metodológica integrada para el fortalecimiento del desarrollo del pensamiento crítico en niñas y niños de 5 a 6 años.

- Aplicar la estrategia diseñada a niñas y niños de 5 y 6 años que estudian en la Institución Educativa Eustaquio Palacios, Sede Mariscal Jorge Robledo.

1.4.Relevancia del estudio

- Las niñas y niños cada vez exigen más actividades pedagógicas significativas que los motiven y les permita un aprendizaje con sentido, unas estrategias pensadas en función de un mayor desarrollo del intelecto, y de su pensamiento crítico. Unas estrategias que además les permita ser aportantes de soluciones a situaciones de su entorno. Las niñas y niños necesitan cada vez sentirse más participes de su propio aprendizaje, de ser tenidos en cuenta con sus ideas y aportes a la sociedad.
- El aprendizaje debe trabajarse cada vez más con estrategias que permitan sobreponer el pensamiento crítico sobre el lineal. Un aprendizaje motivante, flexible, creativo.
- Los niños deben tener la posibilidad de confrontar sus conocimientos, exponer sus soluciones creativas, y presentarlas bajo su propio razonamiento.
- Las instituciones requieren de docentes investigadores propositivos antes las necesidades de las niñas y niños en el aula y fuera de ella.

2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

El pensamiento crítico ha sido estudiado a través del tiempo, por ser una forma de aprendizaje basada en un análisis profundo, en el estudio de una situación e interpretación de la misma para dar posibles soluciones a situaciones problema que se lleguen a presentar.

La teoría acerca del pensamiento crítico, se refiere a cómo se debería usar la inteligencia y el conocimiento para alcanzar puntos de vista más racionales y objetivos con los datos que se poseen, donde los niños y estudiantes puedan enfrentarse a un problema real y poder brindar varias conclusiones, basadas en un análisis y a partir de sus conocimientos previos.

El comienzo del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) aparece en la década de los años 60, donde el Dr. John Evans lidero a un grupo de médicos, en la Universidad Mc Master (Ontario, Canadá) para implementar por primera vez un programa innovador para el aprendizaje de la medicina la cual denominaron: Problem-Based Learning (PBL), conocido en español como el Aprendizaje Basado en Problemas (Semerci, 2006; Branda, 2008; Andreu-Andrés & García-Casas, 2010; Olivares & Heredia, 2012).

De acuerdo con Branda (2008), el grupo de académicos liderados por Evans, tenía la inquietud acerca de la necesidad de implementar cambios en la forma en que se enseñaba la medicina, de esta forma comenzaron a utilizar el concepto de problemas para el aprendizaje. La idea principal consistía en acercar a los estudiantes de medicina a situaciones problemáticas que deberían confrontar más tarde como parte de su desempeño profesional (Olivares & Heredia, 2012).

Para trabajar estas habilidades los estudiantes practicaban entre ellos, con pacientes simulados, e incluso en algunos casos con pacientes reales.

De esta forma se empezó a dar comienzo a los estudios basados en problemas, que más adelante servirían no solo para brindar soluciones a la medicina, si no integrarlo en otras disciplinas como; matemáticas, sociales, valores y demás.

Por otro lado, la tesis de doctorado “Habilidades y estrategias para el desarrollo crítico y creativo en alumnado de la Universidad sonora” realizado por Esperanza Águila Moreno (2014), nos aportó las diferentes concepciones que existen de los tipos de pensamiento crítico, y como pueden llegar a funcionar cada uno de ellos en la mente de todos los seres humanos, como están manejados y relacionados. Brindando pautas de cómo funciona la estrategia en el desarrollo de estos mismos, para poder desarrollar el pensamiento crítico.

Seguidamente se encuentra, un artículo de la Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, en la investigación titulada “Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico” realizada por los estudiantes Wilfredo Edgardo Moreno y Miriam E. Velázquez Tejeda de la universidad San Ignacio de Loyola de Perú (2017), nos plantea un panorama a tener en cuenta como docentes, en el cual se manejan las estrategias de resolución de problemas, indicando que, al obtener un resultado de los niños, se deben identificar cuáles son sus fortalezas y necesidades. Teniendo en cuenta lo que ellos piensan, critican, y valoran sus ideas, por otro lado, pueden surgir preguntas sobre asuntos inesperados, los cuales se pueden tratar abriendo espacios para el diálogo en las aulas.

Así mismo, se encuentran algunos trabajos que fueron adelantados por estudiantes de otras universidades de nuestro país, que al igual que nosotros se interesaron en el estudio del pensamiento crítico, el primero es un trabajo realizado en la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá por Bertha Isabel Bolaños Torres (2012), estudiante Magíster en Ciencias de la Educación, su trabajo de grado se titula “Pensamiento Crítico: Formar Para Atraverse”.

Consideramos relevante este trabajo y bastante útil para nuestra investigación, ya que comparte cinco fases importantes, ideas de como la práctica de lo que se conoce como investigación- acción, la cual es una herramienta que viene siendo utilizada en diversos campos y con distintos fines, dado que, desde esta es posible adentrarse en los participantes para conocer y entender los problemas y determinar posibles soluciones, permitiendo la comprensión del hecho educativo en la realidad social y/o educativa, también forja entre los participantes los procesos de autonomía y autorregulación.

Igualmente, en un artículo publicado por la Universidad Católica del Norte, donde nos presentan Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula (Montoya-Maya, González-Gómez, 2008), nos brinda estrategias para utilizar con los niños, tales como el análisis y solución de problemas, donde se plantea una situación problemática de diversos sectores de la sociedad, para que los estudiantes puedan presentar diferentes respuestas a estas inquietudes.

Otra estrategia que se presenta en este artículo es el proceso de aprendizaje basado en el diálogo participativo, el cual toma como principal herramienta la escucha activa y una construcción grupal del conocimiento, mediante la participación y diálogo en torno a un tema determinado y siguiendo la metodología de los profesores, construyendo un solo conocimiento, a partir de los conocimientos previos de los estudiantes.

El trabajo de grado de la Universidad Pontificia Javeriana de Bogotá titulada “La formación del pensamiento crítico: Entre Lipman y Vygotsky” (2010) por Yamile Patricia Zapata Maya, nos muestra una relación muy fuerte de pensar entre estos dos autores sobre el pensamiento crítico en la educación, donde se indica la importancia del lenguaje siendo este último el vehículo entre la parte externa del individuo, su contexto sociocultural y la parte interna la cual es su pensamiento, el modo de llegar a la mente, a través de el mismo, y la noción del

pensamiento crítico con una conexión de contenidos teóricos y empíricos los cuales representan la formación de un individuo; integro, razonable, crítico y responsable.

En el ámbito local encontramos el trabajo de grado “Secuencia didáctica en la producción de artículos de opinión para movilizar la argumentación y el pensamiento crítico”. Elaborada por Pedro Mera Galván y Oscar Mera Galván (2017). Este trabajo de investigación muestra la implementación de una secuencia didáctica en la escritura de artículos de opinión para potenciar los dos elementos meta cognitivos mencionados, y así movilizar el aprendizaje de la escritura reflexiva, concepto desarrollado por Mariana Miras y el pensamiento crítico desde el referente de la Asociación Filosófica Americana (Informe Delphi). Se trata de la importancia de no solo describir e interpretar la información, sino hacer una reflexión frente a las prácticas de enseñanza de la escritura. De esta manera, los estudiantes de la muestra realizaron un proceso de producción de los textos argumentativos mediante dos elementos que potenciaron la meta cognición: la planificación textual y la reescritura de los textos, mediante la reflexión desde la situación comunicativa que planteaba su escrito y el aporte de sus compañeros. La movilización de los aprendizajes en los estudiantes de manera significativa, fundamentalmente en el desarrollo de la estructura del texto argumentativo, las habilidades del pensamiento crítico y la escritura reflexiva.

Se encuentra por otra parte, El trabajo de grado “Imaginación más creatividad: Pensamiento Crítico Reflexivo”, elaborada por la estudiante Alejandra Patricia Arias Lugo, Especialización en pedagogía infantil, Universidad Santiago de Cali (2016). Muestra como a través de las artes audiovisuales se puede promover el pensamiento crítico reflexivo y hacer buen uso de las TIC’S, a través de este trabajo se desarrollan la observación, la sensibilidad, la expresividad, la originalidad, la fluidez, la flexibilidad generando una actividad creadora. Presenta como el pensamiento crítico reflexivo es una propuesta que aporta de manera significativa otras formas de educar y de acercar a los niños al mundo del conocimiento,

aprendizajes autónomos, donde se aprende haciendo con herramientas agradables como la tecnología y las artes visuales.

Por ultimo tenemos el trabajo de grado “Situaciones de resolución en la formación de valores de responsabilidad y respeto en niños de 5 a 6 años de edad, realizada en la Universidad Santiago de Cali por las egresadas, Yazmin Fonseca Cuadros Y Ana Bolena Pérez (1999), donde a partir del trabajo con niños de 5 a 6 años de edad, se muestra una estrategia de resolución de problemas trabajados a través de protocolos de intervención representados en situaciones visuales manipulables. Láminas de escenas y elementos concretos sobre ellas, complementando una maqueta. Estrategia que aporta el trabajo de niños pasando de ser agentes pasivos a ser activos de su propio aprendizaje, pasan a ser aportantes a soluciones de sus propios conflictos y ayudan al niño a colocarse en una situación de su vida diaria. Mediante una aplicación práctica y real se observa el disfrute del niño. Nos muestra como la comunicación, la manipulación, el reconocimiento, los conocimientos propios son importantes a la hora de resolver un problema. También aporta que a través de esta estrategia se desarrolla la autonomía elemento esencial en el trabajo del pensamiento crítico, además permite la integración de temáticas y de conocimientos de las diferentes dimensiones de los niños. Cada estrategia planteada en las diferentes investigaciones y trabajos nos brinda una herramienta más a utilizar en nuestra investigación, para plantear una nueva estrategia integrada para fortalecer el pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 y 6 años, para crear métodos pedagógicos que se puedan implementar en las aulas de clase, que fomenten el desarrollo de las capacidades cognitivas.

No se encontró documentación relacionada con el tema de investigación sobre el pensamiento crítico de niños en edad preescolar, grado transición con edad entre 5 y 6 años.

2.2.Marco teórico - conceptual

2.2.1. El pensamiento crítico

Orígenes y concepciones.

El pensamiento crítico tiene sus orígenes en la filosofía antigua y en disciplinas de fundamentación como la lógica, la retórica y la dialéctica. El interés de estas áreas surge por el rol fundamental que se le asigna al individuo y a su capacidad de racionalidad.

Pero es en la década de los 70, que surge en Canadá, Estados Unidos e Inglaterra, una serie de manifestaciones orientadas a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje centrado totalmente en una lógica de formación tradicional memorística y sin desarrollo de habilidades y destrezas para poner en un escenario de la cotidianidad los conocimientos que se van adquiriendo.

Estas reflexiones llevan a proponer como una alternativa de enseñanza, el pensamiento crítico. Una de las primeras personas que utilizó la expresión “Critical Thinking” fue el filósofo Max Black, en 1946 (Lipman, 1991), como parte del título de un texto de lógica. Igualmente surgen otras expresiones que se asocian al pensamiento crítico como las de argumento o argumentación y la de retórica.

Ahora bien, para el desarrollo de la fundamentación teórica tenemos en cuenta los trabajos de autores como:

- **Robert H. Ennis**, quien en 1985 definió el pensamiento crítico como “Un pensamiento razonado y reflexivo orientado a una decisión de qué creer o hacer”.
- **Matthew Lipman**, (1922-2010) Y su teoría “La filosofía y el desarrollo del razonamiento. Plantea, la idea de un pensamiento que facilite el juicio al confiar en el criterio, que sea auto correctivo y sensible al contexto”.

- **Harvey Siegel**, que define al pensamiento crítico como “Acto de pensar crítico como el de un individuo que piensa y actúa de manera coherente con base en razones”.
- **Lev Vigotsky**, quien ha realizado aportes importantes alrededor de la “formación social de la mente”. (Moreno, Velázquez Tejada, 2016).
- **Jean Piaget**. El niño constructor de su propio conocimiento en forma activa, se centra en el sentido propio que el mismo va formando y que no se limita a aprender pasivamente las imposiciones dadas por los adultos, que el niño en desarrollo es un filósofo que construye sentido alrededor de categorías universales. La mente del niño tiene su propia estructura, organizada en sentido de su relación con las demás personas y con el medio que lo rodea. El juego como estrategia didáctica permite el manejo de situaciones de conflicto y problematización con sentido de desarrollo en forma participativa y divertida. El niño no aprende pasivamente, sino que hace construcciones. El niño aprende con la experiencia con objetos y en la solución de problemas.

Otra definición del pensamiento crítico es que se considera como la capacidad manifestada por el ser humano para analizar y evaluar la información existente respecto a un tema o determinado, intentando esclarecer la veracidad de dicha información y alcanzar una idea justificada al respecto ignorando posibles sesgos externos.

Aplicamos el pensamiento crítico para intentar discernir la realidad de lo que nos dicen y percibimos a partir del análisis de los razonamientos empleados para explicarla. De una forma análoga a lo que proponía Descartes, se trata de dudar de la información, dogmas y axiomas absolutos que nos rodean hasta que nosotros mismos podemos darles veracidad o por lo contrario ignorarlas. Con ello, se busca tener una idea justificada de la realidad y no aceptar ciegamente lo que otros nos digan.

El pensamiento crítico es el conjunto de conocimientos relativos a los actos de comprensión de opinar, tener conciencia, deducir o juzgar, es la apreciación de contenidos significativos y relaciones de sentido. Para señalar un pensamiento bien estructurado que utilice correctamente los elementos necesarios para resolver un problema, se añade la palabra crítico. “Crítico” es lo relativo al juicio.

Una persona crítica nunca es, en primer término, indiferente a la información que recibe, su mente esta activa al leer o escuchar algo: tiene una respuesta mental frente a lo que se ocupa. Es responsable intelectual de lo que se aprende. En segundo lugar, esa respuesta implica utilizar distintas habilidades lógicas, de acuerdo a la situación que se enfrente, o a los intereses particulares de la persona, esto significa que hay una multiplicidad de habilidades. (Espíndola Castro, Espíndola Castro, 2005).

Habilidades de un crítico

- Tiene la capacidad de investigar en distintas fuentes.
- Distingue los distintos aspectos en las situaciones problemáticas.
- Es capaz de pensar sobre el propio pensamiento.
- Analiza sus propios actos y los juzga para mejorarlos.
- Es disciplinado y con iniciativa.
- Utiliza el proceso intelectual en la que sabe observar, analizar, sintetizar, clasificar. evaluar, la información con claridad, precisión, relevancia, sustento y con la aplicación de valores.
- Considera otras posibilidades, otros puntos de vista, implicaciones y las consecuencias.
- Aprovecha las experiencias e incrementa su habilidad mental.
- Se adapta al contexto de las nuevas situaciones.

- Reconoce que se equivoca y que son valiosas las ideas de los demás.
- Maneja inteligentemente sus emociones.
- Puede establecer juicios concluyentes, pero no definitivos. Acerca de la temática analizada. (Espíndola-Castro, Espíndola-Castro, 2005).

Tipos de pensamiento crítico

- **Pensamiento según Gutiérrez Sáenz (2006).** Distingue tres tipos de pensamiento desde una perspectiva lógica, los cuales son: La idea, el juicio y el raciocinio.

La idea o concepto es una representación mental de un objeto, son afirmar o negar nada acerca de él, un ejemplo de esto es la casa, la mesa, la virtud, etc.

El juicio es la afirmación o negación de una idea respecto a otra idea, la característica más fácil para reconocer un juicio sería por medio del verbo, por medio del cual se hace una afirmación o negación.

El raciocinio es la obtención de un conocimiento nuevo a partir de otros ya establecidos. Lo característico del raciocinio es la partícula “luego” o sus equivalentes “por tanto” “en consecuencia” “entonces”, con los cuales se estaría realizando una afirmación y se estaría llegando a una deducción.

Tabla 1: Tipos de pensamientos

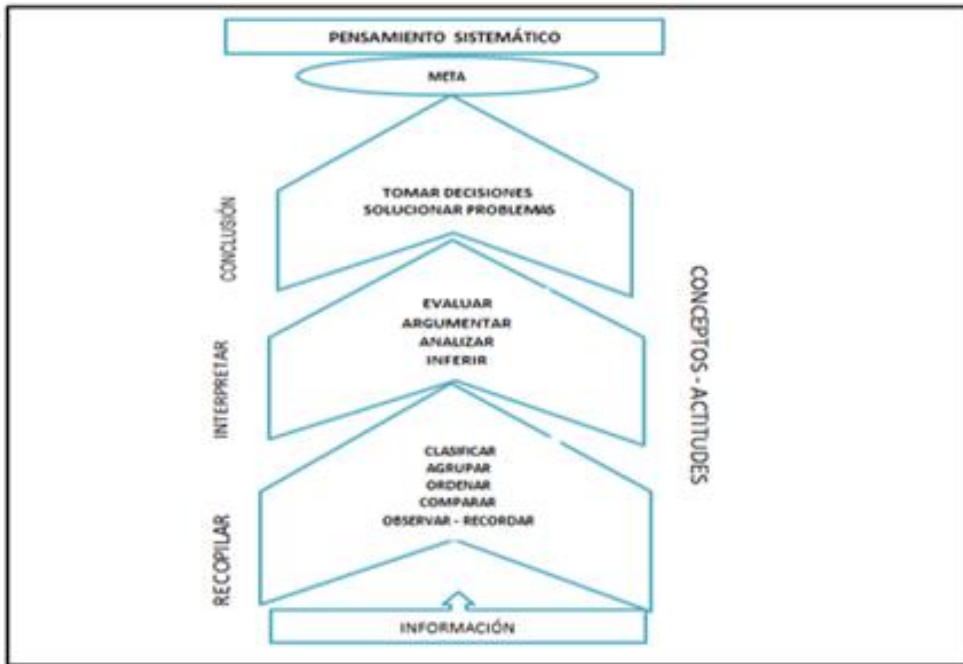
Pensamiento	Expresión extra mental	Ejemplo
Idea o concepto	Termino que se utiliza para la expresión oral/ escrita de una idea.	Hombre
Juicio	Propósito, expresión externa de un juicio.	Ese hombre es obeso
Raciocinio	Argumentación, expresión de un raciocinio	Ese hombre es obeso por lo tanto, puede sufrir de enfermedades cardiovasculares, porque la obesidad es: _____

Fuente: Tabla adaptada de los tipos de pensamiento según Gutiérrez Sáenz (2006)

- Pensamiento según Villarini (2003).** Según este autor, el pensamiento sistemático consiste en el empleo voluntario y controlado de nuestros recursos mentales a la luz de un propósito o meta de entender, explicar, manejar, decidir, o crear algo. Argumenta que es un pensamiento orientado a la solución de problemas y a la toma de decisiones eficaces y efectivas. El proceso de pensamiento sistemático parte de un propósito y se vuelve sobre una información (su objeto de pensamiento), la cual pasa por tres momentos de procesamiento para transformarse en conocimiento, a saber; a) recopilación, (la recopilación puede activar la interpretación que abre el paso a nuevas recopilaciones de

información); b) interpretación (La interpretación puede abrir paso a nuevas recopilaciones de información); y c) conclusión (tomar decisiones y solucionar problemas).

Figura 1: Tipos de pensamientos



Fuente: Pensamiento sistemático de Villarini (2003)

La teoría de Villarini coincide en ciertos aspectos con el modelo propuesto en nuestro estudio, ya que el autor nombra elementos sustantivos del concepto de pensamiento crítico, el cual consiste en analizar y evaluar un pensamiento. Inferir, analizar y enseñar de una forma sistemática los procedimientos necesarios para el desarrollo del pensamiento.

Esta teoría se aborda haciendo hincapié en primer lugar en las habilidades y las capacidades del pensamiento, incluyendo los elementos procedimentales y de lógica. También,

podemos observar que se basa en competencias como la capacidad de plantear problemas y buscar soluciones, comunicarse e interactuar con otros, así como establecer metas y medios para su logro.

- **Pensamiento reflexivo J. Dewey.** Propone un modelo procedimental del pensamiento reflexivo que consta de cinco aspectos: 1) Aparición de sugerencias. 2) Intelectualización de la dificultad. 3) Elaboración de hipótesis. 4) Razonamiento. 5) Comprobación de hipótesis.

Para Dewey, la aparición de sugerencias es el factor capital del pensamiento. Es posible que al inicio de la situación – problema no tengamos más que eso, pero “eso” diría Dewey, es mucho y es fundamental. “Se trata de que inevitablemente, de manera continua e irrefrenable, se nos ocurren cosas”.

Dewey afirma que el pensamiento debe ordenar secuencialmente las ideas, convertir la simple concatenación de idea en relaciones de consecuencia por las que unas ideas lleven a otras en un cierto orden.

- **Pensamiento lineal y lateral. Edward de Bono (1991).** Estimular el pensamiento creativo en las instituciones educativas no ha sido nada fácil. hoy. La creatividad es un producto del pensamiento crítico que hace a las personas más flexibles. Pensar ofrece dos partes que coexisten: lo lógico y lo creativo. No podemos dejar de lado lo emocional incluidos en muchas de las veces en el acto de razonar debido a que ambos se completan. La creatividad proporciona fluidez, flexibilidad, originalidad, sensibilidad ante los problemas y la capacidad de reelaborar.

Edward de Bono (1986) afirma que toda persona posee dos tipos de pensamiento:

Pensamiento lineal y pensamiento lateral.

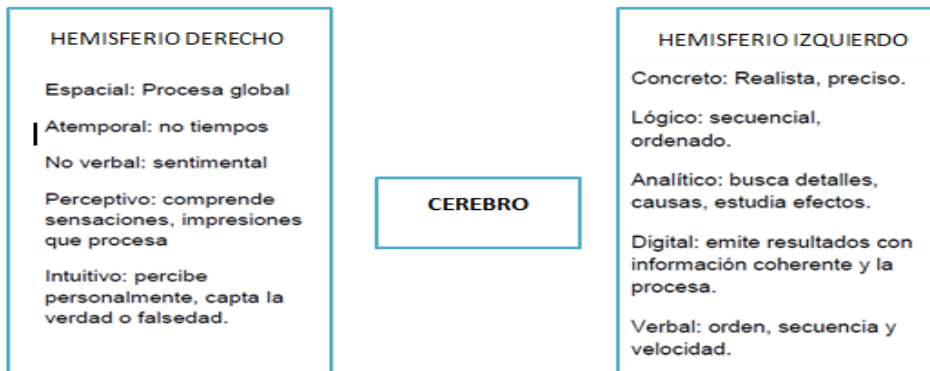
Cada uno de estos pensamientos reside en una parte específica del cerebro: se inclina y manifiesta etapas sucesivas correctas, afirma ideas dominantes, es selectivo, desarrolla ideas enunciadas, repite esquemas conocidos, mantiene el sistema Si-No, evita la complejidad; entra dentro de los límites conocidos del saber. Rígido, esquemático. En cambio, el pensamiento lateral es innovador, abierto; rompe con las sucesiones verticales, rechaza las ideas dominantes, genera lo nuevo, estimula ideas nuevas, genera esquemas nuevos, propicia el sistema PO (prosiga), maneja la complejidad.

El pensamiento lateral –llamado también divergente- caracterizado por la fluidez, flexibilidad y elaboración, logra dar diferentes respuestas a un problema poco estructurado o mal definido. Es una actitud mental que implica la capacidad de observar las cosas de diferentes maneras.

Este pensamiento es una nueva forma de entender los problemas, enfocarlos de distancias maneras, es decir, frente a un problema se logra encontrar múltiples formas de solución; y no solo optar por una vía como lo hace el pensamiento vertical, ya que este sirve para encarar rutinas, actúa como un pensamiento reactivo, le importa la corrección lógica del encadenamiento de las ideas, se caracteriza por el análisis y el razonamiento.

Al pensamiento lateral se le conoce como pensamiento deliberado, para hacer mejor las cosas, le importa la calidad total tangible o intangible, ve distintas perspectivas y se abre a nuevas posibilidades.

Figura 2: Tipos de pensamiento



Adaptado del libro: Pensamiento lineal y lateral de Edward De Bono (1991)

El pensamiento procesa la información de manera global y poco a poco va discriminando toda aquella información que, aunque es importante en el proceso, es innecesaria al momento del análisis. Tal es el caso de las emociones, los deseos, sentimientos y costumbres. Es así como los dos hemisferios se vinculan para formar una mente abierta y sin prejuicios lo que propicia a aceptar pensamientos diferentes, sin rechazar puntos de vista, de esta manera solo se tomaría lo que se considera pertinente.

El manejo de los dos hemisferios activa el pensamiento crítico y el creativo. (Daniel Alberto Gómez, 2015)

El pensamiento crítico en los niños: Es un proceso, no un producto, sus manifestaciones van de acuerdo al contexto en que se ocurren, es emotivo y racional, se desencadena con eventos positivos y negativos, identifica y cambia sus posiciones, tratan de explorar e imaginar alternativas. Para desarrollar el pensamiento crítico se debe contar con unas características fundamentales como son la auto-corrección, el regirse por criterios y ser sensibles al contexto.

Las habilidades de pensar racional y prácticamente en vez de ser empujado por las emociones, pueden ser desarrolladas por los niños aumentando la capacidad de razonamiento, la resolución de problemas y toma de decisiones. Es posible para los niños realizar ejercicios de preguntas, de por qué, de situaciones de la vida real. Para tener un pensamiento crítico los niños deben de aprender a reconocer información importante que es relevante para un tema y la base de este es la clasificación usando uno o más criterios, estas situaciones son más del interés del niño cuando se mantiene una actitud lúdica. El Filósofo Robert Swartz director de The National Center for teaching de Estados Unidos, graduado de Harvard, y autor de numerosos obras y artículos sobre el pensamiento crítico, es una referencia mundial que propone un cambio radical en el planteamiento de la educación desde el nivel infantil.

Aprender a pensar desde pequeños, la etapa infantil es muy importante y diferentes al resto., Hay que motivar al niño a que piense con un pensamiento crítico, en las aulas se ha de trabajar en competencias, el impulso a la creatividad; Es la escuela el escenario ideal para trabajar en el desarrollo de los niños autónomos, capaces de crear e innovar y sobre todo pensar por sí mismos de manera constructiva y crítica. (Patricia Núñez Arena – Hacer familia.com).

Estrategias para trabajar el pensamiento crítico:

- **Análisis y solución de problemas.** Fortalecer el pensamiento crítico a través del análisis a las situaciones problema que se presentan en diversos sectores y del planteamiento de posibles soluciones.

Nuestra realidad está compuesta por diversas situaciones, muchas de esas son situaciones problemáticas, dificultades que hacen parte también de nuestra vida, el estudiante debe estar preparado para afrontar estas situaciones y salir victorioso de ellas, para analizar con sentido crítico la problemática. Esta estrategia pretende desarrollar en el estudiante, dentro del pensamiento crítico, la capacidad para conocer, analizar y solucionar dificultades.

Esta estrategia busca desarrollar en los estudiantes competencias para la solución de dificultades, sustentado en el pensamiento crítico-reflexivo. Propende por ciudadanos del mundo, que además de simplemente vivir en él, lo interpreten, lo comprendan, detecten sus dificultades y piensen en posibles soluciones para las diversas dificultades de orden político, religioso, cultural, ético. Pueden ser analizados problemas de carácter social, personal.

Interpretación y expresión a partir de imágenes, objetos (maqueta). Estimular la capacidad para hacer lectura crítica y expresión de ideas, conceptos o sentimientos a partir de la comunicación visual.

Posibilitar la interpretación y generar la sensibilidad ante el lenguaje simbólico y no verbal.

Favorecer la toma de consciencia sobre la realidad que vive.

La estrategia consiste fundamentalmente en la lectura visual de una puesta en escena de una situación problemática y expresión a partir de las imágenes o del lenguaje no verbal. Un tema, una idea, un sentimiento e incluso un concepto teórico o filosófico puede expresarse por medio de un dibujo, de un símbolo, de una fotografía, de una maqueta. (Montoya – Maya, González – Gómez 2008)

2.2.2. La educación preescolar

La vida escolar empieza con la denominada educación preescolar, donde se pretende ingresar al niño a un nuevo mundo del aprendizaje, en donde ha de ir realizando adaptaciones y fortaleciendo su convivencia, es aquí en donde se trabajan principios de participación de la lúdica, la integralidad y la autonomía, y esto implica toda una acción educativa abarcando las dimensiones y competencias del desarrollo del niño en lo social afectivo, lo espiritual, lo ético, lo cognitivo, lo comunicativo, lo corporal, lo estético, lo científico, lo ciudadano, y lo tecnológico. Todo en función

de alcanzar niveles de humanización necesarios para su desenvolvimiento en sociedad como ser humano digno, pleno, autónomo, responsable y crítico de su contexto.

Desde el marco legal y conceptual: En Colombia la educación preescolar se fundamenta enmarcada en la constitución política de Colombia, la ley general de educación, y el decreto 2247 que establece normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar, La Constitución Política de Colombia de 1991, en el artículo 67 , establece la educación obligatoria para los niños a partir de los 5 años de edad y comprendería como mínimo un año de preescolar; en 1994 la ley 115 en su artículo 11 establece como mínimo un grado obligatorio y en el artículo 15, se define la educación preescolar como aquella que es ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivos, sicomotriz y socio afectivo a través de las experiencias de socialización pedagógica y recreativa.

En línea con el trabajo de investigación, se selecciona la información en los diferentes aspectos con relación al tema de interés que es el pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 a 6 años de edad, .del grado transición. (I.E. Eustaquio Palacios Plan de estudios grado transición V4-2017)

La educación infantil y la pedagogía crítica: La pedagogía crítica, enmarcada en el enfoque crítico del análisis de las estructuras sociales, pone de manifiesto las dificultades que se presentan para cambiar las prácticas educativas, por cuanto éstas dependen de la ideología dominante y de la tradición pedagógica, que han dejado una huella muy profunda y determinante en el quehacer docente en todos los niveles y modalidades educativas. En este sentido, las pedagogías críticas rechazan los programas y estrategias pedagógicas que privilegian una visión única y limitada del desarrollo infantil y el aprendizaje, donde se invisibiliza la diversidad de contextos y sentidos del aprendizaje. Estas formas de trabajo han contribuido, según esta corriente, a que la educación infantil haya tenido un alcance muy limitado en su propósito de lograr un

desarrollo integral y pleno de niños y niñas, que los capacite para continuar con posibilidades de éxito en su inserción en el mundo escolar formal y en el desarrollo pleno de sus potencialidades. Este enfoque sostiene que, desde los niveles iniciales de la educación infantil o preescolar, la escuela debe poner en contacto a los estudiantes con el conocimiento, desde una perspectiva histórica, enfatizando que el conocimiento es un producto social que resulta de la representación mental que un grupo social construye, a lo largo del tiempo. Como ejemplo de este enfoque en algunos centros de educación preescolar se desarrollan actividades para propiciar el conocimiento crítico del entorno infantil, como la casa, el barrio y los distintos tipos de familia que hay en el grupo de clase. . (I.E. Eustaquio Palacios. Plan de estudios grado transición V4- 2017)

Principios de la educación preescolar en Colombia. Uno de los principios de la educación preescolar es el de **la integralidad**, esto implica que toda la acción educativa abarca todos los aspectos de desarrollo, las dimensiones.

Principio de participación es **el trabajo en equipo**, como espacio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencia y aportes, conocimientos e ideales.

Principio de autonomía, Se entiende por autonomía la capacidad de valerse por sí mismo o para actuar en forma independiente de los otros. Su desarrollo en el preescolar es de vital importancia para el niño vinculado, porque de ello depende su proceso de inserción social, su proceso de aprendizaje y su proceso de construcción integral.

Al ingresar el niño al preescolar sus niveles de autonomía se centra fundamentalmente en las conductas de la naturaleza biológica y motriz, pero a partir de este momento, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias. Sus posibilidades y requiere hacerlo como consecuencia directa de la necesidad de socialización.

Es fundamental que el educador del preescolar elabore proyectos adecuados que contemplen el proceso de desarrollo de la autonomía del niño.

Principio de Lúdica, según el decreto 2247 reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos.

El desarrollo infantil.

- El desarrollo no es lineal, se caracteriza por un funcionamiento de avances y retrocesos
- El desarrollo no empieza de cero, existen un mínimo de referentes, siempre en base a la entrada a cualquier espacio educativo, no marca el comienzo de la construcción del conocimiento.

El desarrollo no tiene una etapa final, siempre hay reorganizaciones que llevan a transformaciones, cambios, está presente a lo largo de la vida. (I.E. Eustaquio Palacios. Plan de estudios grado transición V4- 2017)

Objetivos del preescolar.

La educación preescolar como toda ciencia constituye un conjunto organizado y sistemático de conocimiento, que garantiza una estructura propia. Sus objetivos están determinados por la ley 115 en su capítulo 1, artículo 16.

En relación con el trabajo de grado, se encuentran los siguientes:

- Favorecer el desarrollo y la movilización del pensamiento a través de las representaciones mentales y las relaciones que el niño establece con el medio que le rodea.
- Propiciar espacios en los cuales el niño (a), pueda expresar sus puntos de vista a través de las diferentes formas del lenguaje y que permita establecer diálogos constructivos con los demás.
- Orientar el sentido crítico mediante el desarrollo de competencias, que le permitan al educando construirse como sujeto transformador de su entorno.

Objetivos específicos del nivel preescolar. En relación con el trabajo de fortalecimiento del pensamiento crítico se encuentran los siguientes:

- El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición la identidad y su autonomía.
- El crecimiento armónico y equilibrado de los niños de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y para la solución de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.
- El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social.
- El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación para establecer relaciones de reciprocidad y participación de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.

En su función educativa el preescolar solo es comprensible desde el panorama holístico o integral porque en el interviene todas las dimensiones del hombre, constituye parte integradora de la educación del niño. Necesarias en relación con el trabajo de fortalecimiento del pensamiento crítico. (I.E. Eustaquio Palacios. Plan de estudios grado transición V4- 2017)

Características de los niños de 5 y 6 años.

- **Motrices:**
 - Mayor control y dominio sobre sus movimientos
 - Maneja la articulación de la muñeca
 - Distingue la izquierda de la derecha en sí mismo
- **Adaptativas:**
 - Ordena juguetes en forma prolija
 - En los juegos le gusta terminar lo que empieza

- Puede contar inteligentemente hasta 10 objetos
 - El sentido del tiempo y la dirección se hayan más desarrollados.
 - Sigue la trama de un cuento, de una historia
 - Toleran mejor las actividades tranquilas
 - Se tornan menos inclinados a las fantasías
 - Los deseos de los compañeros comienzan a ser tenidos en consideración.
- **Lenguaje:**
 - Tiene entre 2.200 y 2.500 palabras
 - Sus respuestas son ajustadas a lo que se le pregunta
 - Pregunta para informarse porque realmente quiere saber
 - Es capaz de preguntar el significado de una palabra
 - El lenguaje está completo en forma y estructura
 - Acompaña sus juegos con diálogos o comentarios relacionados.
 - **Conducta personal – social:**
 - Es independiente
 - Le agrada colaborar
 - Se le puede encomendar una tarea y él la va a realizar
 - Es protector cuida de los otros
 - Muestra rasgos y actitudes emocionales
 - Juega en grupos
 - Prefiere el juego asociativo

Las competencias en transición. En relación al trabajo del pensamiento crítico:

Las competencias se refieren a capacidades generales que posibilitan los hacerles, saberes y el poder hacer, que los niños manifiestan a lo largo de su desarrollo. Estas capacidades surgen

de la reorganización de sus afectos y conocimientos al interactuar con los otros, con sus entornos y con ellos mismos.

Las competencias agencian y propician cambios hacia nuevos niveles de conocimiento.

Educar para el desarrollo de competencias es permitir la construcción de conocimientos, la participación activa y responsable de los estudiantes, el trabajo en equipo, significados y manejo de realidades.

Ser competente significa poner en contexto, de saber hacer en variadas situaciones. Se refiere a los procedimientos, a una serie de acciones, secuencias, pasos, define procedimientos como determinadas y concretas formas de actuar, cuya principal característica es que no se realizan en forma arbitraria ni desordenada, unos pasos después de otros y que dicha actuación se orienta hacia la consecución de una meta.

- **Competencias comunicativas:** Conjunto de conocimientos y actividades que utiliza el niño para construir y dar significado a atribuir sentido a sus experiencias que pueden ser expresados a través de los diferentes lenguajes. Estos significados o sentidos les permiten a los niños llegar a comprender el mundo y así mismo sus sentimientos, deseos, pensamiento e intenciones y los de aquellos con lo que interactúa.
- **Competencias ciudadanas.** Se refieren a los conocimientos y habilidades que los niños ponen en evidencia cuando comprenden el mundo social, atribuyen estados psicológicos a sí mismos y a los otros. En función de sus actuaciones reconoce la perspectiva del otro en un hecho social, identifican múltiples posiciones en un conflicto, establecen acuerdos en la resolución de un problema, comprenden las emociones que median situaciones y predicen acciones futuras en una interacción, esto se ha investigado bajo estudios en teoría de la mente.

- **Competencia matemática.** La construcción del número en base a la competencia matemática que permite entender en el mundo, a medida que avanza en el sistema numérico los niños empieza a significar y a construir otras propiedades abstractas de los números, del tiempo, del espacio.
- **Competencia científica.** Hacen referencia al uso de los funcionamientos cognitivos de los niños frente a problemas y fenómenos naturales y sociales. Los funcionamientos cognitivos de esta competencia son fuente de conocimiento en sí mismos y su uso reiterado en contexto de resolución de problemas, construye y acrecienta el conocimiento y la comprensión que los niños tienen, es decir desarrollar el pensamiento crítico y creativo.
- **Competencia corporal.** Comprende el desarrollo del aspecto físico y sensorial requerido para los procesos de la adquisición del esquema corporal, la percepción, la sicomotricidad, la coordinación motora gruesa y fina, el equilibrio, la ubicación espacio – temporal y el desarrollo del pensamiento, elementos básicos para la construcción de la autonomía, la movilidad, las manifestaciones de emociones y saberes, la comunicación y la expresión.
- **Competencia estética.** Es diseñada para apreciar, comprender y crear, están directamente relacionadas con la estructura de la personalidad, es decir con la habilidad de los sujetos para transformar su propia vida. (Desarrollo infantil y las competencias en la primera infancia, MEN).

Los derechos básicos de aprendizaje. En relación con el trabajo de fortalecimiento del pensamiento crítico. Los DBA son el conjunto de aprendizajes estructurantes, que

construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo, con los otros y consigo mismos, por medio de experiencia y ambientes pedagógicos.

En relación con el fortalecimiento del pensamiento crítico encontramos que los DBA uno de sus propósitos es promover y potenciar a las niñas y niños como comunicadores activos de sus ideas, sentimientos emociones; expresando, imaginando y representando su realidad, y el otro propósito es que las niñas y niños disfruten aprendiendo, explorando y relacionados con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Los DBA tienen como sentido orientar a los docentes para que sean constructores de experiencias y ambientes a través de mediaciones pedagógicas, intencionadas, diseñadas y planificadas que faciliten la relación de los aprendizajes estructurantes y los desarrollos propios de las niñas y niños que promueven la confianza en sí mismos, su autonomía, la construcción de identidad, la libre expresión y comunicación, su creatividad y curiosidad, su pensamiento crítico, y ejercicio de ciudadanía.

La construcción de los DBA reconoce las dimensiones ya que estas permiten la valorar y visibilizar los diferentes aspectos que conforman el desarrollo integral del niño, se pretende articular el desarrollo como la construcción de aprendizajes abordados de manera interrelacionada de modo que no se fragmente la realidad ni el ser de las niñas y los niños. Esta propuesta privilegia la experiencia de niñas y niños sujetos de derecho, que tienen ritmos y estilos de aprendizaje diversos.

Propósitos de los DBA

Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, una cultura y mundo.

Este propósito tiene derechos básicos y en relación con el pensamiento crítico son:

- Toma de decisiones frente a algunas situaciones cotidianas.

- Identifica y valora las características corporales y emocionales en el mismo y en los demás.
- Participa en la construcción colectiva de acuerdos, objetivos y proyectos comunes.
- Demuestra consideración y respeto al relacionarse con otros
- Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad, los derechos básicos son:
- Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.
- Establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en diferentes textos.
- Las niñas y los niños disfrutan aprender: exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo, los derechos básicos son:
- Usa diferentes herramientas y objetos con variadas posibilidades.
- Construye noción de espacio, tiempo y medida a través de experiencias cotidianas.
- Compara, ordena y clasifica objetos e identifica patrones de acuerdo con diferentes criterios.
- Determina la cantidad de objetos que conforman una colección, al establecer relaciones de correspondencia y acciones de juntar y separar. (Derechos Básicos de aprendizaje. V1 MEN)

2.2.3. Resolución de problemas

Concepto. Las situaciones de resolución son tareas que exigen proceso de razonamiento relativamente complejos para llegar a soluciones y no son una mera actividad rutinaria. Una situación contiene tres partes fundamentales, la consigna, que es el enunciado de la tarea que debe

resolver. La meta: donde se espera llegar, sin ser exigencia. Y el obstáculo que exige al niño replantearse estrategias.

Este tipo de estrategia permite que se pueda aprender a pensar, a desempeñarse mejor en la tarea de tomas de decisiones y solución de un problema, se pueden enseñar reglas abstractas de lógica y razonamiento, cuyo aprendizaje mejora la forma de razonar acerca de la causa subyacente a los sucesos de la vida cotidiana. Las nuevas teorías del aprendizaje de la escuela cognitiva permiten enseñar a aumentar la habilidad para resolver problemas y a pensar críticamente. (Documento James Zamora Montoya, Hernando Zamora Montoya, Universidad Santiago de Cali, metodología de aprendizaje, 1996).

La solución de un problema implica:

- Preparación de soluciones, antes de empezar cualquier actividad, debe plantearse un estado personal para la realización.
- La producción de soluciones, se desarrollan una serie de alternativas para llegar a una respuesta posible, para la exitosa resolución de un problema es necesario representarlo adecuadamente. En este aspecto un nivel primitivo es el ensayo y error, Cuando se realizan repetidas pruebas se pueden encontrar diferencias entre el resultado y esperado y el estado inicial reduciendo la diferencia estamos utilizando la técnica de medios y fines. Un problema se puede dividir en subtemas para resolver cada uno y llegar a la meta.
- El juicio de soluciones, que permite encontrar la opción correcta y veraz para el problema que se esté tratando.

Tipos de problemas. Pueden ser de tres tipos:

- **De ordenación**, es el que requiere la ordenación de un grupo de elementos.

- **De inducción** de estructura, es aquel cuya solución requiere descubrir relaciones existentes entre los elementos presentados, Por ejemplo, analogías y la seriación de elementos, la relación existe entre los elementos de un problema y sus diferentes correlaciones.
- **De transformación:** Es aquel que se resuelve pasando en un estado final a otro estado satisfactorio.

Factores que dificultan la solución de un problema

- Fijación funcional que es la tendencia a pensar acerca de un objeto en término de su uso generalizado el cual se percibe desde lo histórico punto de vista de la función con la cual siempre lo hemos utilizado.
- Acomodo mental, es la tendencia a persistir que poseen los antiguos patrones de solución de problemas. El acomodo mental puede afectar las percepciones.

La creatividad y solución de problemas. Considerando la creatividad como la combinación de respuestas o ideas de formas novedosas, un factor que se relaciona muy cerca con la creatividad es el pensamiento divergente (Capacidad de generar respuestas poco comunes pero apropiadas, con el pensamiento convergente se producen respuesta lógica y con base en los conocimientos, de lo que se deduce que la inteligencia no se relaciona directamente con la creatividad.

Para acrecentar el pensamiento crítico a través de la resolución de problemas se sugiere:

- Redefinir problemas
- Utilizar la fragmentación
- Adoptar la perspectiva critica
- Utilizar analogías

- Pensar en forma divergente
- Asuma posturas de terceros
- Experimente con diversas soluciones.

Para la niña y el niño la resolución de problemas o situaciones se ha de entender como tareas que exigen procesos de razonamiento relativamente complejos y no una mera actividad asociativa y rutinaria. Una persona se enfrenta a una resolución cuando acepta la tarea, sin saber de antemano como realizarla. (De Vega. Alianza Editorial (1993).

Las situaciones de resolución presentan características comunes a todas y son el pensamiento directo en donde el individuo parte de un estado inicial en cuanto a la actividad mental de incertidumbre e información inconsistente, y se dispone a dirigirse a una meta, es decir la solución que sería el estado final, en donde la inconsistencia se ha reducido o eliminado.

Las situaciones de resolución se diferencian en el grado de definición de los objetivos así:

- **Bien definidas:** Cuya meta es conocida desde el comienzo.
- **Mal definidas:** En la que la definición de los objetivos forma parte del problema.

En el caso de la aplicación con niños entre 5 y 6 años de edad es conveniente utilizarlas bien definidas para darles claridad a la tarea.

La actividad de resolución de problemas tiene sus limitaciones en cuanto a la estructura y operación del sistema cognitivo.

En primer lugar, la recogida de la información es electiva dado a los recursos limitados de la atención, como la calidad de los datos. En segundo lugar, la memoria operativa es donde se aplican las estrategias también tiene límites debido al poco almacenamiento que se hace con la

memoria a corto plazo, y la mayoría de conocimientos se tratan de la memoria de largo plazo y muchas veces la información pertinente se pierde.

La metodología de resolución de situaciones permite al docente entender procesos que usa una persona para llegar a una solución, que estrategias usa, que reglas sigue, como construye un modelo interno del problema, ver como enjuician su progreso a medida que avanza hacia la solución.

Para facilitar el seguimiento de operación mental del sujeto enfrentado al problema se sugiere que se piense en voz alta a medida que trabaje expresando todas las ideas que se venga a la mente.

Lo importante en un análisis de resolución de situaciones es descubrir los tipos de operaciones mentales que este realiza, sin importar realmente que el problema sea resuelto (Peter H, Lindsay Donald A. Norman Introducción a la Psicología Cognitiva, Edit. Tecno S.A. 1986).

En el análisis de la resolución humana hay una dificultad y es que en gran parte lo que sucede no es observable, pues muchas operaciones humanas se hacen internas por ello es importante hacer exteriorizar lo que el individuo va haciendo, por ende, es importante que el experimentador, investigador este en constante intervención.

Los estados de conocimiento del sujeto varían a medida que va acumulando gradualmente información sobre la resolución de la situación mediante la aplicación de reglas o estrategias.

El niño opera sobre la base de su conocimiento actual, y la información que la situación le suministra añadida a su conocimiento, toda la información que el sujeto posee sobre la situación sobre un cierto momento es llamado estado de conocimiento y cada vez que aplica alguna operación a un nuevo hecho cambia su estado de conocimiento.

El sujeto cuando inicia la ejecución de la resolución en sus primeras declaraciones está verificando que entiende las reglas de la tarea, luego hace declaraciones mientras va procesando

la información y aplicando estrategias y se va pasando de un estado inicial a uno nuevo, también puede darse el retroceso donde el sujeto retrocede de una acción al descubrir obstáculos en el camino que iba a seguir e intentar una nueva estrategia o camino.

El tiempo de la resolución no es definido ya que el sujeto puede llegar a repetir cuantas veces quiera una misma estrategia y en su trabajo puede tener éxito y fracasos.

Fases de la situación de resolución

- **Una preparación:** Análisis e interpretación de los datos disponibles inicialmente, de las restricciones y una identificación del criterio de solución.
- **Producción:** Comprende un conjunto de operaciones diversas, como la recuperación de la información de la memoria a largo plazo, exploración de información ambiental, transformar memoria a corto plazo, almacena información eventual, alcanzar una solución.
- **Enjuiciamiento:** Valoración de la solución generada, constatando con el criterio de solución.

Diseño de la situación:

- Escogencia de materiales
- Elaboración de escenarios; Laminas, cuadros, maquetas.
- Procedimientos y condiciones de representación.

La intervención:

- Seguir el curso del razonamiento del niño
- Movilizar la creencia y contribuir para que exprese algunas ideas (Argumentos, preguntas).

Del adulto exige:

- Asegurarse que el niño entienda la situación como un problema que requiere de una solución.

- Debe darse una conversación según el planteamiento, pero a su vez atento a los desvíos de la niña, del niño.

Cada protocolo de intervención debe contar con unos objetivos que son:

- Enriquecer las formas de trabajo de los participantes e iniciar un proceso de renovación de las alternativas en las propuestas que se pueden ofrecer a los niños.
- Encontrar nuevas formas de trabajo y construir un espacio para el mejor conocimiento del niño.
- Analizar muy cerca las capacidades y habilidades exploradas que deben ser el punto de partida con ellos.

Para realizar un diseño de protocolo se debe contar con unos requisitos:

- Diseñar un protocolo de intervención obedeciendo a un plan de observación, de la actividad espontanea del niño.
- Se debe situar dentro del universo del niño o de su repertorio natural de conductas.
- El diseño parte del punto de vista del mundo, busca comprender como le niño representa la situación, como la entiende.

Diseño del protocolo: Obedece a un plan de observación que si se hace bien asegura el conocimiento de los procedimientos mediante los cuales el niño resuelve problemas, a partir de esto se analiza la situación en términos de capacidad (Competencias) necesarias de parte del niño, del niño para resolverlas.

A partir de la actividad del niño frente a la situación se infiere cuales son la competencia que él está utilizando para llegar.

Cada situación depende de materiales, ubicación ambiente y una, consigna, obstáculos y metas.

Las situaciones de resolución deben de partir de la significación de la situación para el niño, que permite varias soluciones posibles, la manipulación verbal y producción verbal del niño, que se recupere los procedimientos y las estrategias de resolución, debe hacer énfasis en la comprensión que el niño tiene de la situación.

Las características de las situaciones de resolución son la observación, la manipulación, la representación y la formulación de hipótesis.

Las situaciones implican además un obstáculo que hay que superar, evocación de conocimientos del niño, requiere de la relación entre sujeto-objeto, algo que se conoce.

El niño como resolutor de situaciones utiliza la información tanto del entorno como la recibida en la situación (Parcial y completamente).

El niño infiere y deduce:

- Planifica y prevé acciones para alcanzar un fin y hacer anticipación que es antítesis de la reacción o posterior a los hechos.
- Coordina la información –Hipótesis_ una teoría.

Estas características del pensamiento racional atribuida al pensamiento científico y son entendidas a cualquier actividad inteligente, al pensamiento crítico.

En la presentación de la situación se debe tener una corta conversación para explicarle al niño lo que se va a pedir, que reconozca los objetos y darle una consigna.

Se debe reconocer los elementos, personajes y relaciones. (Situaciones de resolución en la formación de valores de responsabilidad y respeto. 1999. Yazmin Fonseca, Ana Bolena Pérez)

2.2.4. Las maquetas

La maqueta es una representación tridimensional de un evento del tema de un proyecto de aula o de construcción, de un cuento o de cualquier tema de visitas pedagógicas o imaginario de lugares y situaciones.

La maqueta es importante pues puede convertirse en gran aliada de maestros y alumnos en el aprendizaje de conceptos pues su tridimensionalidad, permite al estudiante la aplicación práctica de los conocimientos teóricos, desarrollando destrezas como la observación, comparación y análisis de lugares procesos y objetos, habilidades básicas e importantes durante su formación.

Integrando todas las dimensiones del desarrollo del estudiante socio afectivo, (trabajo en equipo, cooperación, organización, respeto por las ideas de los demás.) cognitiva, ubicación espacial, entre otras, permitiendo una comunicación asertiva, mediante el dialogo, realización de nuevos vocabularios, lenguaje artístico y corporal.

La construcción y uso de maquetas promueve la formación de los estudiantes con pensamiento crítico, cuando se induce a los estudiantes a ir más allá de las condiciones que lo rodean. Además de indagar sobre las problemáticas de su entorno, los niños estarían desarrollando la mente para proponer nuevas soluciones.

En la actualidad nos encontramos en un mundo lleno de cientos de estímulos, los cuales dificultan la concentración durante más de unos minutos en un solo objetivo, esto se convierte en una misión algo compleja, por tal razón el uso de las maquetas en el aula de clase ayuda a los niños a focalizar todo su interés en una sola tarea.

De esta forma con la acomodación de cada pieza se comienza a dar una solución a un mismo problema, creando una motivación en el estudiante, logrando aumentar su capacidad de razonamiento, pensamiento y concentración.

La elaboración y manipulación de maquetas facilita la apropiación de conceptos que pueden ser abstractos para los estudiantes, estas actividades también favorecen el explicitación de ideas y conocimientos que después mediante el contraste, se modifican y se reelaboran Valls (1993, citado en Svarzman. 1998) plantea necesariamente la distinción entre lo conceptual,

actitudinal y procedimental, para entender el verdadero sentido de este último, que, en la práctica, en el aula de trabajo está ligado a un contenido conceptual o a uno actitudinal, donde se aplica dicho saber procedimental. Existe una diferencia entre el saber decir y declarar contenidos conceptuales, el saber hacer y transformar contenidos procedimentales, el saber ser, estar y valorar conceptos actitudinales.

En ese sentido, el trabajo con maquetas debe estar bien elaborado y guiado por el maestro, de manera que los conceptos teóricos sean aplicados inmediatamente en la práctica; en el proceso de construcción, deben ser los mismos estudiantes quienes vayan identificándolos y conociéndolos en el ciclo concepto conocido -aplicado - comprendido - y aprendido dentro del proceso de conocimiento personal y grupal de los estudiantes. (Svarman, José 1998).

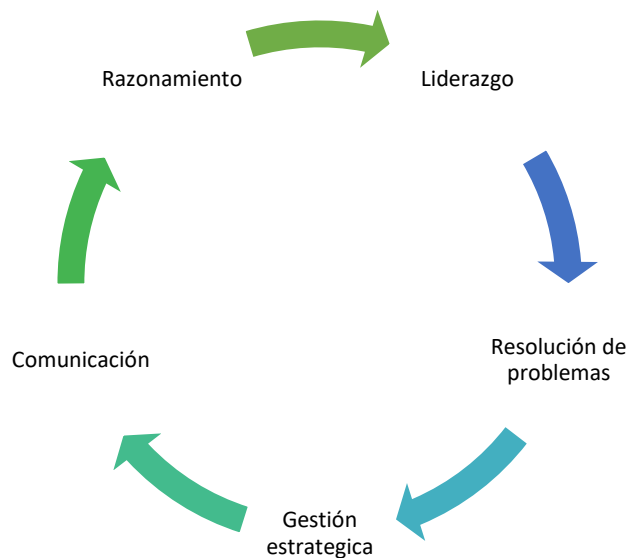
2.2.5. Trabajo en equipo

Se entiende por trabajo en equipo un pequeño número de personas que, con conocimiento y habilidades complementarias, unen sus capacidades para lograr determinados objetivos y realizar actividades orientadas a la consecución de los mismos. (Ander – Egg, 2007). La palabra “equipo” implica la inclusión de varias personas, lo cual indica que el objetivo planteado debe ser realizado con la ayuda de varios miembros, donde la base fundamental es la comunicación junto con la creatividad, el razonamiento, el liderazgo y la cooperación, de esta manera se realiza un trabajo en pro de un objetivo común, con el fin de lograr una meta definida en equipo.

La interacción entre los estudiantes activa procesos mentales como la comprensión, el pensamiento crítico, el razonamiento, etc. Colaborar y trabajar en equipo aporta muchas ventajas, entre ellas; permite que los niños sean generadores de relaciones positivas, que puedan mejorar las relaciones sociales e interpersonales, fomenta el “aprender a aprender”, aumenta su autoestima, entre muchos más.

Cuando se trabaja en equipo, se aúnan las aptitudes de los miembros y se potencian sus esfuerzos, disminuye el tiempo invertido en las labores y aumenta la eficacia de los resultados.
(Ezequiel ANDER-EGG.1983)

Figura 3: Trabajo en equipo



Fuente: Creación propia. Trabajo en equipo.

2.3.Marco contextual

La institución educativa Eustaquio Palacios es una institución de carácter oficial fundada en 1963 y está adscrita a la secretaria de educación Municipal de Santiago de Cali.

Actualmente es la institución oficial más grande de la ciudad, pues cuenta con 11 Sedes, atiende aproximadamente 6.300 estudiantes, entre niños, jóvenes y adultos de las comunas 19, 20 y 26 del sector de ladera en la ciudad de Cali, en los niveles de educación básica y media.

En todas las sedes de la institución se ofrece atención como mínimo, a un grupo de grado transición, actualmente se cuenta con 15 grupos de dicho grado.

La población atendida en el grado transición corresponde aproximadamente 400 niños y niñas, cuyas edades oscilan entre 5 y 6 años de edad, quienes al momento se encuentran debidamente registrados ante el estado como ciudadanos colombianos y han completado su esquema de vacunas.

El 93 % de la población reside en la comuna 20 de la ciudad, en el sector conocido como Siloé, y solo un 3 % de los niños y niñas residen en la zona rural.

En el 52 % de los grupos familiares de los niños y niñas matriculados en transición, es el padre el responsable de conseguir el sustento diario, indicando que gran porcentaje de los niños y niñas permanece en compañía de la madre mientras esta en casa. El rango de edad de los padres es muy joven, pues el 73% de las madres se encuentran entre los 21 y 30 años de edad sin embargo los padres se encuentran equitativamente entre los 21 y 40 años.

Cabe resaltar que el nivel escolar alcanzado por los padres indica que el 56 % ha realizado estudios de primaria, el 39% estudios de nivel secundaria y solo el 3 % alcanza estudios a nivel técnico.

Es importante tener en cuenta que el 71 % los niños atendidos en la institución, en el grado transición, no han tenido experiencias de escolarización previa a su llegada al colegio, es decir, no han participado en actividades de guardería u hogar comunitario de bienestar Familiar

De esta Institución se toma el barrio Lleras Camargo situado en la parte alta del cerro, cerca de la estrella, allí se encuentra ubicada la sede Mariscal Jorge, objeto de este estudio, la cual se encuentra ubicada en la carrera 49B oeste, esquina con calle 9.

Esta escuela tiene un cupo de 230 alumnos promedio, pues cuenta con solo seis aulas de clase. En el grado transición se atienden a 30 estudiantes entre niños y niñas.

La propuesta de trabajo pedagógico es planteada específicamente para desarrollarse en el aula de transición, con los niños entre 5 y 6 años, es pensada en permitirse estrategias integradas como son la resolución de problemas y la manipulación de las maquetas como material concreto en forma grupal, para fortalecer el pensamiento crítico.

3. METODOLOGÍA

3.1. Naturaleza de la investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de enfoque cualitativo, descriptivo, exploratoria, porque nos permitirá determinar a través de la observación directa y participativa, el funcionamiento del pensamiento crítico del niño frente a una situación de resolución de problemas, representada en una maqueta y trabajada en equipo.

3.1.2. Método de investigación

El método investigativo es estudio de caso. Ya que como herramienta de investigación y una técnica de aprendizaje, lo podemos aplicar en este proyecto que integra las diferentes áreas del conocimiento.

El objetivo fundamental de los estudios de caso es conocer y comprender la particularidad de una situación para distinguir cómo funcionan las partes y las relaciones con el todo.

El trabajo de investigación tiene como estrategia metodológica integrada la aplicación de situaciones de resolución de problema a través de maquetas que representen situaciones del contexto y situaciones académicas que requieren de una solución o propuesta, Dichas situaciones serán trabajadas en forma grupal.

Esto exige al niño enfrentar un problema, en donde para ejecutar el desarrollo de la tarea expuesta en una consigna clara debe poner en juego sus habilidades de pensamiento crítico como: La observación, el análisis, la evaluación de la información, capacidad de razonamiento, entre otras. (Pensar lógicamente, preguntar y responder sobre hechos particulares), toma de decisiones individuales y en equipo, manejo de conocimientos previos y sus diferentes competencias.

La descriptiva es la que nos permitirá con mayor precisión determinar el funcionamiento del niño frente a la situación y su incidencia en el fortalecimiento del pensamiento crítico.

3.2. Población y muestra

3.2.1. El universo: Los estudiantes de la Institución educativa Eustaquio Palacios

3.2.2. Población: La escuela Mariscal Jorge Robledo, grado transición.

3.2.3. La muestra: La representan 8 estudiantes entre niños y niñas del grado transición, que están entre los 5 y 6 años de edad, seleccionados de forma intencionada, estarán organizados en dos grupos de estudiantes, 4 en cada uno.

Así: Grupo 1 estudiantes que hayan obtenido nivel de desempeño entre A y B (Nivel bajo), en los resultados de las pruebas diagnóstico y grupo dos estudiantes que hayan obtenido un nivel de desempeño entre C y D (Nivel alto).

La selección se realiza de tal forma para comprobar si existen cambios en los niveles de desempeño ante las pruebas sobre el funcionamiento del pensamiento crítico, y comparar si las habilidades aumentan y se fortalecen con la nueva estrategia en comparación a las actividades de diagnóstico pudiéndose así determinar si la estrategia integrada propuesta es pertinente y permite el fortalecimiento del pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 a 6 años o por el contrario no evidencia cambios positivos.

3.3. Técnicas e instrumentos

Para el desarrollo del ejercicio investigativo se aplicarán técnicas de recolección de información a partir de la observación, revisión documental, y guía de actividades.

3.3.1. La observación: Se realiza una observación directa que permite el contacto con las niñas y niños en investigación y se espera obtener datos más confiables y precisos, sobre sus acciones, procesos ejecutados frente a la actividad o situación propuesta bajo un ambiente de libertad de aplicación.

También permite captar aspectos significativos del fenómeno o hecho a investigar y así recolectar los datos pertinentes referentes al funcionamiento del pensamiento crítico, y demostrar así la efectividad posible de una nueva estrategia integrada para el fortalecimiento del pensamiento.

La observación como técnica exige un trabajo riguroso, responsable del investigador, quien debe mantener contacto permanente con los sujetos investigados, frente a la estrategia integrada de situación de resolución, manipulación de maquetas y trabajo en equipo que se plantee. Se realiza una observación participativa, con intervenciones durante el proceso de resolución de acuerdo a las acciones de los niños.

Los instrumentos son:

- Diario de campo para realizar los registros manuales de lo observado.
- Grabación de videos: Para los registros tecnológicos y visuales de las intervenciones, y así poder posteriormente transcribir lo observado evitando pérdida de datos.

3.3.2. Revisión documental

Se realiza revisión de documentos escritos que sustentan y facilitan la creación de la estrategia integrada y la selección de actividades pertinentes al fortalecimiento del pensamiento crítico, su aplicación, evaluación y análisis de resultados y conclusiones. Y también se realiza la revisión de videos para recolección de la información en forma precisa que sustenten la aplicación de la estrategia y facilita el registro de resultados precisos.

Los instrumentos son:

- Lista de relación. Que permiten un registro organizado de la relación de los documentos revisados con las estrategias, actividades, autores y funciones del pensamiento crítico.

3.3.3. Guía de actividades

Se utiliza la guía para las actividades, inicialmente, se realizan 3 actividades de diagnóstico (Rediseñadas) del texto “Aprender y Jugar” instrumento diagnóstico en competencias básicas en transición del MEN, para determinar la presencia y el estado inicial del funcionamiento del pensamiento crítico de las 8 niñas y niños en la resolución de actividades como estrategias separadas, se utilizan el cuento, resolución de problema y análisis de situación en láminas.

Seguidamente, se organizan unas listas de chequeo y rejillas para registro de cada una de las actividades aplicada y por último se realiza la selección de 3 temáticas integradoras de competencias que representan diferentes situaciones problemáticas, para la creación, diseño y elaboración de maquetas representativas, que serán trabajadas con 8 niñas y niños divididos en 2 grupos, participantes de los niveles de desempeños. (A. B Bajo y C. D Alto). Clasificación según rejillas de evaluación del documento Aprender y Jugar. Instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición. Seleccionados según resultados de las pruebas diagnóstico inicial. Los 8 niños serán ejecutores de la actividad en cada maqueta propuesta.

Posteriormente, se realiza la aplicación de las intervenciones y se registran los resultados observados en lista de chequeo y en Rejillas de registro y valoración.

Finalmente se realiza el análisis de la información recolectada y conclusiones para validar o no la pertinencia de la estrategia integrada aplicada

El instrumento: Para el registro de estas actividades se utiliza las listas de chequeo y rejillas de registro y valoración con descriptores de desempeños de acuerdo al funcionamiento del pensamiento crítico que se pretende observar.

4. Análisis de resultados

4.1. Apropriación del pensamiento crítico

Para determinar la presencia de habilidades en función del pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 a 6 años de edad, del grado transición, se:

4.1.1. Selección de Actividades diagnóstico.

Se seleccionan tres actividades tomadas del documento N° 13 “APRENDER Y JUGAR”. Instrumento diagnóstico de Competencias Básicas en Transición del M.E.N.

Actividad 1: ¿Qué pasara? ¿Qué pasará?

Competencias integradas: Comunicativa, ciudadana, científica, Corporal, matemática, y estética.

Objetivo: Favorecer en los niños la anticipación al plantear, predicciones sobre el contenido de la historia a través de la discusión y el análisis de textos narrativos.

Funcionamiento del pensamiento crítico: Observación, evaluación y organización de información, anticipación, predicciones, comparación, inferencias, discusión de ideas, dialogo racional (Puntos de Vista), análisis, identificación de obstáculos, argumentación, hipótesis, decisiones, propuestas.

Materiales: Ejemplar del cuento “El avioncito que no sabía volar”. (Anexo 1)

Procedimiento:

- Anticipadamente se lee el cuento y se realizan una serie de preguntas base para la actividad propuesta. (Anexo 2).
 - ✓ Los niños se sientan en semicírculo de manera que todos se vean cuando comparten sus ideas y así propiciar la discusión.

- ✓ Se presenta el título, autor, editorial, colección y año de publicación del cuento, se le muestra la caratula del ejemplar, se guía a la identificación de personaje “El avioncito”, sus características físicas, se discute sobre las posibles acciones del avioncito y las razones para que un avión no sepa volar. Se habla sobre las relaciones que el avioncito establece con los animales de la imagen. Se conversa sobre los lugares donde podría desarrollarse la historia, el conocimiento que tienen sobre los personajes de la historia, permitiéndose ampliar el saber cultural. Se indaga las posibles razones por la que un avioncito está en compañía de los animales, permitiendo la anticipación de la historia.
- ✓ Se lee el cuento en voz alta, deteniéndose en cada momento siguiendo la pauta de análisis y se plantean las preguntas diseñadas, al hacer la lectura se va mostrando el texto con las imágenes. La guía de preguntas para intervenir permite la observación de la variedad de desempeños, y habilidades de los niños en torno al funcionamiento del pensamiento, específicamente los del pensamiento crítico.

Actividad 2: “Vamos a abrir un nuevo zoológico”

Competencias integradas: Comunicativa, ciudadana, científica, corporal, matemática, y estética.

Objetivos: Promover el uso de criterios para organización de objetos, estrategias de inclusión, exclusión y uso de la información basada en la hipótesis e Inferencia

Funcionamiento del pensamiento crítico: Observación, evaluación y organización de información, anticipación, predicciones, comparación, inferencias, discusión de ideas, dialogo racional (Puntos de Vista), análisis, identificación de obstáculos, argumentación, hipótesis, decisiones, propuestas.

Materiales: 50 láminas de animales familiares y no familiares para el niño, entre los cuales se encuentra especies de hielos, acuáticos, de granja y salvajes.

(Ejemplo en Anexo 1)

Procedimiento:

- Se sienta a los niños en semicírculo alrededor de la mesa de trabajo, donde se puedan observar fácilmente mientras se ejecuta la actividad, igualmente los niños deben poder observarse entre sí, para permitirse compartir conocimientos y así propiciar la interacción.
- Se colocan las láminas de los animales sobre la mesa, de manera que puedan observarse.
- Se propone la consigna “Entre todo el grupo hemos reunido una cantidad de animales y queremos crear un zoológico”. Imagínense que todos los animales van a ser parte de nuestro zoológico, pero lo primero que tenemos que hacer es ponerlos en sus corrales, ustedes que son los cuidadores tienen que ayudar a organizarlos. Cada uno de ustedes se encarga de un corral y decide que animales van a poner dentro de él.
- Se observan y registran los criterios que utilizaron para la organización, se pregunta a los niños en caso de no observar un criterio claro. La idea es constatar no corregir. La clasificación elaborada es la que nos define los criterios los conceptos que utilizan los niños para reunir los objetos en una misma colección.
- Luego se establece un diálogo para escuchar las descripciones de los niños, permitiendo que expresen cuáles fueron las propiedades de los animales que les permitieron elegir los criterios.
- Se mira si los criterios utilizados son flexibles y se les hace preguntas, si un animal ubicado en una colección puede pertenecer también a otra.

- Se observa si por el hecho de trabajar en equipo unos a otros se dan cuenta que criterios utilizaron, si fue a partir de conocimientos previos o se inventaron nuevos criterios. Se propicia que entre ellos discutan si lo que hacen es válido, adecuado o no. Se animan a que discutan y argumenten.
- Luego se realizan preguntas para determinar si usan criterios nominales, ósea definiciones genéricas de un objeto, o funcionales ósea clasificación por su uso o función. Se hacen preguntas como: ¿Qué tienen estos animales para poder vivir juntos? ¿Por qué estos animales se pueden quedar en el mismo corral? (Se muestran dos especies que si lo pueden y otras que no ¿Creen que este animal pueda vivir en el mismo corral con este otro? (Se mete un animal de un corral a otro que no le brinde las condiciones de vida para su especie) ¿Qué pasaría si ponemos estos dos juntos? (Se juntan dos que no puedan vivir juntos por que se hacen daño) etc. Los niños pueden cambiar sus decisiones, por ningún motivo inducir los cambios.

Todas las intervenciones y respuesta quedan registradas en el diario de campo.

Actividad 3: ¿Quién fue?

Competencias integradas: Comunicativa, ciudadana, científica, corporal, matemática, y estética.

Objetivos: Identificar el uso de la formulación de hipótesis en el establecimiento de relaciones causales.

Funcionamiento del pensamiento crítico: Observación, evaluación y organización de información, anticipación, predicciones, comparación, inferencias, discusión de ideas, dialogo racional (Puntos de Vista), análisis, identificación de obstáculos, argumentación, hipótesis, decisiones, propuestas.

Materiales: Dos láminas ilustradas, Una alusiva a “Situación inicial de la lámpara”, donde se observan siete personajes en una habitación.

La otra lámina “La lámpara rota”, que representa una situación con cuatro elementos relevantes, Un suceso critico (lámpara rota), un evento desencadenante, (Una mujer abre la puerta), señalamiento entre personajes que pueden romper la lámpara (Un bebe, un niño, una tortuga, y un perro) y dos personaje que no puede romper la lámpara (Un pájaro enjaulado y un pez en una pecera).

Las láminas se encuentran relacionadas (Anexo 1).

Procedimiento:

- Se agrupan a los niños alrededor de una mesa y se les dice que se les va a contar una historia, mientras se cuenta se coloca sobre la mesa la lámina.

Momento 1: Introducción lámina uno (situación inicial de la lámpara) de tal manera que todos los niños puedan observar. Se cuenta la historia así: “La señora María tenía una casa muy pequeña, donde vivía con sus dos hijos y varios animales: una tortuga, un perro, un pez y un pájaro. La señora María estaba en casa todo el día cuidando a sus hijos y a sus mascotas, pero un día tuvo que salir y les dijo a todos: “quiero que se porten muy bien mientras regreso”, luego la señora María salió de la casa. En este punto de la historia se interrumpe la lectura y se pregunta a los niños lo siguiente:

- ¿Cuántos hijos tenía la señora María?
- ¿Cuántas mascotas tenía en su casa?
- ¿Qué les dijo a todos antes de salir?

Se clarifica las respuestas de los niños. Cuando se esté segura que los niños han comprendido la historia se pasa al siguiente momento. La lámina debe mantener la lámina de la “situación inicial de la lámpara” debe mantenerse extendida sobre la mesa.

Momento 2: Generación de hipótesis. Se dice a los niños que se va a continuar con la historia, se hace de la siguiente manera: “Cuando la señora María volvió de visitar a su amigo abrió la puerta y encontró algo que la sorprendió mucho.

Una vez dicho esto, se pone sobre la mesa la lámina 2 con la “situación de la lámpara rota” (Al lado de la lámina 1) y se dice: “Miren. Esto fue lo que sucedió en la casa” Cuando los niños estén observando, se pregunta lo siguiente: ¿Qué paso aquí? Se asegura que todos los niños identifiquen el suceso crítico (la lámpara rota) y luego se pregunta lo siguiente:

- ¿Quién pudo romper la lámpara? Cuando hayan respondido se pregunta lo siguiente:
- ¿Creen que el pez o el pájaro pudieron romper la lámpara?

Se trata de obtener una respuesta de parte de todos los niños y se solicita en todo momento que expliquen su hipótesis. Los niños pueden generar diferentes tipos de hipótesis dependiendo de la evidencia que identifiquen en la lámina.

4.1.2. Creación de lista de chequeo y rejillas de registro y valoración.

Se crean una lista de chequeo y se reestructura las rejillas de registro y valoración en función de ordenar datos en relación al funcionamiento del pensamiento crítico.

Para la creación de la lista de chequeo y la reestructuración de las rejillas de registro se realiza la selección de las habilidades del pensamiento crítico mencionadas por algunos autores en el marco teórico.

Tabla: 2. Lista de relación: autor _ Pensamiento crítico – habilidades.

AUTOR	PENSAMIENTO CRITICO-HABILIDADES
Gutiérrez Sáenz	Pensamiento racional: Manejo de las ideas, los juicios y el razonamiento.
Villarini	Pensamiento Sistemático: Recopilación: Clasificar, agrupar, ordenar, comparar, observar, recordar. Interpretar: Inferir, analizar, argumentar, evaluar. Concluir: Toma de decisiones, solución de problemas.
J. Dewey	Pensamiento Reflexivo: Aparición de sugerencias, intelectualización de la dificultad, elaboración de hipótesis, razonamiento, comprobación de hipótesis.
Edward De Bono	Pensamiento lateral: Múltiples soluciones, análisis, razonamiento, orden lógico, coherencia entre conocimiento y acción., realismo, precisión, creatividad, comprensión de puntos de vista, procesos globales y enfocados.

Fuente: creación propia.

La lista de chequeo es igual para las tres actividades diagnóstico. (Anexo 3)

Habilidades evaluadas en la tabla: observación, identificación de objetos y lugares, análisis de información visual, identificación de obstáculos, razonamiento de información recibida, anticipación, inferencia, comparación, clasificación, organización, discusión de ideas, juicios y argumentos, manejo del respeto y negociación de puntos de vista, manejo de hipótesis, toma de decisiones, proposición de soluciones.

Y las rejillas de registro y valoración son diferentes para cada actividad diagnóstico.

- **Rejilla de registro y valoración. Actividad 1A: ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?**, presenta descriptores para valorar la anticipación. (Anexo 4).
- **Rejilla de registro y valoración. Actividad 1B: ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?**, presenta descriptores para valorar la elaboración del discurso en la comprensión de las ideas del texto. (Anexo 5)
- **Rejilla de registro y valoración actividad 2. “Vamos a abrir un nuevo zoológico”**, presenta descriptores para valorar la clasificación. (Anexo 6).
- **Rejilla de registro y valoración actividad 3. ¿Quién fue?**, presenta descriptores para valorar la formulación de hipótesis. (Anexo 7)

4.1.3. Aplicación de actividades diagnóstico

- Se aplica las 3 actividades seleccionadas:

¿Qué pasará? ¿Qué pasará?

“Vamos a abrir un nuevo zoológico”

¿Quién fue?

- A las 8 niñas y niños, los cuales representan la muestra para la investigación:

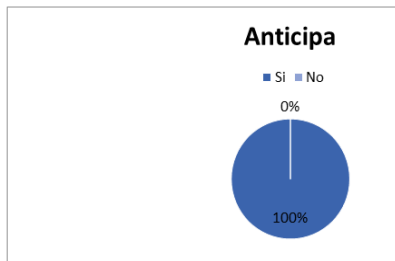
Shaira, Gian, Samuel, Jean, Saray, Wueiner, Yasary, y Deifer.

- Las intervenciones se registran en el diario de campo. **(Anexo 1, 2 y 3 en CD).**

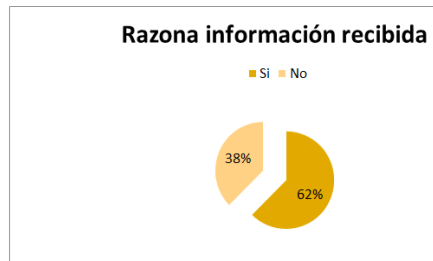
4.1.4. Registro de la información en lista de chequeo y de rejillas de registro. Y análisis de los resultados de la prueba diagnóstico.

- **Lista de Chequeo Actividad 1 ¿Qué pasará? ¿Qué pasará? (Anexo 4 en CD)**
- **Análisis de los resultados, lista de chequeo actividad 1 ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?**

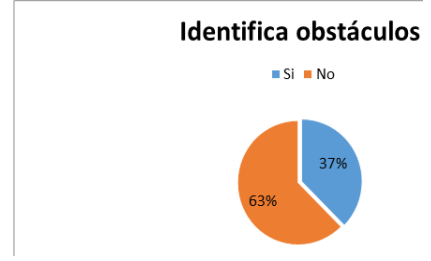
Los 8 niños se anticipan acciones



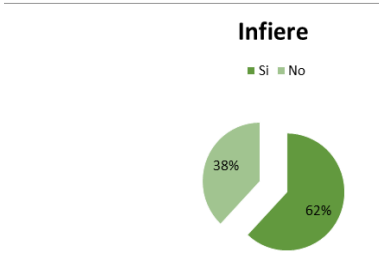
Solo 5 de los 8 niños razona información recibida



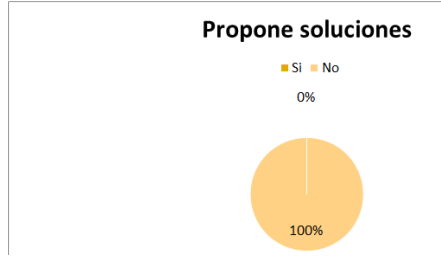
Solo 3 de los 8 niños identifican obstáculos



Solo 5 de los 8 niños infieren la información



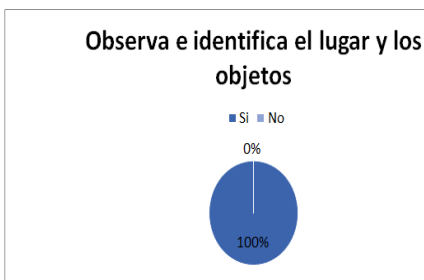
Ningún niño propone soluciones



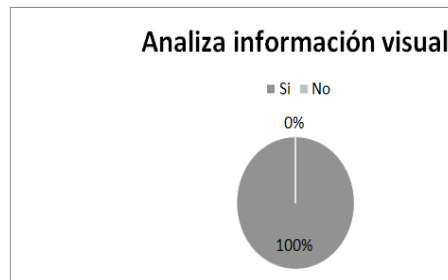
Solo 4 de los 8 niños compara, clasifica y organiza



Los 8 niños observan e identifican el lugar y los objetos



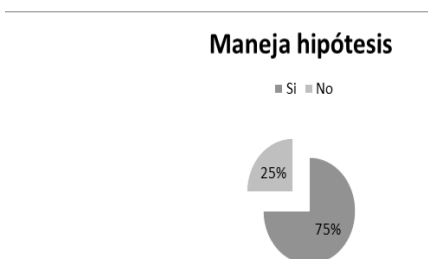
Los 8 niños analizan la información visual



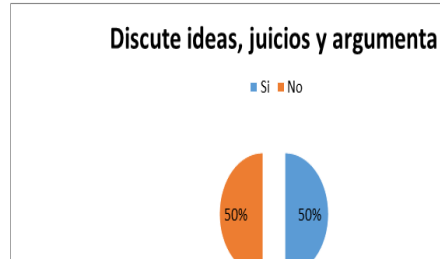
Ningún estudiante maneja, respeta y negocia puntos de vista



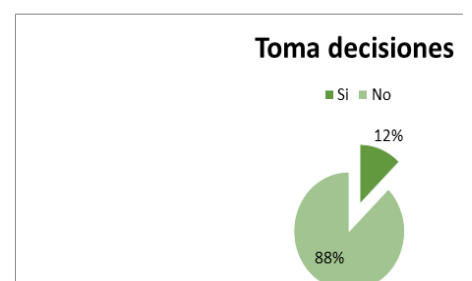
Solo 6 de los 8 niños maneja hipótesis

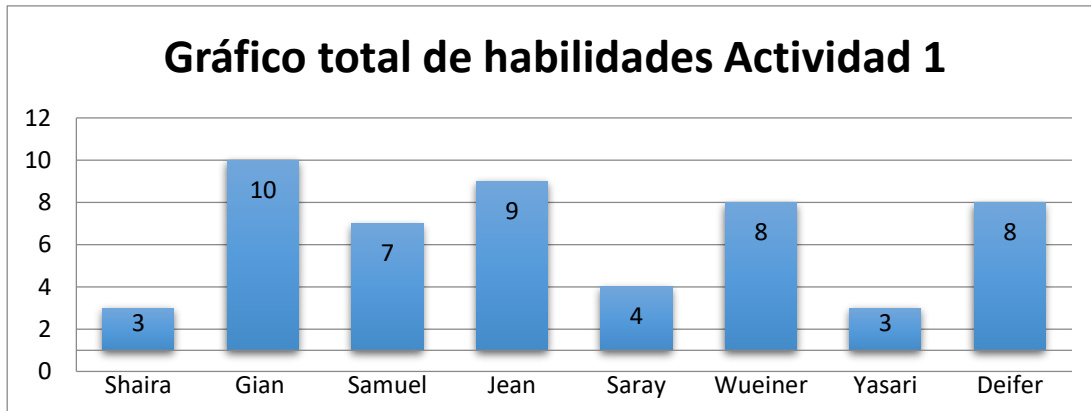


Solo 4 de los 8 niños discute ideas, juicios y argumenta



Solo 1 de los 8 niños toma decisiones

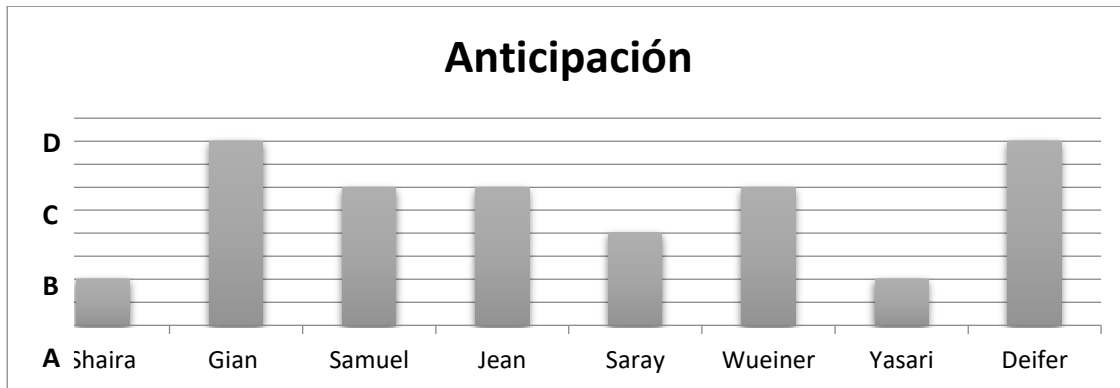




(Ver anexo 4 en CD)

Se observa que la actividad cuya estrategia es la lectura favorece el desarrollo de algunas habilidades del pensamiento crítico como son las de recopilación y reflexión, pero no favorecen las de conclusión que implican una resolución de un problema con diferentes puntos de vista. Se observa, que más niños logran la anticipación, la identificación de los lugares y objetos, el análisis de la información, pero no permitió la identificación de obstáculos, ni colocar en juego diferentes puntos de vista, no llevo a la toma de decisiones. Solo 1 de los niños alcanza 10 habilidades de las 12 propuestas, 1 alcanza 9, 2 alcanzan 8, 1 alcanza 7, 1 alcanza 4 y dos alcanzan 3.

- **Rejilla de registro y valoración actividad 1A: ¿Qué pasará? ¿Qué pasará? (Anexo 5 CD).**
- **Análisis de rejilla de registro y valoración actividad 1A**



A: En este nivel se encuentran 2 de los 8 niños y niñas

B: En este nivel se encuentra 1 de los 8 niños y niñas

C: En este nivel se encuentran 3 de los 8 niños y niñas

D: En este nivel se encuentran 2 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la anticipación de los niños en la actividad de lectura del cuento, nos indica que 3 de los niños están en nivel bajo y los 5 restantes en el nivel alto, por tanto la actividad favorece las habilidad de anticipación a la mitad. (Ver anexo 5 CD)

- **Rejilla de registro y valoración. Actividad 1B: ¿Qué pasará? ¿Qué pasará? (Anexo 6 CD).**

- **Análisis, rejilla de registro y valoración. Actividad 1B**



A: En este nivel están 3 de los 8 niños y niñas.

B: Este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas.

C: En este nivel están 3 de los 8 niños y niñas.

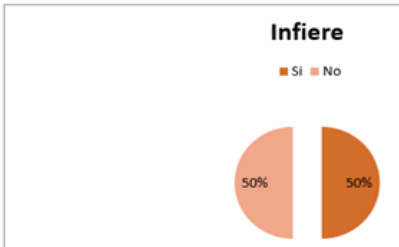
D: En este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas.

Los descriptores que permiten evaluar la elaboración del discurso en la actividad de lectura del cuento nos indica que 4 de los 8 niños están en nivel bajo y 4 en nivel alto, por tanto la actividad favorece la habilidad a la mitad. (Ver anexo 6 CD).

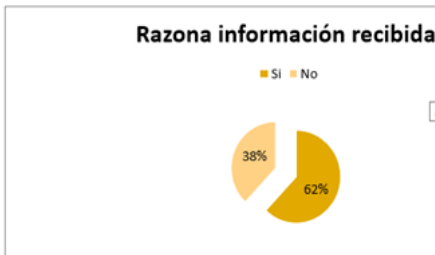
- **Lista de Chequeo Actividad 2, “Vamos a abrir un nuevo zoológico. (Anexo 7 CD).**

- **Análisis de los resultados, lista de chequeo actividad 2, “Vamos a abrir un nuevo zoológico.”**

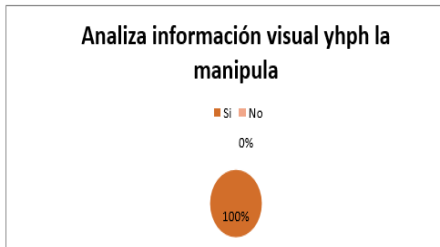
Solo 4 de los 8 niños infieren la información



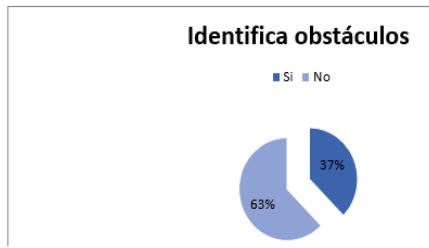
Solo 5 de los 8 niños razonan la información recibida



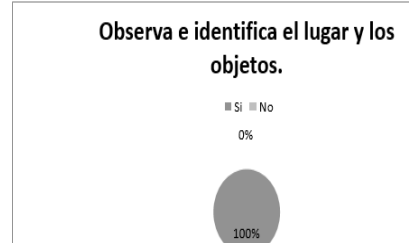
Los 8 niños analizan la información visual y la manipulan



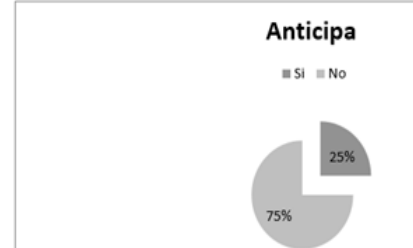
Solo 3 de 8 niños logran identificar los obstáculos



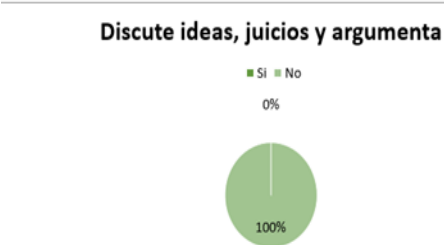
Los 8 niños observan e identifican el lugar y los objetos



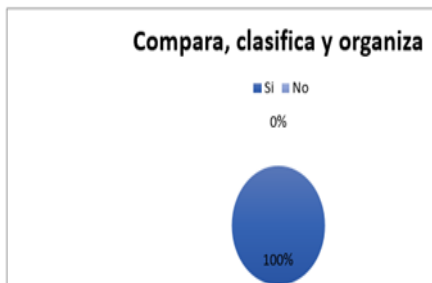
Solo 2 de los 8 niños anticipan la información



Ninguno de los niños logra discutir ideas, dar juicios y argumentar



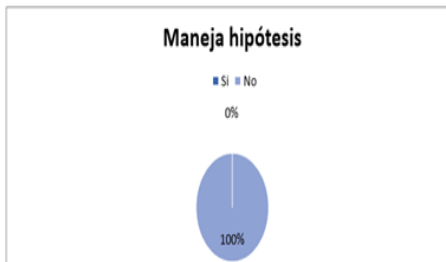
Los 8 niños logran comparar, clasificar y organizar la información



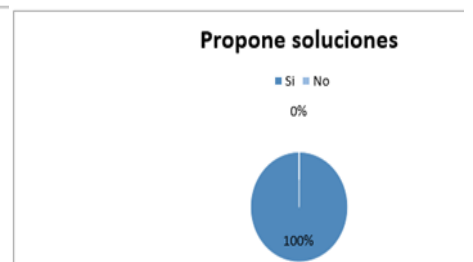
Ninguno de los niños logra manejar, respetar y negociar puntos de vista



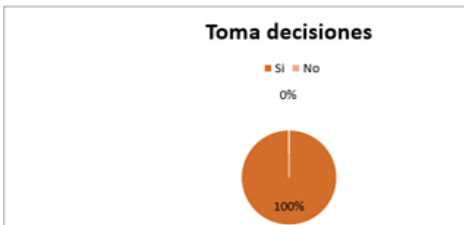
Ninguno de los niños logra manejar hipótesis

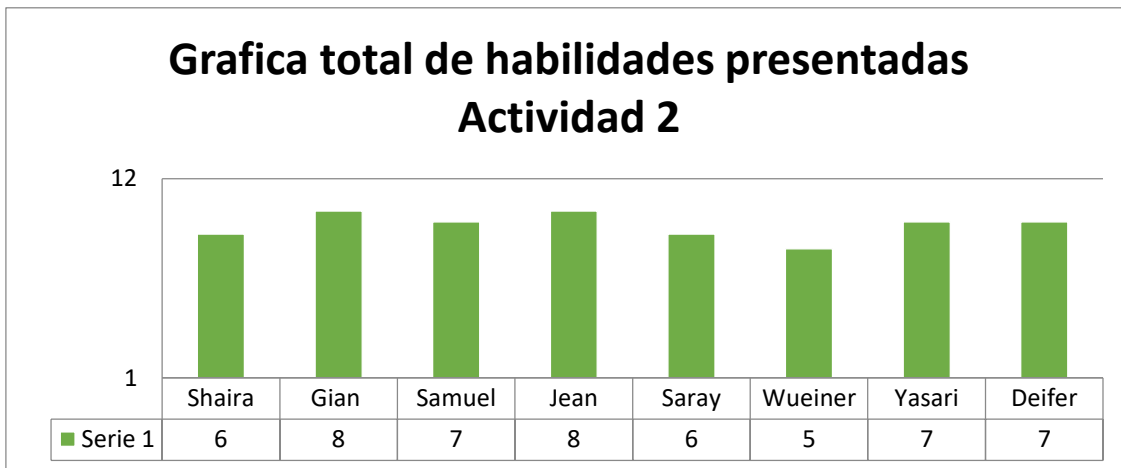


Los 8 niños logran propone soluciones



Los 8 niños logran tomar decisiones





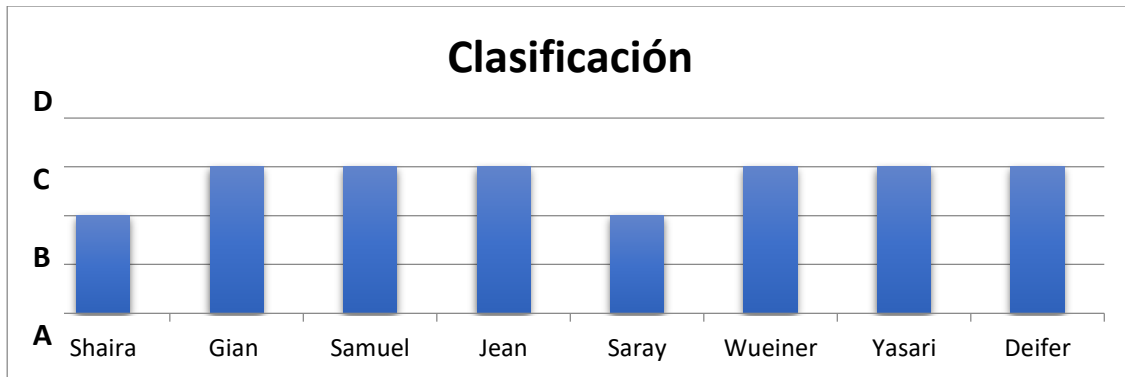
(Ver anexo 7 en CD)

Se observa que la actividad cuya estrategia es la clasificación de tarjetas favorece algunas habilidades del pensamiento crítico, en cuanto a la recopilación, e interpretación, pero no llevan a un trabajo de conclusiones. Se observa que favorece la habilidad de clasificación, identificación de los objetos. Análisis visual. Dos de los niños alcanzan 8 de las 12 habilidades propuestas, 3 alcanzan 7, 2 alcanzan 6 y solo 1 alcanza 5.

- **Rejilla de registro y valoración actividad 2. “Vamos a abrir un nuevo zoológico”**

(Anexo 8 CD)

- **Análisis de registro y valoración actividad 2, “Vamos a abrir un nuevo zoológico”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

B: En este nivel se encuentra 2 de los 8 niños y niñas.

C: En este nivel se encuentran 6 de los 8 niños y niñas.

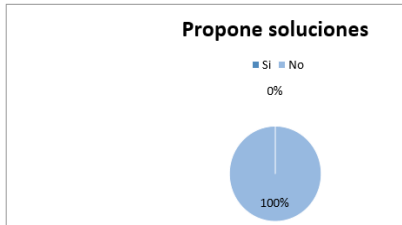
D: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

Los descriptores que permiten evaluar la clasificación en la actividad de las tarjetas de animales, indican que solo 2 de los niños están en nivel bajo y 6 en nivel alto. (Ver anexo 8).

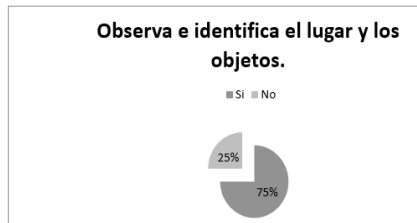
- **Lista de Chequeo, actividad 3: ¿Quién fue?, (Anexo 9 CD).**

- **Análisis de los resultados, lista de chequeo actividad 3, ¿Quién fue?**

Ninguno de los 8 niños logra proponer soluciones



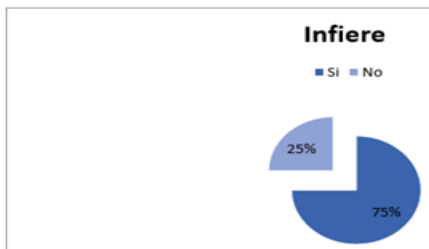
Solo 6 de los 8 niños observan e identifican el lugar y los objetos



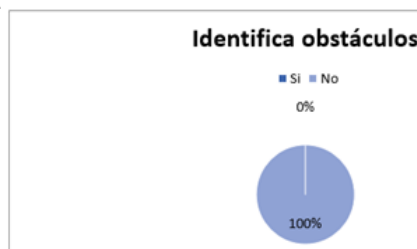
Solo 5 de los 8 niños analizan la información visual y la manipulan



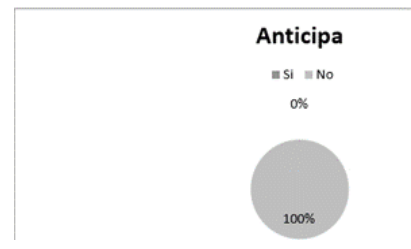
Solo 6 de los 8 niños infieren la información



Ninguno de los 8 niños logra identificar los obstáculos



Ninguno de los 8 niños anticipa la información



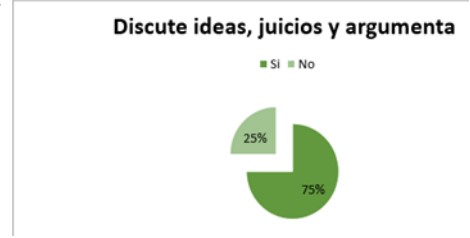
Solo 7 de los 8 niños razonan la información recibida



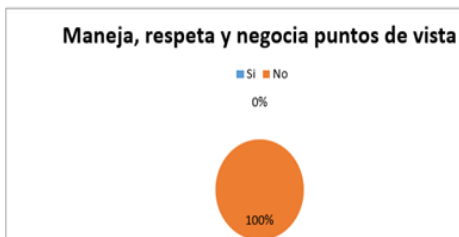
Ninguno de los 8 niños logra comparar, clasificar y organizar la información



Solo 6 de los 8 niños logra discutir ideas, dar juicios y argumentar



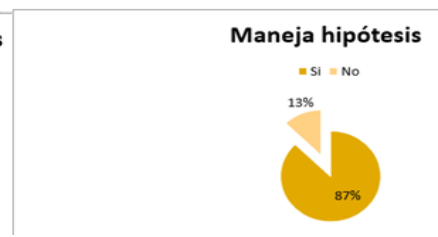
Ninguno de los niños logra manejar, respetar y negociar puntos de vista

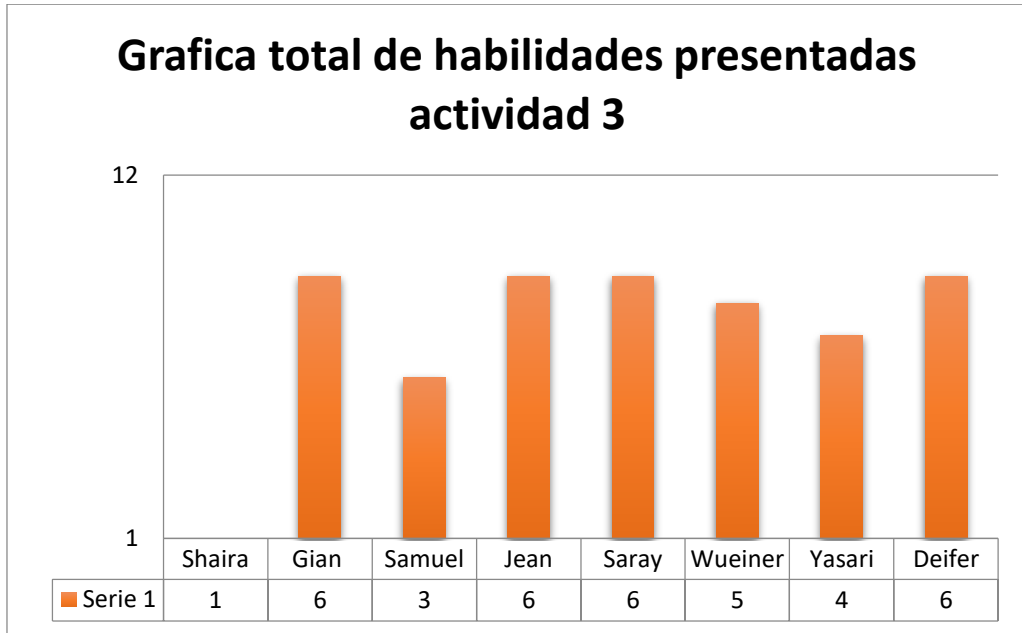


Ninguno de los 8 niños logra tomar decisiones



Solo 7 de los 8 niños logra manejar hipótesis



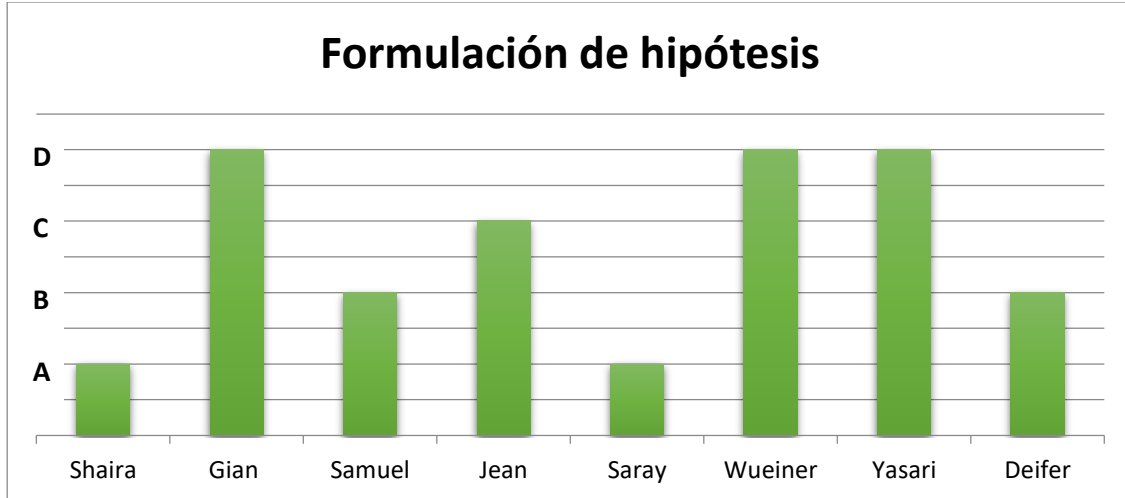


(Ver anexo 9)

Se observa que la activada cuya estrategia es la observación de láminas representativas de una situación que implica el manejo de la hipótesis, favorece efectivamente esta habilidad; permite el manejo de habilidades en el nivel de recopilación e interpretación, pero no las de argumentación, ni de soluciones varias. 4 de los niños alcanzan 6 de las 12 habilidades propuestas, 1, alcanza 5, 1 alcanza 4, 1 alcanza 3, solo 1 alcanza 1.

- **Rejilla de registro y valoración actividad 3. ¿Quién fue? (Anexo 10 CD)**

- **Análisis de registro y valoración actividad 3**



A: En este nivel se encuentra 2 de los 8 niños y niñas

B: En este nivel se encuentra 2 de los 8 niños y niñas

C: En este nivel se encuentran 1 de los 8 niños y niñas

D: En este nivel se encuentran 3 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la formulación de hipótesis en la identificación de un situación expuesta en dos laminas, nos indica que 4 de los niños están en nivel bajo y los 4 restantes están en nivel alto. Por tanto la actividad favorece la habilidad propuesta a la mitad.

(Ver anexo 10 CD)

4.1.5. Clasificación de los 8 participantes según los niveles A-B (Nivel bajo) y nivel C-D (Nivel alto) de los descriptores propuestos.

Guiados por estos resultados se identifican y clasifican las niñas y niños para realizar la investigación. Nivel A-B y nivel C D (nivel más bajo y nivel más Alto) de los descriptores propuestos en las rejillas de registro y valoración.

Tabla 3. Caracterización de las niñas y niños objetos de investigación.

Datos	Shaira 5 Años	Gian 6 Años	Samuel 5 Años	Jean 5 Años	Saray 6 Años	Wueiner 5 Años	Yasari 5 Años	Jhon D, 5 Años
-Actividad 1								
Lista de chequeo: Habilidades	3	10	7	9	4	8	3	8
Anticipación, nivel:	A	ABCD	ABC	ABC	AB	ABC	A	ABCD
Elaboración del discurso en expresión de las ideas sobre el texto, nivel:	A	ABCD	AB	ABC	A	ABC	A	ABC
-Actividad 2								
Lista de Chequeo: Habilidades	6	8	7	8	6	5	7	7
Clasificación, nivel:	AB	ABC	ABC	ABC	AB	ABC	ABC	ABC
-Actividad 3								
Lista de Chequeo: Habilidad	1	6	3	6	6	5	4	6
Formulación de hipótesis, nivel:	A	D	AB	ABC	A	ABCD	ABCD	ABC

Fuente: Creación propia

4.2. Selección de estrategias y actividades.

Se realiza una investigación rigurosa documental para identificar que estrategias y actividades serían las pertinentes para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niñas y niños de 5 a 6 años de edad.

Se encontraron estrategias y actividades como:

- Reflexión sobre programas televisivos para generar opciones de vida.
- Profundización en torno a las subculturas y grupos sociales para generar conciencia.
- Análisis y solución de problemas, para generar posibles y diversas soluciones.
- Influencia de las TIC en el desarrollo de la realidad.
- Proceso de aprendizaje basado en el dialogo participativo.
- Interpretación y expresión a partir de imágenes, símbolos o lenguaje no verbal.
- Trabajo en equipo para resolver problemas sociales
- Manipulación de maquetas para resolver problemas
- Lectura de cuentos.
- Descripción y solución de problemas apoyados en láminas.
- Uso del arte para trabajar la reflexión y la creatividad.

Y apoyados en los antecedentes y teorías investigadas que fundamentan el proyecto se decide seleccionar tres estrategias que cumplen con los elementos para trabajar con las niñas y niños de 5 a 6 de edad, de acuerdo a las competencias propias de su desarrollo y con las habilidades de pensamiento, para fortalecer el pensamiento crítico de una forma lúdica, concreta y participativa.

Es así como: Las estrategias que se integran para crear una nueva son la resolución de problemas, el trabajo en equipo, y la manipulación de maquetas.

Tabla 4. Relación estrategia, autor y habilidades del pensamiento crítico

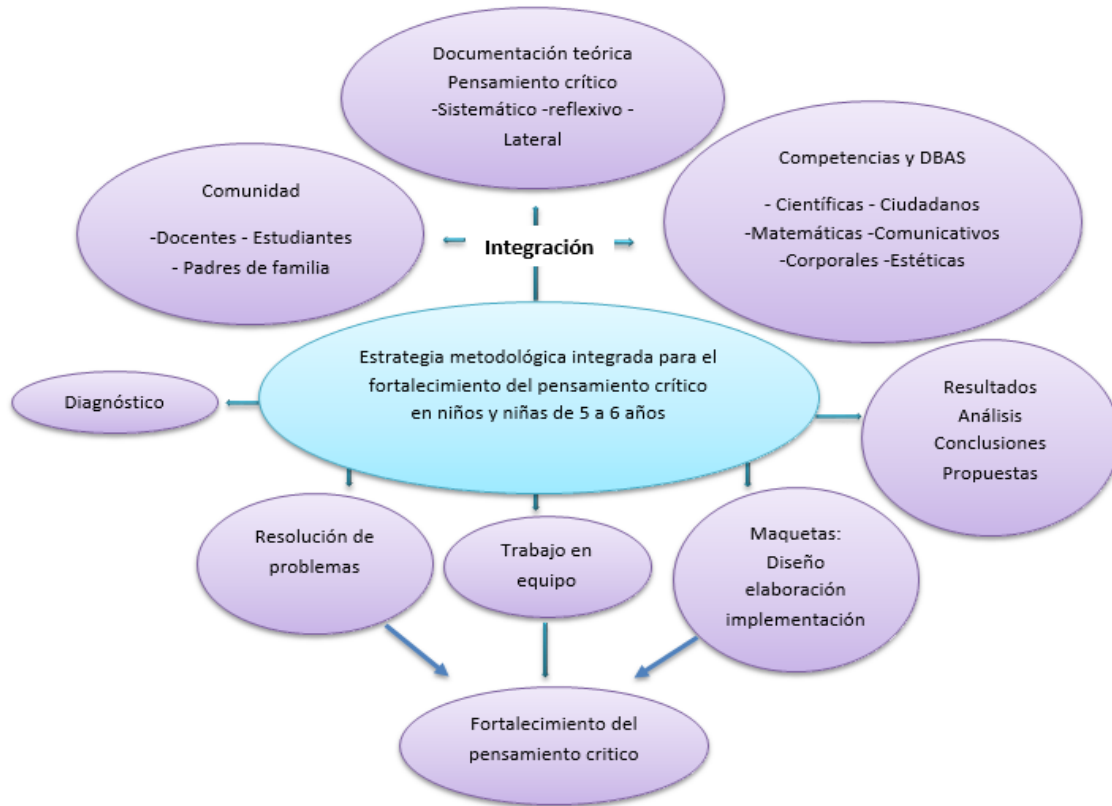
Estrategia	Autores	Habilidades del pensamiento crítico/ Estrategia
Resolución de problemas	Gutiérrez Sáenz	_ Manejo de ideas, juicios, representación mental de las ideas, raciocinio.
	Villarini	_Recopilación de información, interpretación, explicación, decisión, creación, resolución, conclusiones, toma de decisiones. Planteamiento de soluciones.
	Dewey	_ Identificación de la dificultad, elaboración de hipótesis, razonamiento, comprobación, confrontación ideas. Planteamiento de soluciones.
	Edward De Bono	_Flexibilidad ante las ideas, diferentes ideas a un problema, manejo del diálogo y las ideas, observación de una cosa con miradas diferentes, diferentes formas de solución, identificación de obstáculos.
	Jean Piaget	_Construcción activa, filosofía constructora de ideas, manejo de conflictos en forma lúdica, manejo de situaciones en forma divertida, aprendizaje con la experiencia al contacto con objetos y los problemas.
	Vygotsky	_Formación social, enfrentamiento a resoluciones de contexto
	Matthew Lipmann	_Argumentación, confianza en el criterio, autocorrección , sensibilidad al contexto
	Robert H Ennis.	_Recopilación de información, razonamiento, reflexión, creyendo y haciendo.
Trabajo en equipo	James Zamora	_Las metas son la consigna, el razonamiento lógico confrontado, habilidad para escuchar y resolver situaciones, posibilidad de pensar críticamente, tomar decisiones negociadas. Identificación de obstáculos.
	José Espíndola	_Comprender, opinar, tener conciencia, deducir, debatir, juzgar, relaciones con sentido, multiplicidad de habilidades,

		diferentes puntos de vista, manejo de emociones, adaptación a los diferentes contextos y situaciones.
	Edward De Bono	_Flexibilidad , diversidad de ideas, diferentes respuestas a un problema, observaciones de cosas de diferentes maneras, diferentes soluciones,
	Vygotsky	_Formación social de la mente, conocimientos e ideas compartidas, la comunicación y relaciones enriquecidas, comprensión e interpretación de diferentes contextos. Razonamiento y soluciones, un bien común
Las Maquetas	Valls- Svarman	_Observación de realidad en miniatura. comparación, análisis de datos visuales, observación dinámica, comprensión y análisis de procesos, integración de diferentes dimensiones, cooperación y trabajo en equipo, organización respecto a ideas de los demás, Manejo de los diferentes lenguajes, enfoca a la solución de un problema.
	Jean Piaget	_Construcción de conocimiento en forma activa, interactúa con personas y el medio, manejo de situaciones problema se forma participativa y divertida, construcciones activas y lógicas, conocimiento a partir de objetos y solución de problemas interactivos.

Fuente: Creación propia

4.3. La estrategia metodológica integrada

Figura: 4



Fuente: Creación propia.

Para la realización de la nueva estrategia integrada, se piensa en la creación de tres situaciones problema, que traten temáticas de la cotidianidad.

Es así como se seleccionan las temáticas:

- El parque de juegos
- La casa
- El zoológico.

Para cada una de las temáticas:

4.3.1. Diseño de la situación Problema

Se diseña la situación problema con unos elementos intencionados y se crea un protocolo de intervención de la situación a resolver en equipo, obedeciendo a un plan de observación planteado sobre el funcionamiento del pensamiento crítico de las niñas y niños de 5 a 6 años de edad.

Procedimiento

Se diseñan tres situaciones:

Situación 1: “juguemos en el parque”.

La situación que se plantea es una salida de una profesora con sus 8 estudiantes a un parque de juegos. (Cada estudiante con características físicas diferentes de constitución, sexo, estatura y raza).

Consigna: Aquí hay un parque de juegos y hay unos estudiantes que quieren jugar.
¿Cómo hacemos para que todos jueguen?

Meta: Todos las niñas y niños participan de los juegos sin quedar alguno por fuera.

Obstáculo:

- Cantidad de juegos (5) en relación con la cantidad de niñas y niños (8).
- Y el rodadero dañado con señal de peligro.

Preguntas guía para la intervención:

- ¿Cómo se organizarían los niños?
- ¿Cuál sería el orden para usar los juegos?
- ¿Cómo darían, los turnos?
- ¿Quiénes irían primero en los juegos?

- ¿Cómo se sentirán los niños que no han podido montar?
- ¿Qué creen que deberían hacer los que están montados primero?
- ¿Por qué montar este o estos primeros, en que pensaron para darles los turnos?

Acciones que evidencian el funcionamiento del pensamiento crítico: Observación, evaluación y organización de información, anticipación, predicciones, comparación, inferencias, discusión de ideas, dialogo racional (Puntos de Vista), análisis, identificación de obstáculos, argumentación, hipótesis, decisiones, propuestas.

Situación 2: “llegando a la casa nueva”.

La situación que se plantea es la llegada de una familia compuesta por: Papá, mamá, abuela y dos hijos hombres a una casa nueva, deben de ubicarse en sus habitaciones y posteriormente recibir el camión de mudanzas que trae consigo los elementos personales de cada miembro de la familia y de la casa en general.

Consigna:

- Hay una casa nueva y llega una familia para habitarla, deben ubicarse en sus habitaciones
- Cada miembro de la familia debe acomodar sus objetos personales en su habitación.
- Todos deben ayudar a acomodar los objetos de la casa. Pero no van en los cuartos.

Meta:

- Cada miembro de la familia ubicado en su habitación.
- Los objetos personales organizados en los cuartos correspondientes.
- Los objetos de la casa ubicados en su lugar.

Obstáculo:

- Cantidad de miembros de la familia (5) en relación con los cuartos (3).
- Algunos objetos comunes a varios miembros de la familia.

- Algunos objetos comunes a los diferentes sitios de la casa.

Preguntas guía para la intervención:

- ¿Cómo acomodarían a cada uno de los miembros de la familia?
- ¿Quién iría con quién?
- ¿Por qué le asignaron esta habitación a este personaje?
- ¿Por qué no ubicaron a tal personaje con este otro?
- ¿Quiénes deben salir a recibir el cargamento y ayudar a organizar los objetos personales?
- ¿Por qué le dieron este objeto personal a este personaje y no a este?
- ¿De quién podría ser este objeto y por qué?
- ¿Quiénes deben ayudar a acomodar los objetos de la casa?
- ¿Por qué acomodaron este objeto en este lugar de la casa y no en otro?

Acciones que evidencian el funcionamiento del pensamiento crítico: Observación, evaluación y organización de información, anticipación, predicciones, comparación, inferencias, discusión de ideas, dialogo racional (Puntos de Vista), análisis, identificación de obstáculos, argumentación, hipótesis, decisiones, propuestas.

Situación 3: “el zoológico enloqueció”.

La situación que se plantea es un zoológico con animales de hielo, acuáticos, de granja y salvajes, y están en caos por que se han salido de sus jaulas.

Consigna: Este es un zoológico y los animales se salieron de sus jaulas, el cuidador no está. ¿Qué hacemos para ayudar a que esté organizado de nuevo?

Meta: Todos los animales deben estar organizados en sus lugares.

Obstáculo: Los animales revueltos y algunos metidos en las jaulas equivocadas.

Preguntas guía para la intervención:

- ¿Cómo podríamos ayudar a organizar el zoológico?
- ¿En qué lugar creen que deban ir estos animales?
- ¿Por qué metieron este animal en esta jaula?
- ¿Por qué metieron este animal con este, podrían ir juntos?
- ¿Dónde podemos acomodar este animal que anda perdido en otra jaula?
- ¿Qué le pudo pasar a este animal si se mete en la jaula de este?

Acciones que evidencian el funcionamiento del pensamiento crítico: Observación, evaluación y organización de información, anticipación, predicciones, comparación, inferencias, discusión de ideas, dialogo racional (Puntos de Vista), análisis, identificación de obstáculos, argumentación, hipótesis, decisiones, propuestas.

Diseño de maquetas: Se diseñan las maquetas atendiendo los elementos según las situaciones y protocolos creados para observar las acciones de las niñas y niños y evidenciar el funcionamiento del pensamiento crítico.

Diseño 1: El parque de juegos – bosquejo. (Anexo 8)

Elementos del parque: Los juegos: Tres columpios, un sube y baja y un rodadero dañado con señal de peligro. Elementos complementarios, dos bancas, tres tarros de basura, árboles, flores y piedras. **(Anexo 8).**

Personajes: Una profesora, Cinco niños con características diferentes, uno alto y gordo, uno mediano, uno pequeño uno rubio y uno trigueño y tres niñas con características diferentes: Una niña alta y rubia, una pequeña y una trigueña. **(Anexo 8).**

Materiales: Cartón, cartón paja, madera, aserrín, papelillo, vasitos desechables, palillos para dientes, palitos de paleta, cuerda, cartulina, arbolitos plásticos, tempera, papel impreso, pega madera, y silicona.

Diseño 2: La casa _ bosquejo. (Anexo 9).

Distribución de la casa: Sala, patio, cocina, baño, y tres habitaciones.

Muebles de la casa: (Anexo 9)

- **Sala:** Comedor, mesa auxiliar y bife.
- **Patio:** Lavadero, tendedero y canasta para ropa
- **Cocina:** Estufa, nevera y mesa.
- **Baño:** Ducha, lavamanos, sanitario y cortina.
- **Habitación 1:** Cama y armario
- **Habitación 2:** Cama, armario, mesita y taburete
- **Habitación 3:** Camarote, armario y mesita.

Personajes: El papá, la mamá, la abuela, los dos niños. (Anexo 9)

Objetos personales: (Anexo 9)

- **De papá:** Celular, corbata, zapato, maletín, y reloj.
- **De mamá:** Polvera, tacones, bolso, collar, y labial.
- **De la abuela:** Bufanda, bastón, peineta, collar y loción.
- **De los niños:** Play, 2 balones, trompo, talcos para el cuerpo, gorra, tren.

Objetos decorativos y funcionales de la casa: (Anexo 9)

- **Sala:** Cuadro, reloj de pared, lámpara, y florero.
- **Cocina:** Cuchillo, batidora, tetera, azucarera, azúcar, saleros, y sandwichera.
- **Patio:** Gancho de ropa, matera, manguera y bicicleta
- **Baño:** Toalla, jabón, esponja, cepillo y crema.

Materiales: Cartón, cartón paja, cartulina, cuerda, escarcha, canasta plástica, pega madera y silicona.

Diseño 3: El zoológico. Bosquejo. (Anexo 10)

Lugares del zoológico: Tienda, baños, jaula para animales de hielo, jaula para animales acuáticos, jaula para animales salvajes y jaula para animales domésticos.

Elementos ambientales del zoológico: Rejas, árboles, rocas, letreros de advertencia de peligro y no pasar, letreros de marcación de las jaulas. Algunas personas en el baño y la tienda del zoológico.

- **Animales del zoológico: (Anexo 10)**
- **De hielo:** Oso polar, foca, morsa, pingüino y lobo blanco.
- **Acuáticos:** Ballena, tiburón, raya, cangrejo, piraña, pulpo, pez globo, delfín, y pez payaso.
- **De granja:** Perro, gato, oveja, caballo, y 2 gallinas.
- **Salvajes:** Elefante, jirafa, tigre, rinoceronte, león, oso y venado. **Materiales:** Cartón, cartón paja, palitos de madera, plástico, laminas gráficas, algodón, aluminio, rocas, aserrín, musgo, tempera, pinceles, silicona, pega madera, papelillo.

4.3.2. Diseño de las maquetas.

Se diseñan las maquetas según bosquejos, representando los escenarios de las temáticas, los personajes y objetos. Y se seleccionan los materiales para su elaboración.

4.3.3. Construcción de maquetas

Se construyen las maquetas, por parte de los padres de familia como integración y apoyo al trabajo pedagógico con los niños.

Y se elaboran los personajes y objetos para cada escenario.

Desarrollo

Se presenta la idea a los padres de familia, se les entrega el bosquejo y los materiales para la elaboración de las maquetas.

Los padres se dividen en tres grupos y escogen cada uno una maqueta.

La maqueta la realizan en sus casas, acordando lugar y tiempo de encuentro. Se distribuyen entre ellos trabajo y materiales decorativos y de detalle. Colocan su toque personal mejorando la idea del bosquejo.

El resultado son tres maquetas bien estructuradas, estéticas y creativas. (**Anexo 8, 9 y 10**)

4.3.4. Lista de Chequeo y reestructuración de rejillas de registro y valoración de situaciones problema.

Lista de chequeo. Se utiliza la misma del diagnóstico para las tres situaciones de resolución (**Anexo 3**).

Rejilla de registro y valoración de situaciones problema

Se reestructura las rejillas cinco por cada situación de resolución, teniendo en cuenta las diferentes rejillas y criterios de valoración, aplicados en las actividades diagnóstico y se crea una sobre la resolución de problemas y el razonamiento.

- **Situación 1: “Juguemos en el parque”.** (Anexos, 11-15)
- **Situación 2: “Llegando a la casa nueva”.** (Anexos, 16-20)
- **Situación 3: “El zoológico enloqueció”.** (Anexos 21-25)

4.4. Aplicación de la estrategia integrada

4.4.1. Organización y aplicación de la estrategia.

Se distribuyen los niños en dos grupos.

Grupo 1: Shaira, Sofía, Samuel, Saray Sofía, Jhon Wueiner, Yasary,

Grupo 2: Gian Franco, Jean Pool, Jhon Deifer

- Cada maqueta se trabaja con cada grupo por separado, en tiempos diferentes, sin tiempo de desarrollo mínimo.
- Los niños del grupo se disponen alrededor de la mesa de trabajo.
- Se les indica algunas reglas para la realización de la actividad, como la escucha, la atención, el respeto por la palabra en las intervenciones y la participación.
- Se les presentan las maquetas, una por cada sección:
 - ✓ El parque de juegos. Situación 1: “Juguemos en el parque de juegos” (**Anexo 8**).
 - ✓ La Casa. Situación 2: “Llegando a la casa nueva”. (**Anexo 9**)
 - ✓ El zoológico. Situación 3: “el zoológico enloqueció”. (**Anexo 10**)

Pasos de aplicación de la estrategia

- Se organiza el grupo alrededor de la mesa.
- Se coloca la maqueta seleccionada.
- Se invita a los niños a identificar el escenario y los elementos que se presentan en él, asegurándose que este clara la información visual y reconocido el material concreto.
- Se les explica que están para ayudar a resolver una situación, y se les explica la situación, se les da la consigna clara de lo que se ha de hacer. (**Ver diseño de situaciones 1, 2 y 3**).

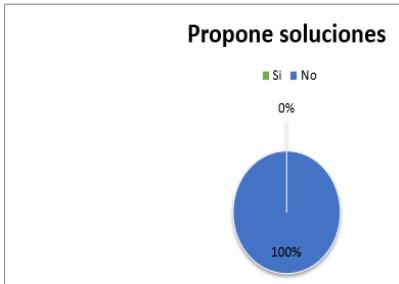
4.4.2. Registro de la información y análisis de situaciones de resolución

- Se inicia el seguimiento de las intervenciones de los niños tanto oral como de la manipulación del material de las maquetas (Videos, **anexos 11 - 16 en CD**), y se registra en el diario de campo, Verbatin. (**Anexo 17 - 22 CD**).
- Se condensa la información obtenida en el formato de registro de datos y en la rejilla de registro y valoración.
- Se analiza la información arrojada de la aplicación de la estrategia.
- Y por último se correlacionan los resultados del diagnóstico y los de la estrategia metodológica integrada, para analizar y verificar la pertinencia de esta propuesta en el fortalecimiento del pensamiento crítico en las niñas y niños de 5 a 6 años.

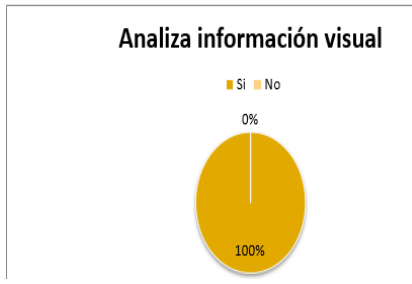
Registro, lista de chequeo, Situación de resolución 1: “Juguemos en el parque”. (Anexo 23 CD)

- **Análisis, lista de chequeo, Situación de resolución 1: “Juguemos en el parque”**

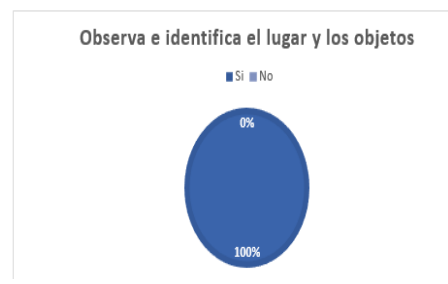
Los 8 niños proponen soluciones



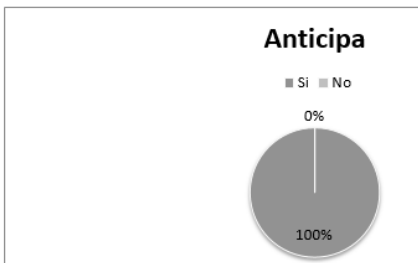
Los 8 niños analizan la información visual



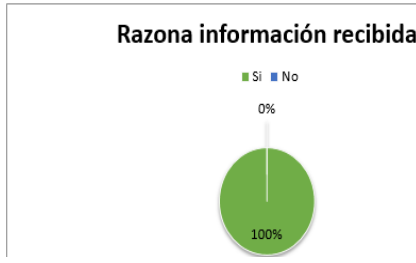
Los 8 niños observan e identifican el lugar y los objetos



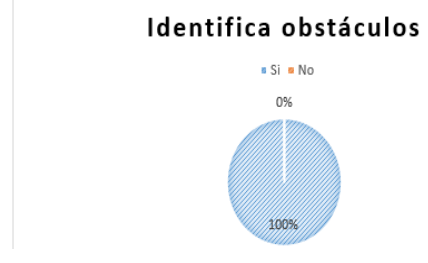
Los 8 niños anticipan las acciones



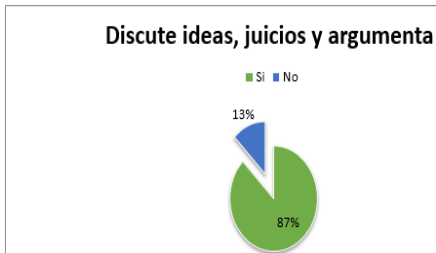
Los 8 niños razonan la información recibida



Los 8 niños identifican los obstáculos



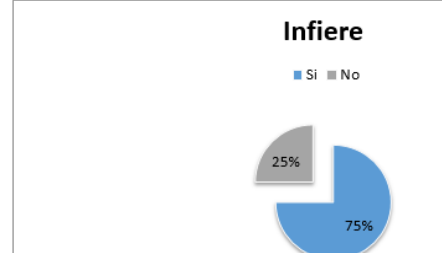
Solo 7 de los 8 niños discute ideas, juicios y argumenta



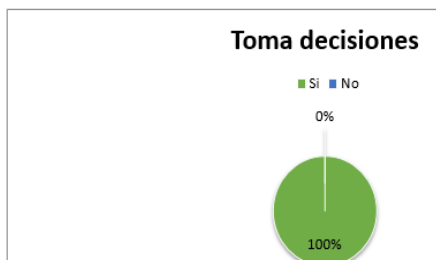
Los 8 niños comparan, clasifican y organizan la información



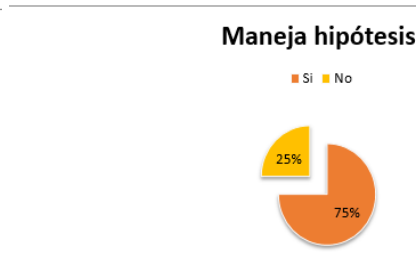
Solo 6 de los 8 niños infieren la información



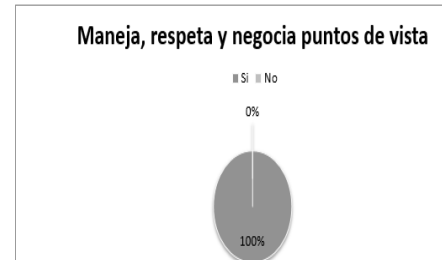
Los 8 niños logran tomar decisiones

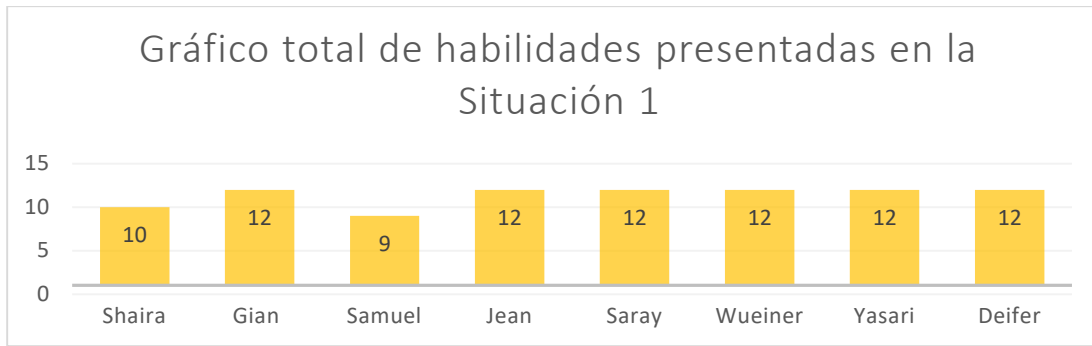


Solo 6 de los 8 niños manejan hipótesis



Los 8 niños manejan, respetan y negocian puntos de vista

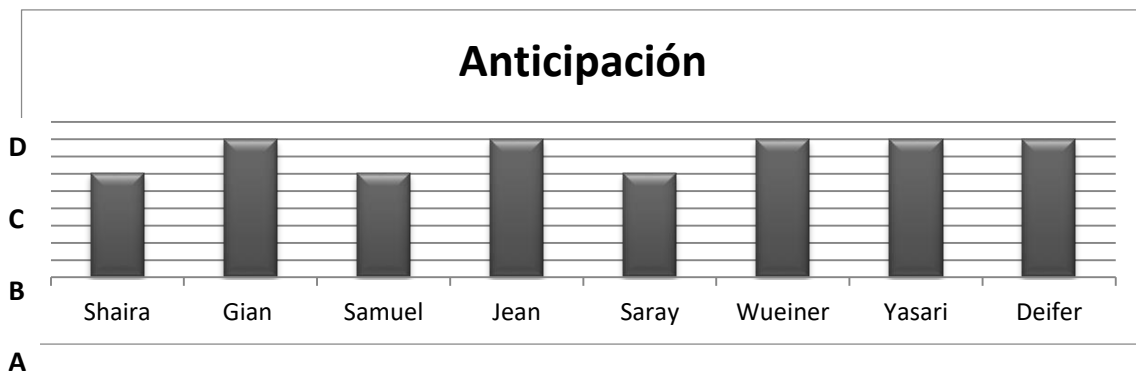




(Ver anexo 23CD)

Se observa que en la situación de resolución representada de la maqueta del parque de juegos don de las niñas y niños tienen que lograr que todo “los niños” jueguen, sin quedar alguno por fuera, enfrentándose a el obstáculo cantidad menor de juegos versus niños, la evidencia de las habilidades en juego son muy significativas, los niños en esta situación integrada logran la recopilación de información, la interpretación de la situación infiriendo, analizando , argumentando, evaluando y finalmente alcanzan la conclusión donde toman decisiones y expone soluciones al problema.

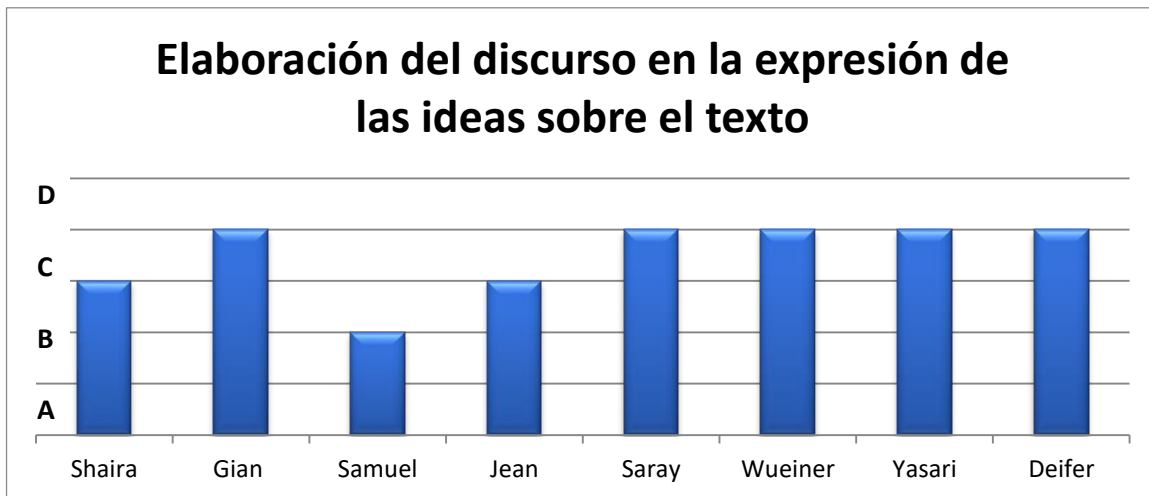
- **Rejilla de registro 1.1. Anticipación, situación de resolución 1: “Juguemos en el parque”(Anexo 24 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 1.1: “Juguemos en el parque”.**



- **A:** En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas
- **B:** En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas
- **C:** En este nivel se encuentran 3 de los 8 niños y niñas
- **D:** En este nivel se encuentran 5 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la anticipación de los niños en la situación de resolución, “Juguemos en el parque”, nos indican que los 8 niños se encuentran en nivel alto. (Ver anexo 24 CD)

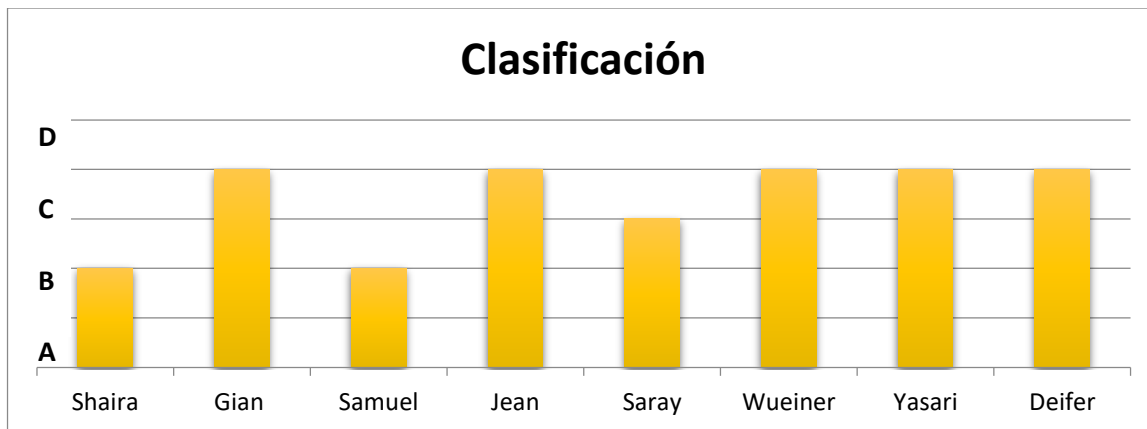
- **Rejilla de registro 1.2. , Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación. Situación de resolución 1: “Juguemos en el parque”(Anexo 25 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 1.2: “Juguemos en el parque”.**



- **A:** En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas
- **B:** Este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas
- **C:** En este nivel están 2 de los 8 niños y niñas
- **D:** En este nivel están 5 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permiten evaluar a los niños en la elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto en la situación de resolución, “Juguemos en el parque” indica que 7 niños están en nivel alto y solo 1 niño está en nivel bajo. (Ver anexo 25 CD)

- **Rejilla de registro 1.3, clasificación, situación de resolución 1: “Juguemos en el parque”(Anexo 26 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 1.3: “Juguemos en el parque”.**

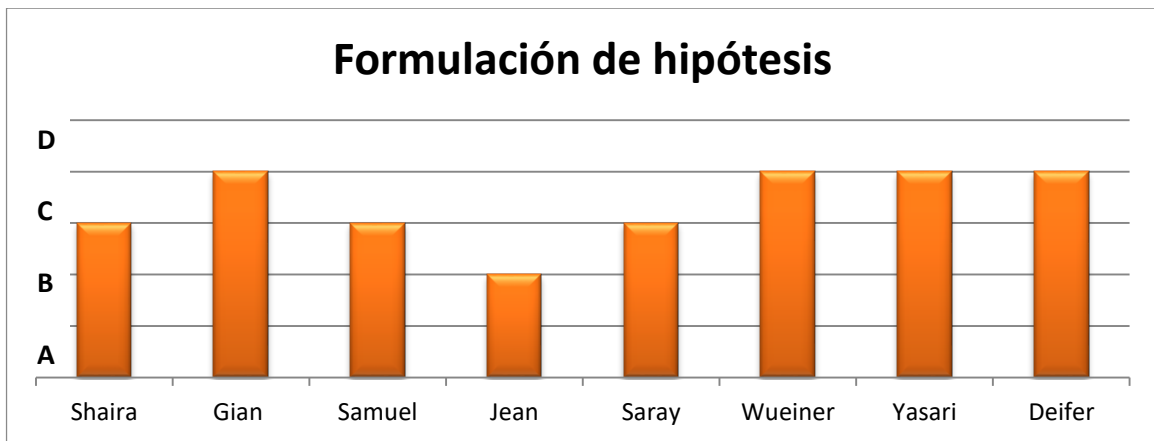


- **A:** En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas
- **B:** Este nivel están 2 de los 8 niños y niñas
- **C:** En este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas
- **D:** En este nivel están 5 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la clasificación de los niños en la situación de resolución “Juguemos en el parque” indican que 6 de los niños están en un nivel alto y solo 2 están en nivel bajo. (Ver anexo 26 CD)

- **Rejilla de registro 1.4, formulación de hipótesis, situación de resolución 1: “Juguemos en el parque”(Anexo 27 CD)**

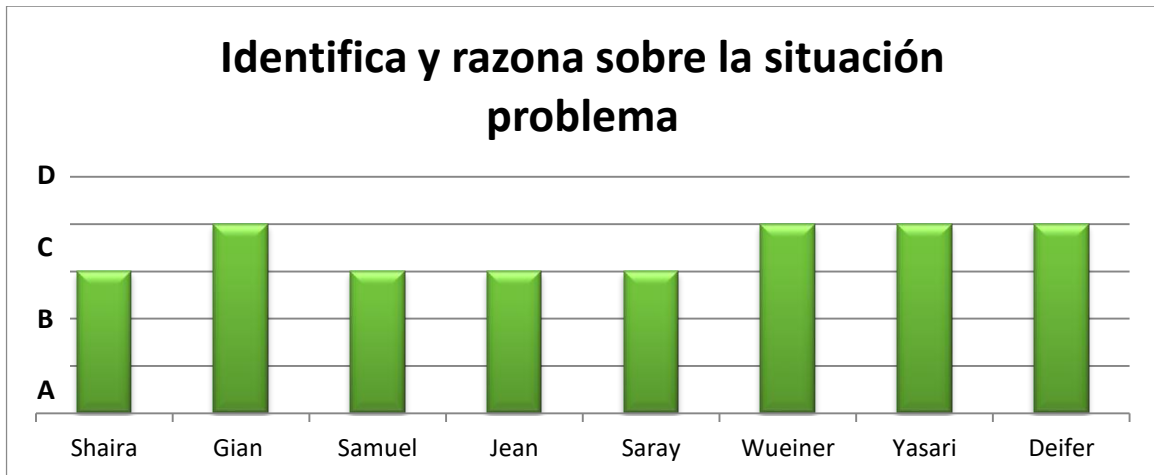
- **Análisis de rejilla situación de resolución 1.4: “Juguemos en el parque”.**



- **A:** En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas
- **B:** Este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas
- **C:** En este nivel están 3 de los 8 niños y niñas
- **D:** En este nivel están 4 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la formulación de hipótesis en los niños en la situación de resolución, “Juguemos en el parque, indican que 7 de los niños están en nivel alto y solo 1 está en nivel bajo. (Ver anexo 27 CD)

- **Rejilla de registro 1.5, Identifica y razona sobre la situación problema. Situación de resolución 1: “Juguemos en el parque” (Anexo 28 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 1.5: “Juguemos en el parque”.**

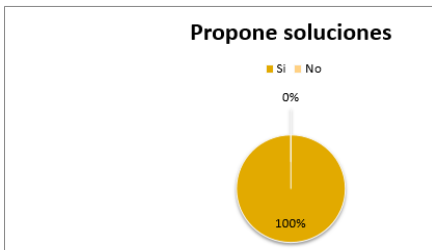


- **A:** En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.
- **B:** Este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.
- **C:** En este nivel están 4 de los 8 niños y niñas.
- **D:** En este nivel están 4 de los 8 niños y niñas.

Los descriptores que permitieron evaluar a los niños, la identificación y razonamiento sobre la situación problema, “Juguemos en el parque”, indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 28 CD)

- **Registro, lista de chequeo, Situación de resolución 2: “Llegando a la casa nueva”.** .
(Anexo 29 CD)
- **Análisis, lista de chequeo, Situación de resolución 2: “Llegando a la casa nueva”.**

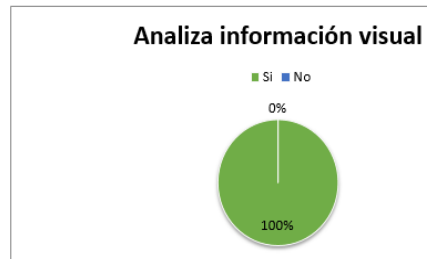
Los 8 niños proponen soluciones



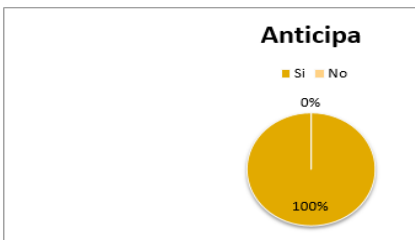
Los 8 niños observan e identifican el lugar y los objetos



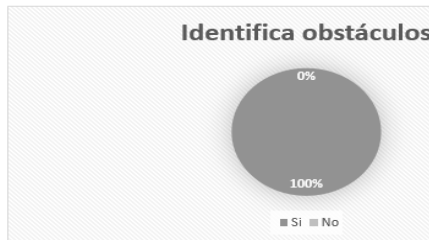
Los 8 niños analizan la información visual



Los 8 niños anticipan las acciones



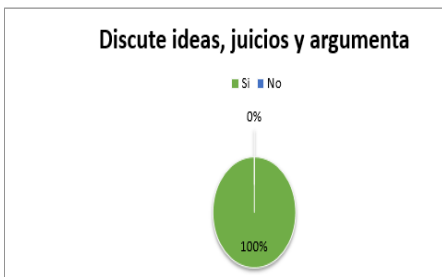
Los 8 niños identifican los obstáculos



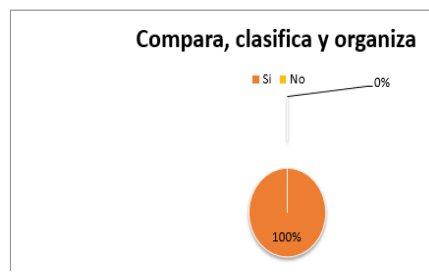
Los 8 niños razonan la información recibida



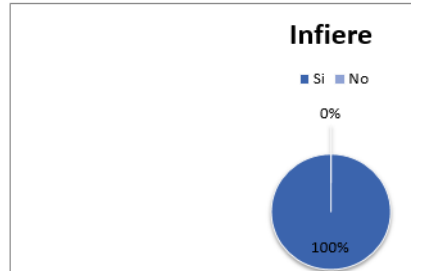
Los 8 niños logran discutir ideas, juicios y argumenta



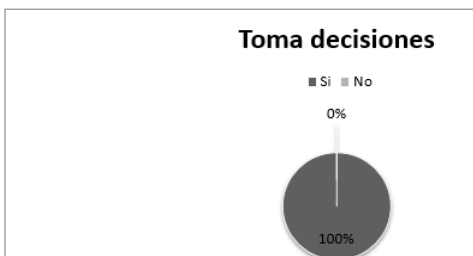
Los 8 niños comparan, clasifican y organizan la información



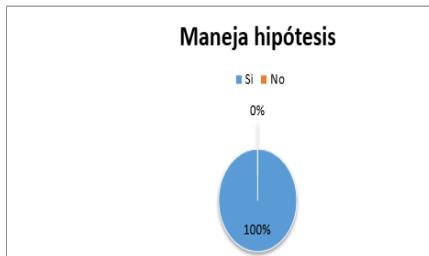
Los 8 niños infieren la información



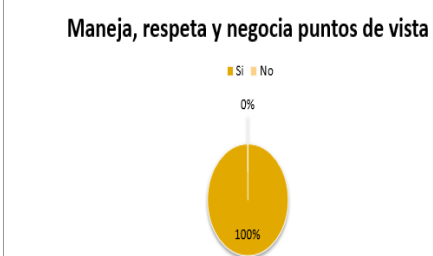
Los 8 niños logran tomar decisiones

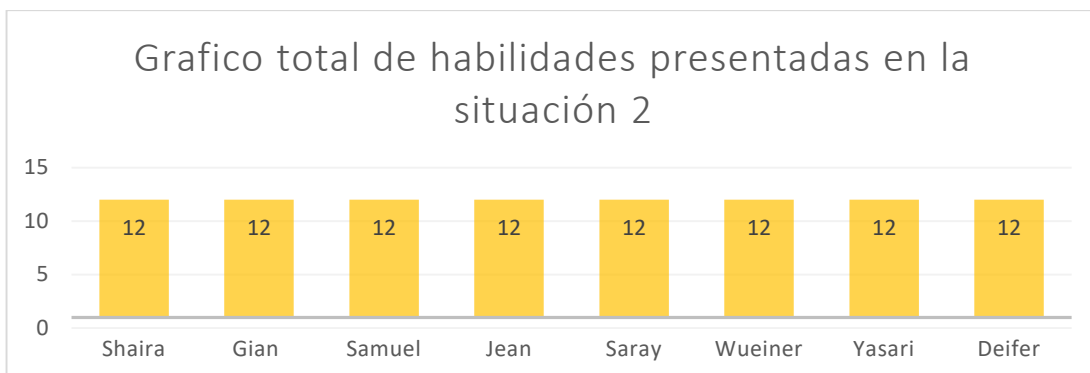


Los 8 niños logran manejar hipótesis



Los 8 niños manejan, respetan y negocian puntos de vista

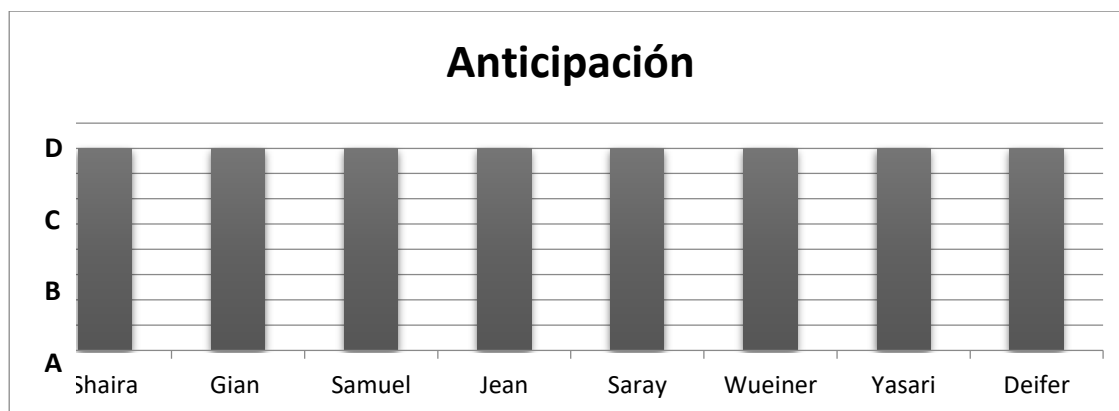




(Ver anexo 29 CD)

Se observa que la situación de resolución “Llegando a casa”, donde los niños deben organizar a los integrantes de la familia en sus habitaciones, también los muebles de la casa y los objetos personales, enfrentándose a algunos obstáculos, que favorece en un 100 % el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico, que se agrupan en la recopilación, la reflexión, y la conclusión, dándose la resolución del problema y el aporte de variadas soluciones. Los 8 niños alcanzan a evidenciar las 12 habilidades del pensamiento crítico.

- **Rejilla de registro 2.1. Anticipación, situación de resolución 2: “Llegando a la casa nueva” (Anexo 30 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 2.1: “Llegando a la casa nueva”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la anticipación de los niños en la situación de resolución, “Llegando a la casa nueva”, indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 30 CD)

- **Rejilla de registro 2.2, elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto, situación de resolución 2: “Llegando a la casa nueva”(Anexo 31 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 2.2: “Llegando a la casa nueva”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

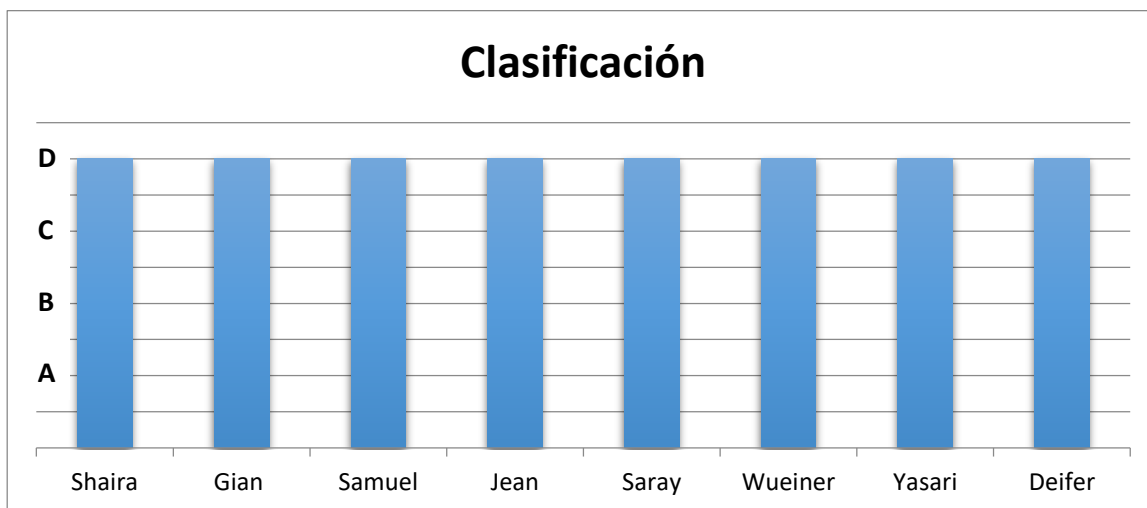
B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto en la situación de resolución, “Llegando a la casa nueva”, indican que los 8 niños están en el nivel alto. (Ver anexo 31 CD)

- **Rejilla de registro 2.3. la clasificación, situación de resolución 2: ”Llegando a la casa nueva”(Anexo 32 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 2.3: ”Llegando a la casa nueva”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

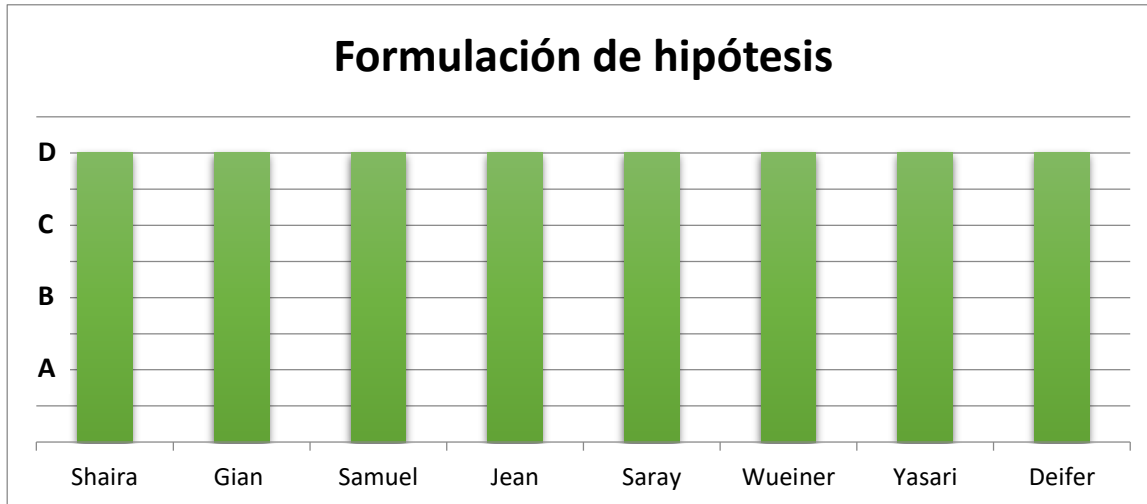
B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas.

Los descriptores que permitieron evaluar la clasificación de los niños en la situación de resolución, “Llegando a la casa nueva”, indican que los 8 niños se encuentran en nivel alto, (Ver anexo 32 CD)

- **Rejilla de registro 2.4., formulación de hipótesis, situación de resolución 2: "Llegando a la casa nueva"(Anexo 33 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 2.4: "Llegando a la casa nueva"**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

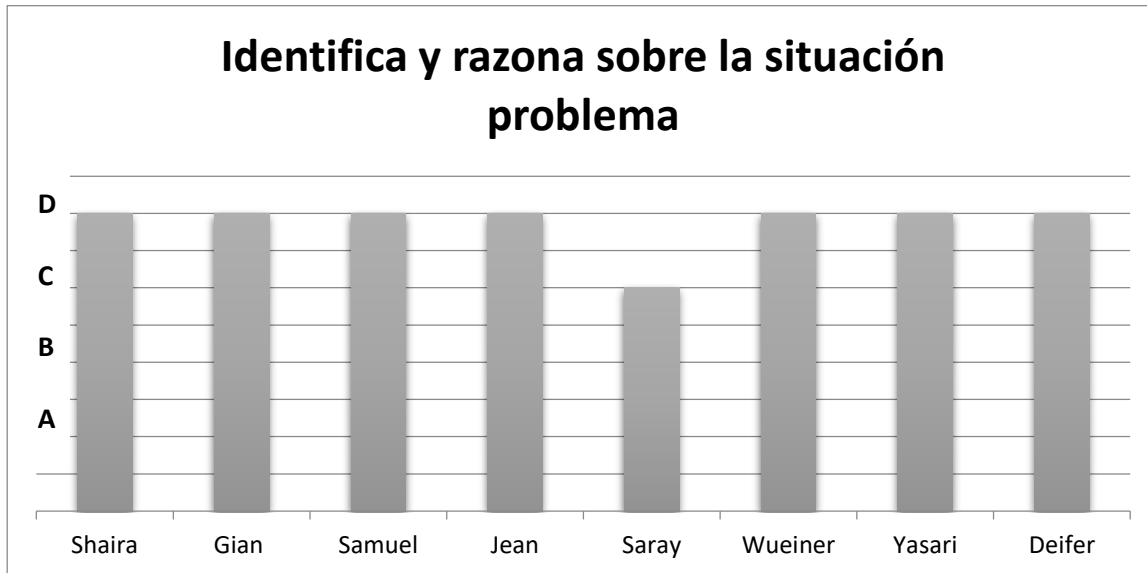
C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas.

Los descriptores que permitieron evaluar la formulación de hipótesis de los niños en la situación de resolución "Llegando a la casa nueva" indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 33 CD).

- **Rejilla de registro 2.5. Identifica y razona sobre la situación problema, situación de resolución 2: "Llegando a la casa nueva"(Anexo 34 CD)**

- **Análisis de rejilla situación de resolución 2.5: "Llegando a la casa nueva"**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

B: Este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas

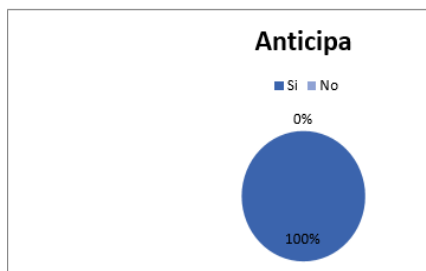
D: En este nivel están 7 de los 8 niños y niñas

Los descriptores que permitieron evaluar la identificación y razonamiento sobre la situación en los niños en la situación de resolución, "Llegando a casa", indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 34).

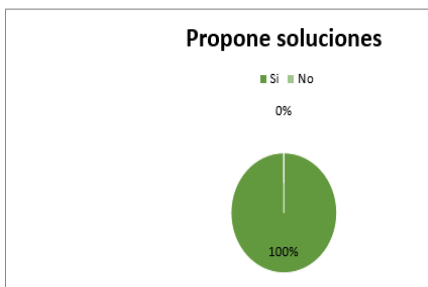
- **Lista de chequeo, Situación de resolución 3: "El zoológico enloqueció", (Anexo 35)**

- **Análisis, lista de chequeo, Situación de resolución 3: ““El zoológico enloqueció”**

Los 8 niños anticipan las acciones



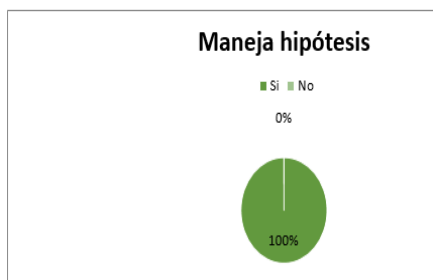
Los 8 niños proponen soluciones



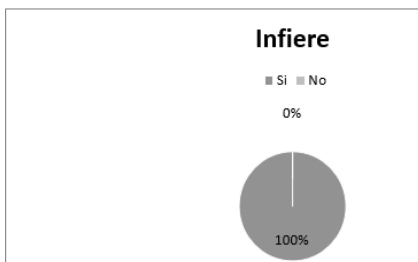
Los 8 niños observan e identifican el lugar y los objetos



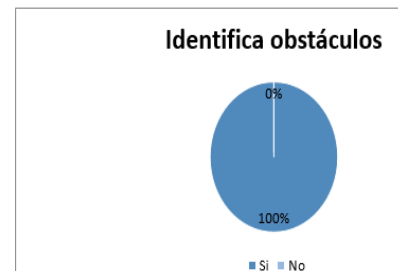
Los 8 niños logran manejar hipótesis



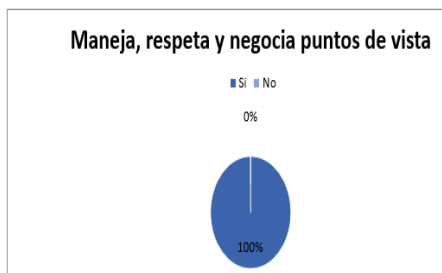
Los 8 niños infieren la información



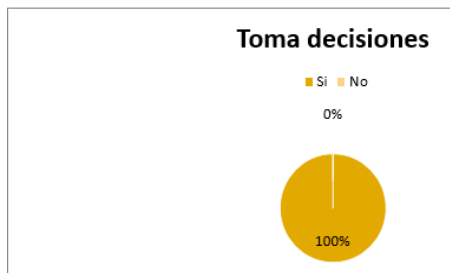
Los 8 niños identifican los obstáculos



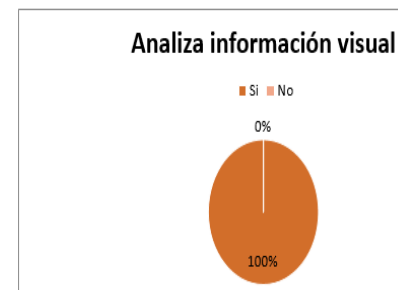
Los 8 niños manejan, respetan y negocian puntos de vista



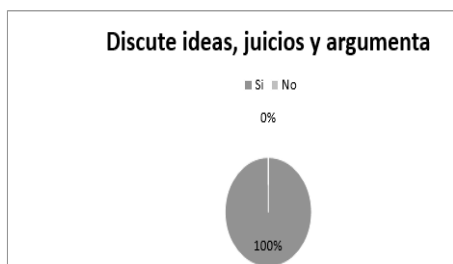
Los 8 niños logran tomar decisiones



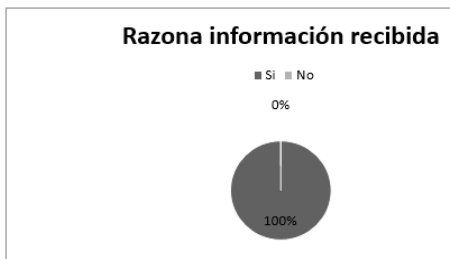
Los 8 niños analizan la información visual



Los 8 niños logran discutir ideas, juicios y argumenta

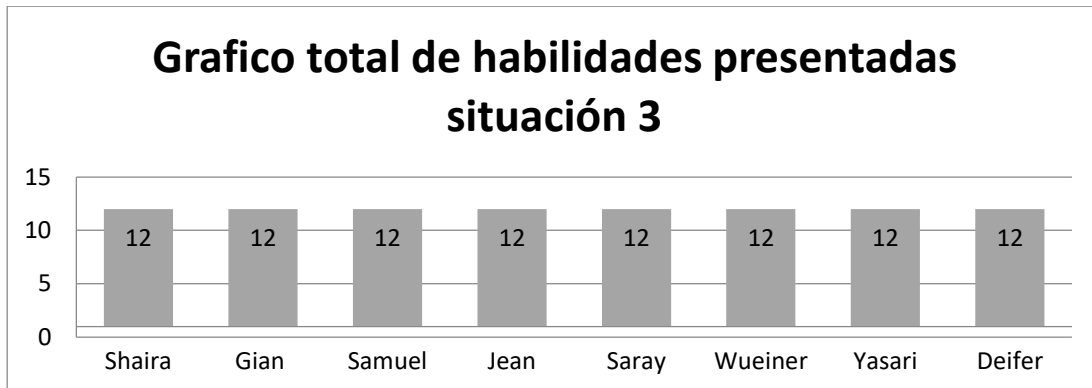


Los 8 niños razonan la información recibida



Los 8 niños comparan, clasifican y organizan la información

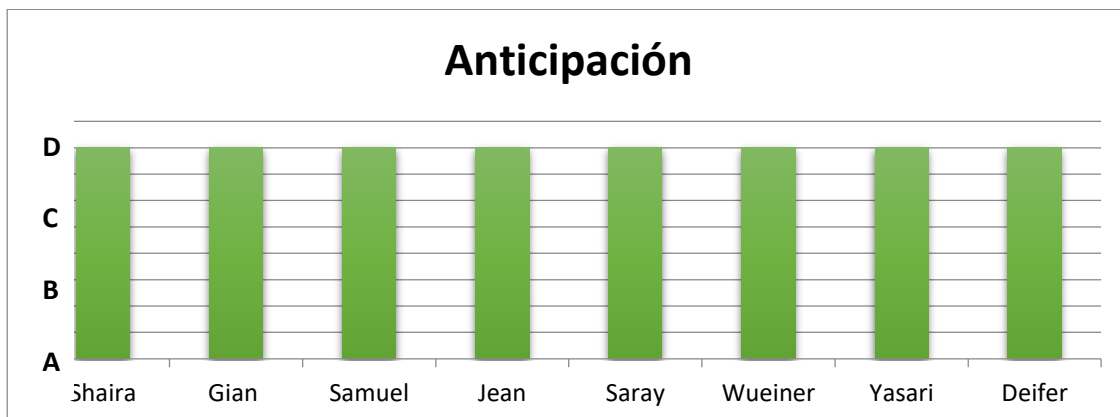




(Ver anexo 35 CD)

Se observa en la situación de resolución “El zoológico enloqueció” donde el niño debe de acomodar los animales en sus respectivos lugares y se enfrenta a algunos obstáculos, que se evidencian las 12 habilidades propuestas del pensamiento crítico en los 12 niños, en la recopilación, interpretación, y conclusión, donde finalmente aportan diversas soluciones.

- **Rejilla de registro 3.1, anticipación, situación de resolución 3: “El zoológico enloqueció” (Anexo 36 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 3.1, “El zoológico enloqueció”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

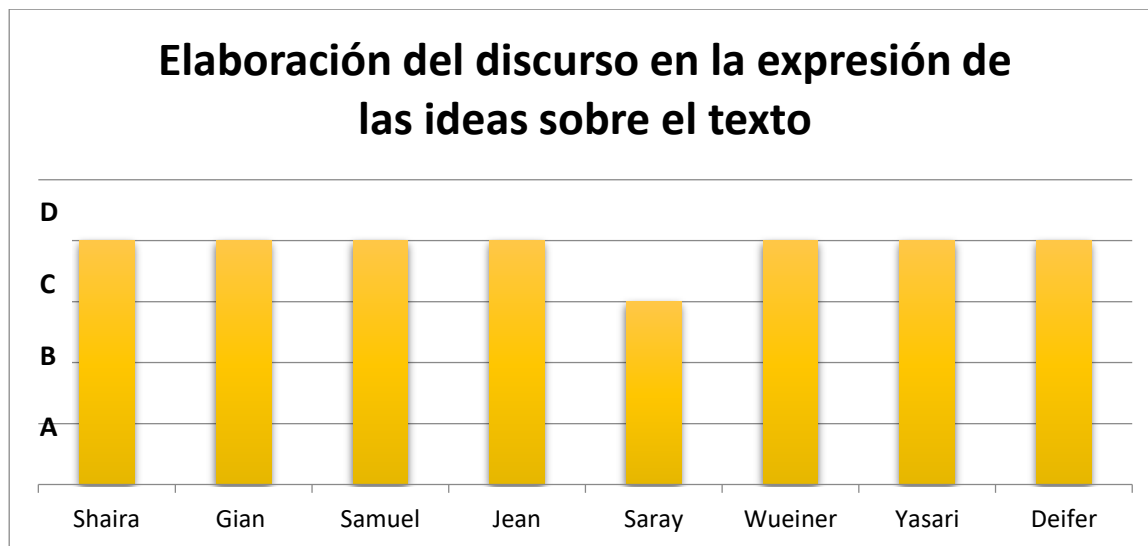
B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas

Los descriptores propuestos para evaluar la anticipación de los niños en la situación de resolución de problema, “El zoológico enloqueció”, indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 36 CD).

- **Rejilla de registro 3.2, elaboración del discurso en la expresión de las ideas, situación de resolución 3: “El zoológico enloqueció” (Anexo 37 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 3.2,” “El zoológico enloqueció”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

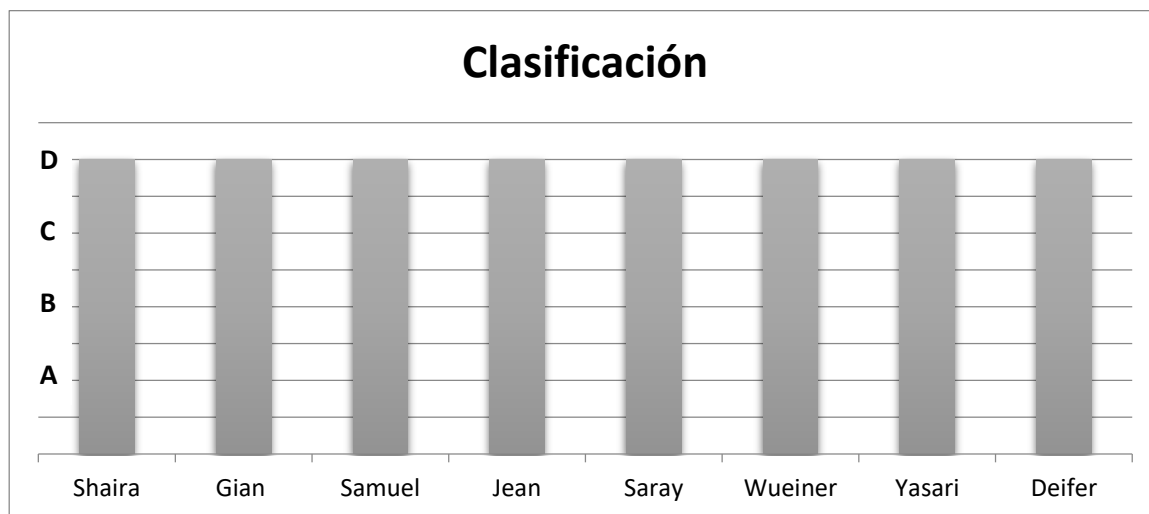
B: Este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas

D: En este nivel están 7 de los 8 niños y niñas

Los descriptores propuestos para evaluar en los niños la elaboración del discurso en la expresión de ideas sobre el texto, en la situación de resolución “El zoológico enloqueció”. Indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 37 CD)

- **Rejilla de registro 3.3, clasificación, situación de resolución 3: “El zoológico enloqueció” (Anexo 38 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 3.3, “El zoológico enloqueció”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

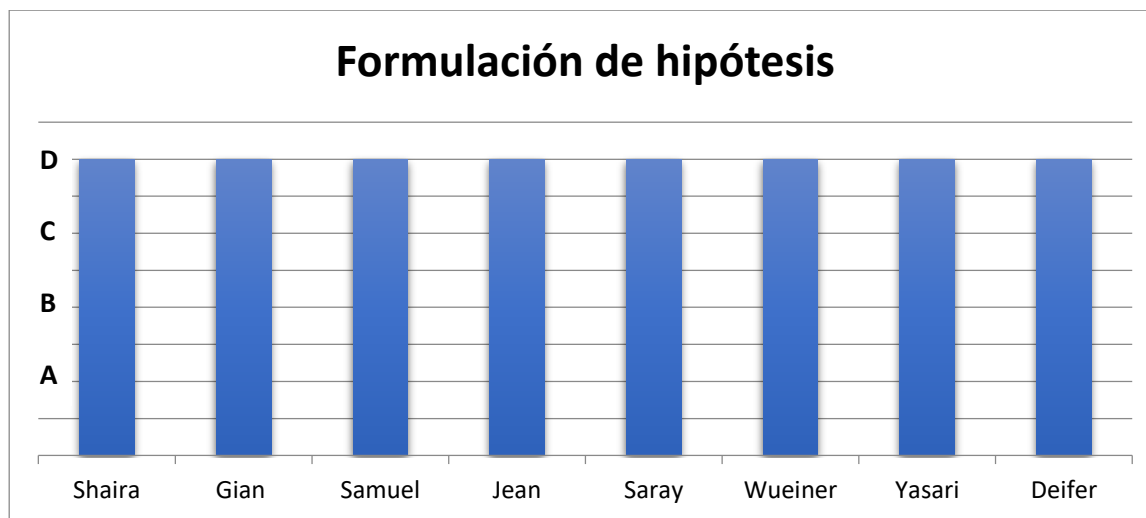
B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas

Los descriptores propuestos para evaluar la clasificación de los niños, en la situación de resolución, “El zoológico enloqueció”, indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 38 CD).

- **Rejilla de registro 3.4, formulación de hipótesis, situación de resolución 3: “El zoológico enloqueció” (Anexo 39 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 3,” “El zoológico enloqueció”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

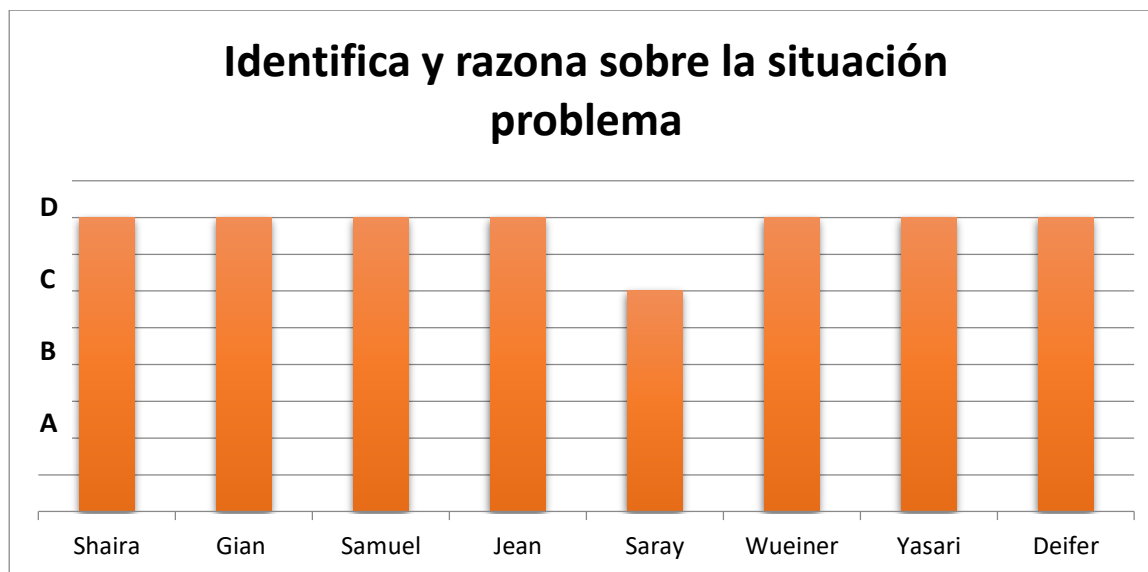
B: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

C: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas.

D: En este nivel se encuentran los 8 niños y niñas.

Los descriptores propuestos para la evaluación de la formulación de hipótesis en los niños en la situación de resolución “el zoológico enloqueció, indican que los 8 niños se encuentra en nivel alto.

- **Rejilla de registro 3.5, Identifica y razona sobre la situación problema, situación de resolución 3: “El zoológico enloqueció” (Anexo 40 CD)**
- **Análisis de rejilla situación de resolución 3.5, “El zoológico enloqueció”**



A: En este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

B: Este nivel no se encuentra ninguno de los 8 niños y niñas

C: En este nivel esta 1 de los 8 niños y niñas

D: En este nivel están 7 de los 8 niños y niñas

Los descriptores propuestos para la evaluación de la identificación y razonamiento sobre la situación problemas de los niños en la situación de resolución. “el zoológico enloqueció”, indican que los 8 niños están en nivel alto. (Ver anexo 40 CD)

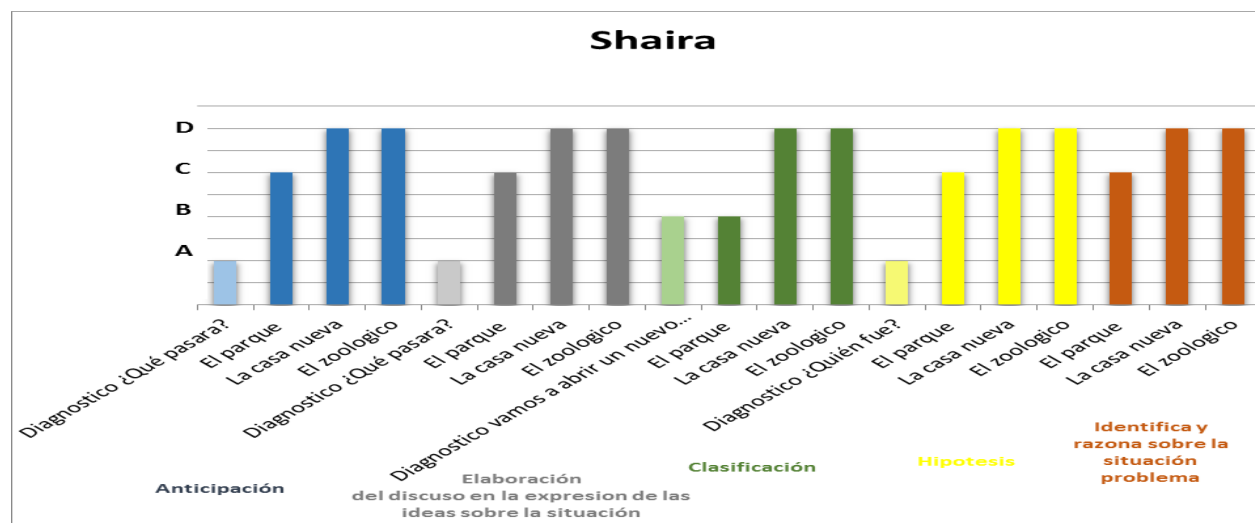
4.4.3. Análisis comparativo

Cantidad total de habilidades del pensamiento crítico alcanzadas en cada actividad y en cada situación por niño.

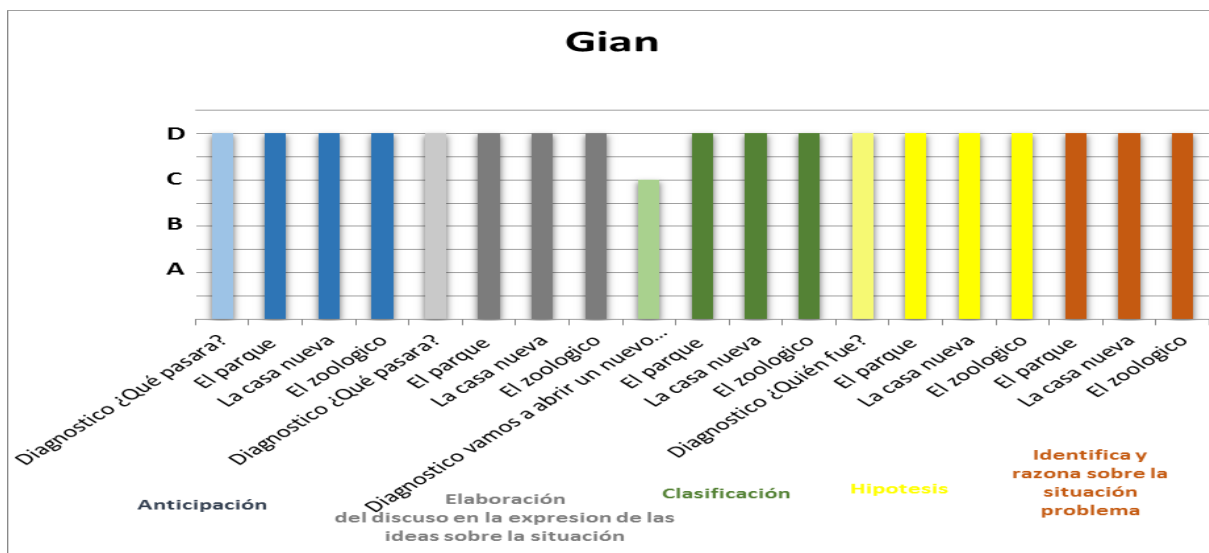
Actividad	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Weiner	Yurani	Deifer
1. ¿Qué pasará que pasará?	3	10	7	9	4	8	3	8
2. Vamos a abrir un nuevo zoológico	6	8	7	8	6	5	7	7
3. ¿Quién fue?	1	6	3	6	6	5	4	6
Situación	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Weiner	Yurani	Deifer
1. Juguemos en el Parque	10	12	9	12	12	12	12	12
2. Llegando a la casa nueva	12	12	12	12	12	12	12	12
3. El Zoológico enloqueció	12	12	12	12	12	12	12	12

Se observa en todos los niños un aumento significativo de las habilidades, en las situaciones de resolución en comparación con el diagnóstico. (Ver anexos listas de chequeo CD).

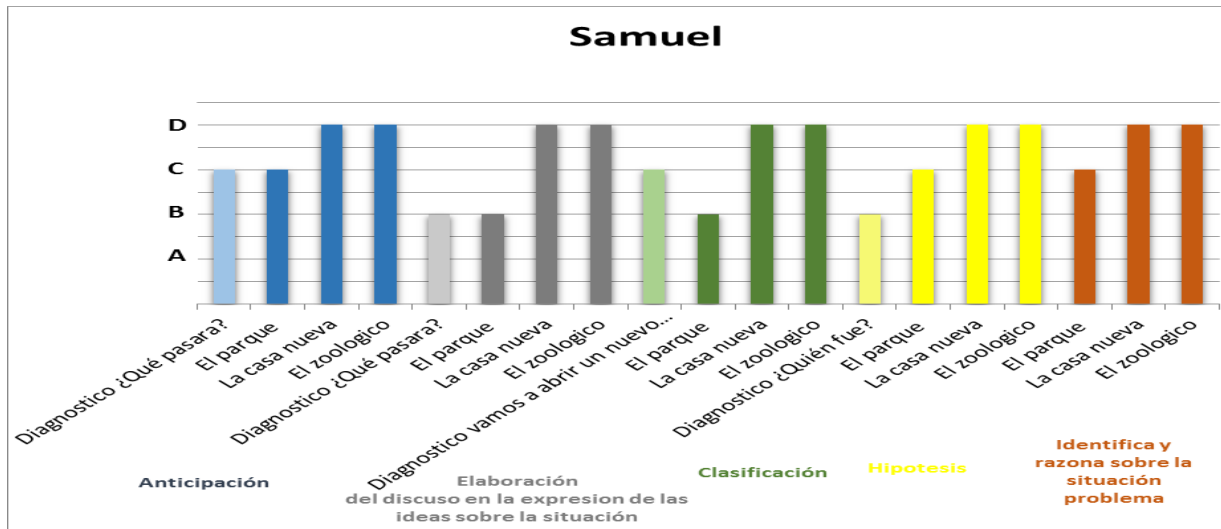
Análisis comparativo del proceso individual de cada niño en relación con las actividades de diagnóstico frente a las de las situaciones de la estrategia integrada.



Se observa como las situaciones de resolución integrada propuestas, permiten que se superen los niveles de las habilidades de pensamiento crítico en comparación a las de diagnóstico. En el caso de Shaira, se ve los cambios positivos y aumento de nivel en todas las habilidades trabajadas. La niña en la prueba diagnóstico no tuvo muchas intervenciones orales por su dificultad de pronunciación, mientras que en el trabajo con maquetas, le permitió interactuar y evidenciar sus conocimientos puestos en escena.



Se observa que el niño desde las pruebas diagnósticas presenta un buen nivel en las habilidades de pensamiento crítico, y lo mantiene en la situación de resolución. La manipulación de las maquetas y el trabajo en equipo sirvió en este caso para aumentar el nivel de la elaboración del discurso en la expresión de las ideas de Gian Franco.



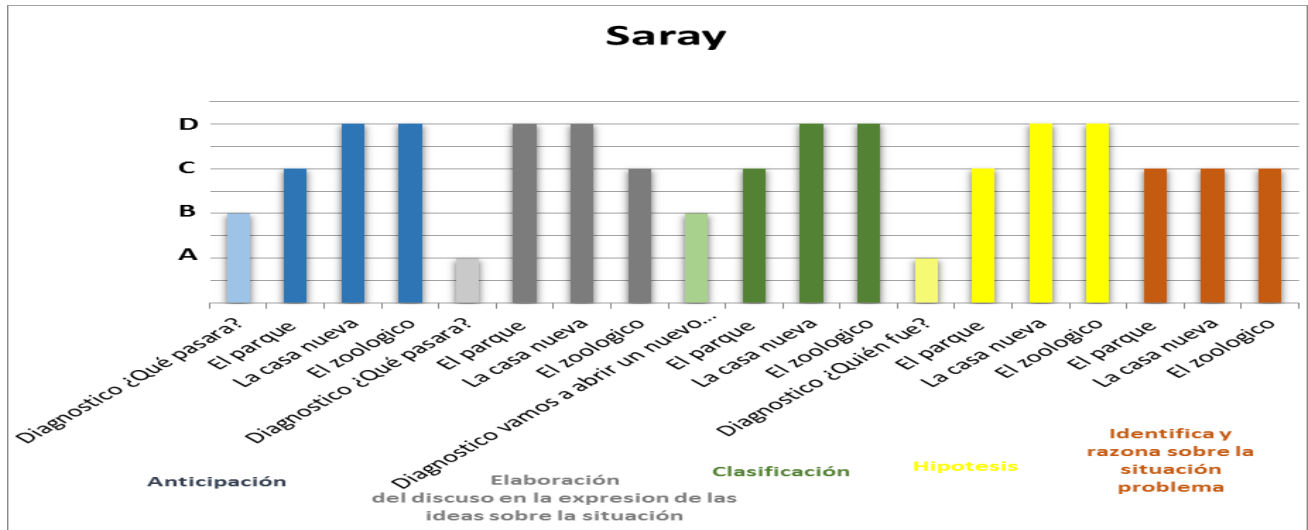
Se observa aumento de nivel en casi todas las actividades de resolución de problemas en comparación con las de diagnóstico. En Samuel se evidencio un nivel estable, no tuvo crecimiento en la situación de resolución del parque de juegos, pero tuvo que ver con el estado de salud del niño, quien no pudo participar como lo hizo en las actividades anteriores y posteriores.



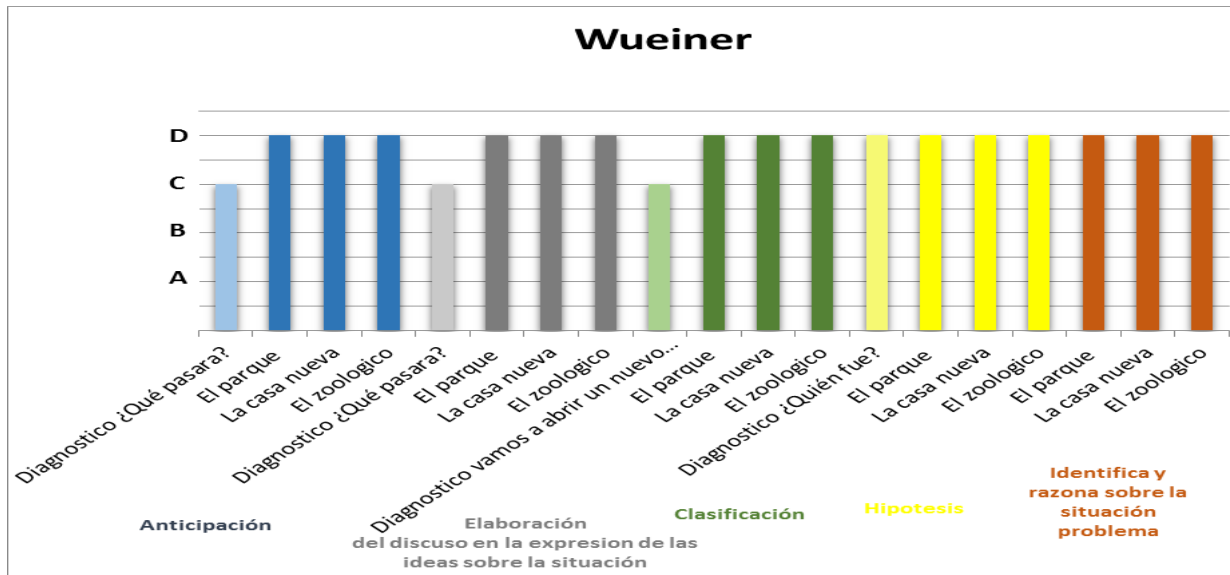
Se observa que en las actividades de diagnóstico presenta un buen nivel de las habilidades de pensamiento crítico trabajadas, pero lo supera en las situaciones de resolución en su mayoría.

En el caso de Jean Pool se pudo observar que en el manejo de la hipótesis referente al reconocimiento del obstáculo su nivel fue menor , y esto se debe a que el niño en la resolución de

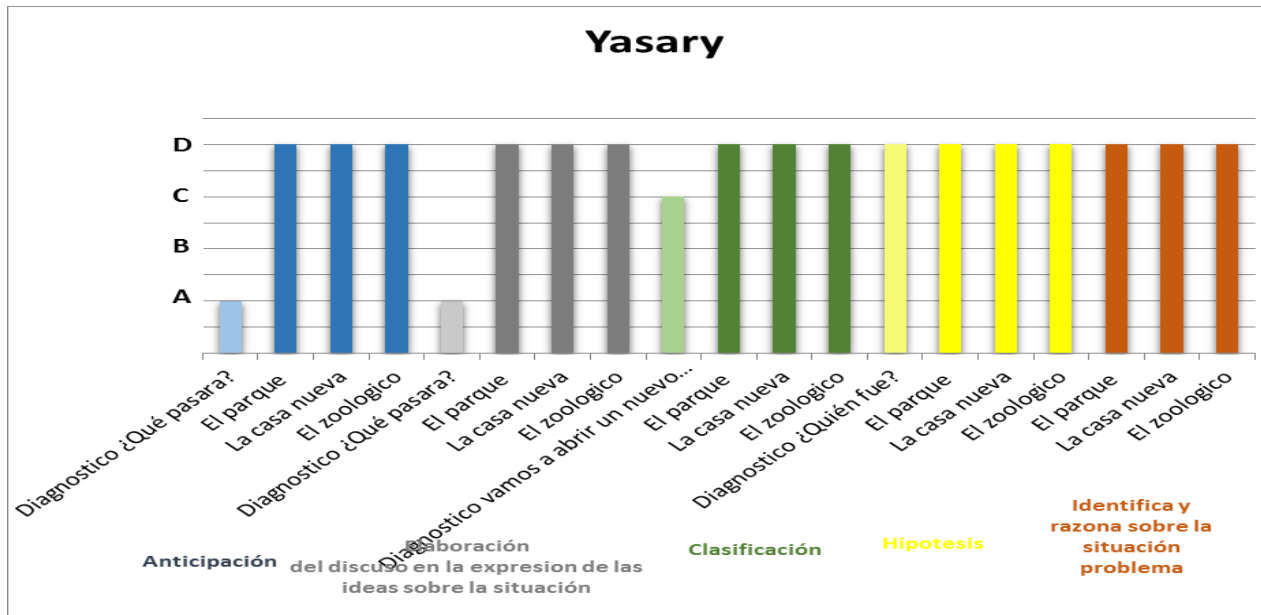
la situación juguemos en el parque, al inicio actuó por emoción y no realizo observación ni reconocimiento del rodadero dañado, utilizándolo,, aunque en su proceso de diálogo y trabajo en equipo corrige su acción, identificando el peligro.



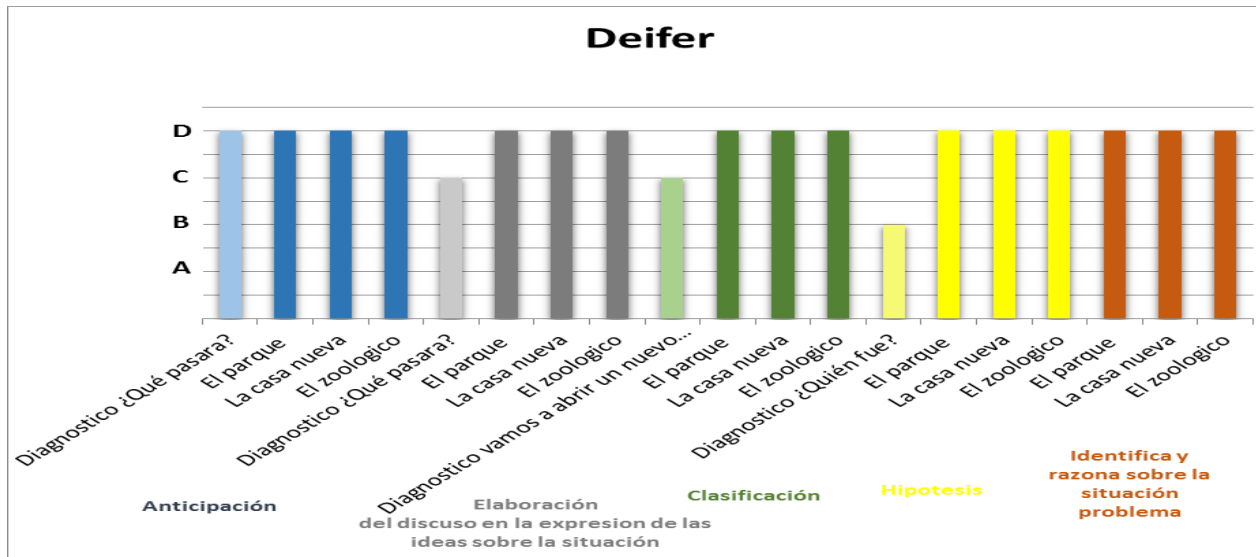
Se observa un aumento en el nivel de habilidades en todas las situaciones de resolución en comparación con las actividades de diagnóstico, En el caso de Saray se observa como favorece el trabajo de maquetas y su manipulación, ya que es una niña de poco diálogo y oralidad, por tanto se pudo evidenciar las habilidades de pensamiento crítico a través de sus ejecuciones y movimientos.



Se observa un buen nivel en las habilidades del niño en las actividades de diagnóstico, pero se supera en las situaciones de resolución. En el caso de Wueiner en la situación de resolución del parque actuó por emoción en un inicio en el uso del rodadero pero lo corrigió inmediatamente identificando peligro, el trabajo en equipo le permitió una amplia interacción y un fluido diálogo donde expuso sus ideas.



Se observa una superación total de las habilidades del pensamiento crítico en las situaciones de resolución en comparación de las actividades diagnóstico. En el caso de Yasary se observó que interactuó todo el tiempo con sus compañeros, expuso sus ideas y dio sus sugerencias y soluciones de acuerdo a sus vivencias y emociones en contraste con lo encontrado en las maquetas.



Se observa desde las actividades diagnóstico un gran nivel de las habilidades del pensamiento crítico, pero en la aplicación de las situaciones de resolución alcanza el nivel más alto propuesto en todas. En la observación a John Deifer se pudo destacar la capacidad para argumentar sus respuestas y proponer soluciones. Sus ideas eran contrastadas entre sus vivencias cotidianas y lo que observaba en la maqueta, el trabajo y la discusión con el equipo fue constante.

Se observa un aumento significativo en la cantidad de habilidades, observadas, en las situaciones de resolución en comparación con las de diagnóstico. Evidenciadas en un 100 %.

4.4.4. Análisis descriptivo

Información descriptiva: Frases más relevantes de las situaciones de resolución, que evidencian habilidades del pensamiento crítico en las niñas y niños.

PREGUNTAS, RESPUESTAS, ARGUMENTOS y SOLUCIONES
<p>SITUACION DE RESOLUCION</p> <p>1. “Juguemos en el parque”</p> <p>Grupo 1:</p> <p>Los niños identifican los elementos del parque, y los personajes y sus características.</p> <p>Saray Sofía: Esta es la profesora, porque tiene un cuaderno en la mano.</p> <p>Yasari: Porque es más grande que los chiquitos.</p> <p>Yasari: Organiza a la profesora en la banca y dice: para que pueda mirar que no estén peleando.</p> <p>Yasary y Wueiner: Fuera del juego quedaron, Tres niños.</p> <p>Shaira: No se pueden montar los niños en el resbalador porque tiene huecos.</p> <p>Weiner: Se caen si se montan allí.</p> <p>Weiner: Se quedaron sin jugar. No fueron rápidos.</p> <p>Saray: Ellos están tristes, porque no pudieron jugar.</p> <p>Profesora: La profesora dijo que todos iban a jugar, entonces ¿Qué vamos a hacer?</p> <p>Weiner: Para jugar todos. Cogemos turnos.</p> <p>Yasary y Sofía: Haciendo una fila.</p> <p>Saray: uno se va para otro puesto y otros aquí.</p> <p>Yasary: Se hacen en otro columpio.</p> <p>Profesora: Entonces ¿cómo acomodamos los turnos?</p> <p>Yasary: Acomodamos los turnos. Con una filita así.</p> <p>Saray: A las niñas primero y a los niños después.</p> <p>Profesora: ¿Por qué a las niñas primero?</p> <p>Saray: A las niñas primero porque, a mí me gusta jugar con las niñas.</p> <p>Yasary: Porque son mujeres.</p>

Yasari: Los hombres no van de primero. No porque callejean mucho.

Los hombres no están de acuerdo.

Wueiner: No primero los niños porque ellas callejean más que los niños.

Yasary: pues los niños se montan aquí, señala el burrito y las niñas en el columpio.

Yasary: Los niños en una fila y las niñas en otra fila, ellos por aquí y las niñas por aquí.

Todos, organizar los niños en dos filas: de niños y de niñas.

Saray: El gordito primero. Porque es gordito y me gustan los gorditos.

De nuevo, ¿a quién organizarían de primero?

Yasary: A las niñas y niños en una fila para que no peleen, una mitad a aquí y la otra mitad aquí.

Profesora: ¿Y no es bueno jugar juntos niños y niñas?

Shaira: A mí me gusta jugar con niños.

Yasary: A este negrito primero porque se parece a Wueiner y otro negro para Samuel. De a tres acá! señalando el burrito, y tres allá (columpios) que monten los tres hombres.

Profesora: ¿Tres caben en el sube y baja?

Yasary: No, hay que hacer una fila.

Yasary: Estos se quedaron por fuera. Pues que cambien acá, señala los columpios.

Weiner: En una filita.

Yasari: Primero ella porqué es mona.

Weiner: También podemos jugar a la lleva aquí.

Yasary: Se les da el turno. A los que llegaron primero, juegan por turnos y también con la arenita.

Shaira y Sofía: Intervienen poco en los discurso pero en sus acciones organizan los niños y niñas en fila, los separan por hombres y mujeres. Y por gusto de los personajes.

Samuel: Participa manipulando y acomodando, dando turnos, su actividad se vio minimizada porque estaba indispueto.

Grupo 2:

Los niños identifican el, parque los elementos y las características de los personajes.

Gian Franco: Vemos, Columpios, un resbalador dañado. Le pusieron peligro. Peligro, allí dice peligro.

Todos: Se buscan parecido con los muñequitos.

Jhon Deifer: Dice peligro. Se mata.

Jean Pool: Baja al niño del rodadero.

Jhon Deifer: No me tiraría por ahí.

¿Pueden más niños columpiarse y jugar en el sube y baja en este momento?

Gian Franco y Jean Pool al unísono: Porque allí ya hay 3 (señalando los columpios)

Jean Pool: y allí hay dos (señalando sube y baja)

Gian Franco: Profe, pero, ¿Cómo se subieron si hay un letrero tapando las escaleras del rodadero?

Jean Pool: Porque hay peligro y quita el muñequito que puso.

Jhon Deifer: Allí dice peligro y señala.

Gian Franco: En la banca la profesora, para que pueda ver los niños qué no se salgan, que no se vayan para la carretera.

Jhon Deifer: Porque está cansada.

Jean Pool: Si no puede jugar se ponen Tristes y todos lo repiten.

¿Qué vamos a hacer si ellos también quieren jugar?

Jhon Deifer: Quitamos a este, después este, a este y así (columpios). Intercambian.

Jean Pool: Compartimos, le decimos a los amigos que si nos dejan montar.

Jhon Deifer; Se organizan, a uno por uno, en orden.

Jhon Deifer: Este primero, porque quería jugar.

Los que acabaron de bajar, se ven tristes. ¿Qué van a hacer?

Jhon Deifer: Jugar con otras cosas que hayan traído.

Gian Franco; Los turnos los acomodarían de a cinco.

Jhon Deifer: A él, a él, a ella y a él: escoge a los 5 niños, a los pequeños.

¿Por qué elegiste a esos y no a estos?

Jhon Deifer: Porque ella es peleona y juega de última.

Jean Pool: Tiene que aprender a no pelear y a compartir.

¿A quién más dejamos de ultimo?

Jhon Deifer: A este, señala al niño gordo y dice porque es muy barrigón. Porque lo desbarata el columpio.

Gian franco: Porque es el más grande de todos.

Gian Franco Y Jhon Deifer: Los pequeños primero.

Jean Pool: Yo juego. (Él es gordito)

¿Los gorditos no tienen derecho a jugar?

Jhon Deifer: Nooo, porque desbaratan el columpio.

Jean Pool: En una filita.

Gian Franco: De último, así como en la fila vamos del más pequeño al más grande.

Cogen las fichas para organizar las del más pequeño al más grande dejando de últimos al estudiante más gordo y la peleona.

Gian Franco: De último al gordo y la peleona.

Profesora: Señalando el resbalador pregunta ¿que si ya no van a tocar más esto? ¿Y por qué lo decidieron?

Jhon Deifer: No se toca más el resbalador. Porque lo desbaratan y le abren más huecos.

Jean Pool: Se lastiman los niños y lo llevan al médico

Gian Franco: Los acomoda en fila en el orden.

¿Por cuánto tiempo van a estar en los columpios para cambiar?

Jhon Deifer: 20 días, 20 horas digo.

Gian Franco: 10 minutos y vamos haciendo así hasta que la profesora diga que ya llegó el autobús para irse a la casa.

Todos: de acuerdo.

SITUACION DE RESOLUCION 2

“Llegando a la casa nueva”

Grupo 1:

Los niños todos identifican los escenarios, los personajes, los muebles y objetos.

Profesora: Van a ayudarme a acomodar a las personas en los cuartos.

Saray y Wueiner: Escogen un cuarto para la abuela.

Jhon Wueiner: Porque tiene un armario y una cama.

¿Dónde vamos a colocar al papá y a la mamá?

Samuel: En el camarote no.

Jhon Wueiner: porque allí van los dos hijos, porque allí hay dos camas.

Si hay dos camas, ¿allí no podría ir papá y mamá?

Jhon Wueiner: No, porque los papás tienen que dormir en una cama, porque mi papa y mi mama durmieron en una sola cama, conmigo.

Samuel: Pone los niños en el camarote.

Jhon Weiner: Al grande arriba

Samuel: Al mayor.

Todos: Al pequeño, abajo

Samuel: Porque el pequeño se cae.

Yasary: Sí porque el niño pequeño se caería de allí, señalando el camarote, la parte de arriba.

Wueiner: El grande no se cae. No porque el grande es más cuidadoso.

Sarai: Al papá lo dejaron ahí, porque no sabe dónde va, ah sí con la mamá,

Llega un camión con los objetos de la familia y que los deben acomodar, cada uno debe recoger sus cosas; los niños cogen los personajes y los llevan acomodar y la profesora revisa.

Samuel: El play lo necesitan los hijos.

¿Porque le metieron el oso a los niños?

Shayra: Porque los niños son los que tienen osos.

Wueiner: Las abuelas no tienen osos

¿La gorra se la colocaron a los niños porque no al papá?

Samuel: Porque los niños usan gorras.

Samuel: Los papás usan gorras, pero no como esas. Las de ellos son negras, son blancas.

Saray: Son de Adidas,

Samuel: Son de Adidas.

¿Señala un juego y les pregunta este es de los niños?

Samuel: Los niños juegan play.

¿Los papás no juegan Play?

Shayra: Si, mis papás juegan play conmigo.

Samuel: Yo juego play con mi primo.

Wueiner: Yo juego play con mi papá y mi prima Natalia.

¿Entonces porque le colocaron el Play a los niños y no al papá?

Yasary: Porque no habían dos.

¿Entonces cuando hay uno se lo damos a los papás o a los niños?

Shaira: A los niños, los demás están de acuerdo.

Profesora: ¿La polvera a quién?

Shaira, La polvera a la niña, ah a la mamá.

Samuel: La pelota para los niños.

Colocaron un perfume, ¿por qué se lo colocaron a la abuela?

Jhon Wueiner: Porque a la abuela tiene que usar lociones. Porque ellas ayudan a las mamás.

¿Le pusieron el bastón a la abuela por qué?

Saray: Por ellas también tienen bastón.

Wueiner: Los bastones son para las abuelas para que caminen.

¿Los niños usan bastón?

Samuel: Si porque son viejos, ah no, también usan cuando se parten un pie.

Wueiner: Y cuando sean viejos.

Le metieron este tren al papá.

Todos: Se ríen.

Weiner: Noo, porque son señores, mayores.

¿Y al papá, no será que le da ganas de jugar?

Yasary: No, pero si juega con los niños.

Samuel: Él se lo va a dar de cumpleaños a los niños.

Al papá le colocaron este maletín ¿Esto es de papá?

Jhon Wueiner: Porque allí tiene plata.

¿Por qué el labial se lo colocaron a la mamá y no a la abuela?

Shayra: Porque la mamá se echa y esté muy linda.

¿De quién es el celular de papá o de mamá?

Todos: Discuten. Que del papá, de la mamá.

Jhon Weiner: A la mamá para que llame al papá.

Samuel: Los papás tienen celulares así.

Jhon Wueiner: Para llamar a trabajar.

¿La mamá para que utiliza los celulares?

Samuel: Para chatear.

¿Con quién chatean las mamás?

Jhon Wueiner: Con las amigas.

¿Entonces a quién le damos el celular?

Todos: Responden que al papá, a la mamá y se lo dejan a la mamá.

Las llaves ¿A quién se las van a dar?

Todos: Contestan a una sola voz que al papá.

¿Por qué al papá?

Jhon Wueiner: El papá tenía que tener las llaves para conducir la moto.

Shaira: Las mamás también usan motos.

¿A quién le damos las llaves del carro dije?

Samuel: Al papá porque a la mamá le dieron el celular.

Profesora: Llegó un nuevo cargamento, indicando que dentro de este cargamento vienen objetos que van dentro de la casa, pero que ya no van dentro de los cuartos.

¿Quiénes van a ayudar a entrar las cosas a la casa?

Samuel: El papá porque es el más fuerte.

¿Entonces los demás no van a ayudar?

Samuel: Los niños no pueden porque son más pequeños, no porque no tienen fuerza.

El cargamento vienen cosas grandes, cosas pequeñas y que debe salir toda la familia

¿Quiénes de la familia van a ayudar a organizar eso?

Jhon Wueiner: El papá, la mamá, la abuela y los dos hijos.

Todos: Todos: ¡sí!

Samuel: Pueden ayudar los que quieran.

Wueiner: Pero las abuelas, "no". Están viejitas.

¿Qué pasa si alguno no quiere ayudar?

Samuel: No se gana cosas.

¿Quién va a empezar a ayudar?

Samuel: El papá porque tiene más fuerza.

Se enfatiza que las cosas no van en los cuartos

Todos: Acomodan.

¿La mata va en el patio?

Jhon Wueiner: En la cocina también, en la sala.

¿La manguera va en el patio?

Yasary: Porque los patios tiene mangueras.

Jhon Wueiner: Porque si el lavadero no tiene agua, con la manguera se puede echar agua.

¿Colocaron un florero, lo dejamos en la cocina?

Samuel: Para que se vea linda.

¿Dónde más lo podríamos poner?

Saray: En la sala.

Wueiner: Lo ubica en la mesa.

Samuel: Ahí se ve bien.

¿Este gancho va en la ducha, o dónde debería de ir?

Saray: Aquí en la pieza, porque ahí cuelgan la ropa.

Samuel: En el patio, porque la colocan y la cuelgan aquí.

¿Para qué en el patio?

Yasary, en el patio para que extiendan la ropa.

Saca el cuadro de un cuarto y dice: ¿dónde iría el cuadro?

Shaira. Es que mi mamá en el cuarto tiene cuadro.

Grupo 2:

Los niños identifican la casa, los lugares, muebles que hay en ella y los personajes.

Esta familia llegó de viaje y se va a organizar en la casa”, se da la orden a los estudiantes de que la ayuden a organizar cada miembro de la familia en su lugar correspondiente, en los cuartos.

Jhon Deifer: Señala a la mamá a un lado de la cama y dice: que el papá duerma más allá, para que la mamá duerma en la orilla.

¿Por qué metieron a los dos niños en ese cuarto?

Gian Franco: Para que estuvieran acompañados.

Jhon Deifer: Porque uno no puede tener dos camas para uno solo.

¿Por qué no metieron a un niño con la abuelita?

Jhon Deifer: Porque ya se acostó a dormir, sola.

¿Por qué dejaron a la abuela sola en el cuarto y no la metieron con los papás o en los camarotes con los niños?

Jhon Deifer: Indica en voz baja, que la abuelita se ve fea allí (Camarote de los niños)

¿Por qué metieron a los dos niños juntos?

Gian Franco: Porque la abuelita es muy grande para la cama (camarotes)

Jhon Deifer: Mi mamá duerme con mi papá.

Profesora: Llego un camión, mostrando con la mano el cargamento lleno de todas las cosas de la familia, ahora las van a acomodar.

En el cuarto de los niños ¿qué cosas irían?

Jean Pool: El play. Porque ellos lo necesitan, para jugar.

Gian Franco: Coge el labial, y dice que no es de los niños, ya que este se encontraba en ese cuarto, lo acomoda con la mamá.

Jhon Deifer: Coloca una pelota en el cuarto de los padres.

¿Por qué metiste la pelota en el cuarto de los padres?

Jhon Deifer: Porque al papá le gusta jugar futbol.

Jean Paul: Toma la corbata indicando que esa es del papá. Los papás usan corbata.

¿Esta loción con moño?

Jhon Deifer: ¿Para mujeres?

¿Quién metió la pelota a los niños, por qué?

Jean Paul: Porque los niños están jugando futbol.

Saca el celular ¿El celular en el cuarto de los niños?

Jhon Deifer: Al papá. Porque los papás usan celulares más, todo el día.

Jean Paul: Para ver a los amigos, que le están chateando por el Whats app, para hacer trabajos.

Todos negocian y quedan con el papá.

A los niños le metieron una bufandita de lana ¿A quién se le pondría esto?

Jean Paul Y Gian Franco: Contestan que a la abuela.

Jhon Deifer: Porque no tiene nada.

Jean Paul: No tiene ropa, porque está enferma y tienen que colocársela para que no le de fiebre.

Jhon Deifer: Mi abuela usaba bufanda.

¿Por qué no le pusieron el play a la mamá?

Gian Franco: Porque la mamá no juega play.

Jhon Deifer: Al papá porque le encanta jugar play.

¿Por qué a la abuelita no le pusieron el play?

Jean Paul: Porque la abuelita no sabe jugar play y se desconcentra.

Jhon Deifer: Se descontrola, pero el papá sí.

¿A quién le colocarían el oso de peluche?

Gian Franco: Al niño de abajo.

Jean Paul: Porque el otro ya es grande, ya no es pequeño, a lo pequeños es que le colocan el oso.

Gian franco: Yo tengo 16 peluches.

Jhon Deifer: Yo tengo uno.

¿Para cuál es más fácil dormir arriba el grande o el niño pequeño?

Gian Franco: El niño grande, porque él no se cae, pero el pequeño si se puede caer.

¿Porque el bastón para la abuela?

Jean Paul: Porque la abuela lo necesita.

Profesora: ¿De quién serán estos tacones?

Todos: De la mamá.

¿Por qué los tacones a la mamá?

Jean Paul: Porque le quedan viejo, ya grandes a la abuela.

Jhon Deifer: Porque las mamás usan tacones.

Jean Pool: Las cadenas no las necesitan los papás, pero los malos sí, no lo papas.

Jhon Deifer: Mi mamá usa cadena.

¿Por qué no le colocaron esta polvera a la abuela?

Jhon Deifer: Porque la abuela no usa maquillaje.

Jean Pool: Ella está muy vieja.

Gian Franco: Mi abuela usa maquillaje.

Jean pool: La mía no.

Profesora: Mira la ubicación y pregunta ¿Por qué el reloj es del papá?

Jhon Deifer: Porque los papas usan relojes, para mirar la hora para irse al trabajo.

Muestra una gorra. ¿A quién le pondrían esta gorra?

Jhon Deifer: Al papá porque le encantan las gorras.

Jean pool: No a mi papá no. Pero él usa para la gallera. Allí pelean los gallos.

Profesora: Saca nuevamente otro cargamento de nuevos objetos donde en ella se encuentran objetos del hogar, da las pautas a los niños, de que estás ya no serán ubicadas en los cuartos, si no en el resto de la casa.

¿Cuándo llega algo para acomodar, quienes deben de salir a acomodar las cosas?

Jean Paul: El papá porque es el más fuerte.

Gian Franco: La mamá no salió y la saca.

¿Solo el papá ayuda a acomodar el cargamento?

Gian Franco: El papá para que no se demore arreglando la casa.

Gian Franco: La abuelita, Solo debe ayudar con cosas livianas, como la toalla.

Jean Paul: La abuelita esta vieja y ella va a ver.

Jhon Deifer: El papá se cansó porque llevo muchas cosas.

Jean pool: Estaba tirado en el piso así, (hace caras).

¿La matera en la sala o en el patio?

Jean Paul: En el patio mejor porque en el patio se riega tierra y acá no, señalando la sala.

Jhon Deifer: En la sala, porque no va regar arena, tiene una maceta.

Hagamos votación.

Estudiantes deciden que va en la sala.

SITUACION DE RESOLUCION 3

“El zoológico enloqueció”

Grupo 1:

Los niños identifican el escenario del zoológico y los animales.

Mirando el baño. ¿En el zoológico debe haber baños?

Sarai Sofía: Si, para cuando tenga ganas de hacer chichi.

Imagínense que en el zoológico no hay baños.

Jhon Wueyner: Yo no me orino.

Samuel: Orina en la arena.

¿Y si le dan ganas?

Jhon Wueyner: Yo aguanto.

Mirando la tienda ¿Por qué necesitamos una tienda?

Samuel: Cuando tenga hambre.

Jhon Wueyner: Solo le dan comida de peces.

¿Les podemos dar comida a los animales? o los animales van y compran su comida.

Yasary: Las personas les compramos a los animales.

Se hace reconocimiento de los lugares.

¿Esta jaula de que es?

Samuel: Es de osos, porque tiene una cueva aquí.

Bueno resulta que este zoológico... El señor que cuida el zoológico se fue, y lo dejo. Y las aulas se abrieron y

¿qué paso?

Samuel: Se escaparon.

Se escaparon, se volvió loco y me van ayudar a acomodarlos.

Todos: Los niños acomodan los animales.

Shaira: Los pollos van acá, los pollos van acá. Y los mete en la granja.

¿Y dónde viven los osos?

Jhon Wueyner: En las cuevas.

¿Dónde ponemos el pulpo que anda perdido?

Samuel: Va aquí, lo mete en el acuario.

Sarai Sofía: No, ese es de hielo

¿Por qué sabes que este es hielo?

Sarai Sofía: Porque tiene hielo.

Tiene hielo, ¿Y usted lo va a meter ahí? (señalando a Samuel) ¿Qué pasa si yo meto este animal aquí, en la jaula de los osos?

Yasary: Se derrite.

¿Y qué le pasa si se derrite?

Shaira: Se muere.

Jhon Wueyner: El pulpo ahí, en el acuario, porque ahí viven los peces, los pulpo.

Samuel: Salvaje. El león en la selva.

Jhon Wueyner: La jirafa va en los animales de la selva.

Ahí hay un perro metido en los animales salvajes, ¿Se puede? ¿Qué le pasa a este perro?

Samuel: Eso es un lobo.

Yasary: Se muere porque lo matan.

¿Quién lo mata?

Yasary: Los salvajes.

Yasary: El perro podría ir en el techo de la tienda. Porque es travieso.

Jhon Wueyner: Por aquí, con los muchachos. Y el gato va con los humanos.

Samuel: Con los muchachos.

Profesora: Ósea que el perro y el gato pueden ir con los muchachos.

La profesora revisa la acomodación de los animales de hielo y los del acuario. Todos bien organizados.

¿Qué pasa si este tiburón se sale y se mete a los de la granja?

Samuel: Que se come a los demás animales.

Si el tiburón se come a los animales. Pero ¿Qué le pasa al tiburón si se queda acá?

Yasary: Se explota. Porque comió mucho.

Jhon Wueyner: Si así pam! y como una bomba.

Jhon Wueyner: No, porque es un tiburón y es de agua, sino está en el agua pam! se muere.

Si no tiene agua no puede respirar y se muere

Yasary: Aquí, en el agua.

Profesora: ¿Qué pasa si este gatito va y se nos mete por acá travieso en la jaula de la selva?

Jhon Wueyner: Se lo comen. Lo ataca y se lo muerde, así (interpreta el movimiento de un animal salvaje). Se muere, porque lo araña, lo arranca.

Samuel: Ellos son más fuertes que los gatos.

Jhon Wueyner: Lo arañan, le arranca toda la cara.

Jhon Wueyner: Ahí donde los humanos. Porque los humanos son buenos con los gatos.

¿Y todos los humanos son buenos?

Jhon Wueyner: ¡Sí!

Samuel: Hay unos que no.

¿Por qué dices que no?

Samuel: Porque hay unos que son locos y matan a los gatos.

¿Por qué saben ustedes que estos no son locos?

Jhon Wueyner: Porque tienen una cara normal

Profesora: ¿Tienen una cara normal? ¿Y cómo es la cara de los locos?

Jhon Wueyner: Así. Mmmm. enojada.

Ósea que los que vemos enojados son locos.

Jhon Wueyner: Sii!

Samuel: Hay algunos que son tranquilos pero si vienen los niños se los llevan en un costal también. Y los animales también.

Entonces, ¿vamos a dejarles estos animales a ellos?

Jhon Wueyner: Ellos lo cuidan, porque le dan comida, les dan agüita.

¿Qué pasaría si este animalito, este osito polar se nos sale y se nos mete acá en la granja?

Jhon Wueyner: Lo congela

Samuel: No, se derrite

Samuel: Se derrite el oso polar.

Sarai Sofía: No porque de pronto se derrite.

Jhon Wueyner: Se muere.

Shaira: Para que no muera se mete en el hielo.

Grupo 2:

Los niños identifican el zoológico, sus elementos y los animales.

Gian Franco: Es un zoológico, por aquí está la entrada al zoológico.

¿En el zoológico debe haber baños?

Jean Pool: Si porque uno tiene que hacer popo o chichi.

Si uno va al zoológico y no hay baños ¿Qué pasaría?

Gianfranco: Se orina en la ropa.

¿Y en la tienda para que debe estar en el zoológico?

Jhon Deyfer: Para comer, para tomar.

¿En la tienda venden comida para darles a los animales?

Jhon Deyfer: Carne, sí, los pitbull comen carne también los leones.

Los niños identifican los letreros de peligro y de marcación de las jaulas

¿Qué quiere decir si aquí dice peligro?

Jhon Deyfer: Que no pueden pasar los animales. Ah, los humanos.

Gianfranco: Porque en las rejas uno le pone la mano al animal y puede arrancarle la mano.

Gianfranco: Ahí es como una casita

Jhon Deyfer: Una casita de los gallos. Ahí dice gallo.

Esta es una cueva.

Jean Pool: En el zoológico también hay pescados, ¿no?

Solamente los pescados están en la zona de agua.

Jhon Deyfer: Los pulpos.

Gian Franco: Y las pirañas.

Jhon Deyfer: Las pirañas comen humanos, también los tiburones.

Gianfranco: Ahí no hay tiburones.

Jhon Deyfer: Si... Hay tiburones en el mar.

Los niños acomodan los animales.

¿Y si lo abrimos por debajo un hueco al acuario que pasa?

Jean Pool: Se riega el agua.

En esta jaula hay una piraña. ¿Sera que esta piraña puede ir ahí en esta jaula?

Jean Pool: No porque ahí es los animales de los gallo.

Gianfranco: Y además se mueren. Porque ellas respiran agua. Irían en la acuática.

Siguen acomodando los animales.

Profesora: Están perdidos, y va a llegar el señor al zoológico y va a empezar a...

Gianfranco: A enloquecerse.

Este que es un perro con un gato en la jaula con un tigre ¿será?

Jhon Deyfer: No, el tigre no le hace nada a los gatos

Y al perro que usted metió ahí

Jean Pool: Se lo come.

Gian Franco: Ahora los tigres ya no quieren ver a los gatos porque ellos se dejaron dominar por el hombre, entonces ya no los quieren.

Ah imagínense eso tan interesante. Y los hombres a quienes dominan a los gatos o los tigres.

Jean Pool: A los gatos. Pueden vivir en la casa con nosotros.

¿Un elefante puede estar cerca de la tienda?

Jean Pool: Ellos nos matan a la gente.

Jhon Deyfer: Los pisan.

Jhon Deyfer: entonces los elefantes acá, en la selva.

Jhon Deyfer: Las gallinas en la selva.

¿Ustedes han visto gallinas en la selva? ¿Dónde más han visto?

Jhon Deyfer: En la de leones, los elefantes.

Jean Pool: En el zoológico hay gallinas.

Gianfranco: En la granja

¿Dónde pueden quedar mejor cuidadas las gallinas?

Jean Pool: En la granja.

¿Qué pasa si se pasara un tigre a la jaula de los domésticos?

Jean Pool: Uy, que los mata.

Gianfranco: Porque él es salvaje.

Gianfranco: Se comen a los animales domésticos

Jean Pool: A los pescados y a la gente también.

En la selva. Metieron un rinoceronte.

Jean Pool: Él vive en el agua sí, sí.

¿En ese acuario lo podríamos meter? ¿Qué pasa si lo metemos?

Jhon Deyfer: Mata los pescados.

¿Y qué le pasa al rinoceronte?

Jean Pool: Se lo come el tiburón y ahí ya no puede vivir más.

Gianfranco: Y el pulpo lo atrapa y lo tira y lo mata. Se lo comen las piraña

Jean Pool: Se muere pero hay uno que se pueden meter en el agua, hay otros que no.

Y si este no necesita agua y lo meto al agua ¿Qué pasa?

Jean Pool: Se muere, se ahoga.

Un lobo de hielo, ustedes lo metieron ahí.

Jhon Deyfer: Porque hay lobos que también son de hielo,

Este oso se me metió en la jaula de los domésticos.

Jean Pool: Los matan. Se descongela. Se muere.

Jhon Deyfer: Si porque él está hecho de agua.

¿Dónde debe de estar él, para que este vivito?

Gianfranco: Acá (Le señala la jaula con hielo)

Este cangrejo lo metemos aquí dentro de la jaula o ¿Dónde lo metemos?

Jean Pool: Ellos necesitan agua,

¿Qué pasa si se salió el pulpo y se me metió acá en los de hielo?

Gianfranco: Se muere el pulpo y mata a los demás. Los coge con los tentáculos y se los come

Y ¿Qué le puede pasar al pulpo si se va para allá?

Gianfranco: Se muere porque el pulpo respira agua y apenas se termine le da mareo y se muere.

Jhon Deyfer: Se muere y no sobrevive, porque necesita agua para respirar.

Jean Pool: Se muere porque los pulpos no pueden estar en el hielo.

Jhon Deyfer: Se mueren porque ellos no necesitan hielo, necesitan agua menos hielo.

Jean Pool: Se enferman y se mueren.

Jhon Deyfer: Aquí hay focas. Si ellas les gustan estar en el hielo y en el agua.

¿La ballena la metemos al hielo?

Jhon Deyfer: No aplasta a todos y se muere.

Ya quedo acomodado, Ahora, que venga el señor ¿Qué va a hacer?

Gianfranco: Feliz, porque no hay animales regados por ahí.

Jhon Deyfer: Si los animales están regados

estuviera sorprendido y lo hubieran despedido

No ve que los animales se salieron.

Y, ¿Quién iba a despedir al señor?

Gianfranco: El jefe

Jean Pool: Los soldados. Ellos cuidan los animales

Y para que no entre ningún delincuente

Gian Franco: Entonces, ¿Quién le dijo a los constructores que construyera eso?

Y ahora sí, ¿Que va a decir el señor cuando vea todo eso acomodado?

Jhon Deyfer: “Ay, tan bonito”.

En la ejecución de las situaciones de resolución de problemas trabajadas en equipo, manipulando la maquetas se dio la interacción constante entre docente y niñas y niños, preguntas y respuestas orientadoras partiendo de unas consignas y unas intervenciones, para poner en evidencia las habilidades de los niños en cuanto el pensamiento crítico. Las respuestas muestran como el niño piensa y los conocimientos que confronta, hacen inferencias sobre los personajes,

hipótesis de lo que podría pasar según las acciones ejecutadas, dan ideas, hacen juicios y finalmente toman decisiones, argumentan sus respuestas apoyados en sus vivencias y conocimientos y las confrontan y las negocian con sus compañeros de equipo. Se anticipan a algunas consecuencias haciendo que se retracten o se acomoden a las situaciones presentadas, El dialogo entre ellos tratando de resolver la situación presentada es rico en argumentos, En sus respuestas y acciones se observa no solo la parte lógica, sino sus emociones y deseos. Las niñas y niños presentan ideas creativas, pero también racionales. Podemos a través de la respuesta ver unas niñas y niños que funcionan como un todo, poniendo en juego sus competencias y habilidades en todos los campos de desarrollo como son el lenguaje, la matemática, la parte científica, corporal, y estética y las ciudades. El aprendizaje es integral y no fragmentado.

Conclusiones

La caracterización de los niños se hace posible, por la creación propia, de una lista de chequeo, que contiene habilidades del pensamiento crítico, quedando como herramienta para la medición de un nivel, en función de 1 a 12 habilidades.

Por otro lado se logra la creación de unas rejillas que se reorganizan en sus descriptores de acuerdo a la habilidad de pensamiento crítico que se pretende observa en la actividad propuesta, es muy importante que el docente adquiera la habilidad de crear y reorganizar sus propias listas de cheque y rejillas de acuerdo a lo que pretende en su investigación, puesto que es una forma clara y organizada de evidenciar la valoración y evaluación de los niños y niñas.

El reconocer al niño como un ser integral, en todas sus dimensiones y competencias y el investigar múltiples estrategias para orientar el aprendizaje de los niños y niñas nos permite seleccionar las actividades más apropiadas en búsqueda del aprendizaje significativo, de experiencia, de acción y razón, Las actividades y estrategias propuestas por los docentes más que trabajar conceptos deben ser encaminadas a formar niñas y niños capaces de enfrentarse a una situación libre de acción donde puedan confrontar todos sus deseos, conocimientos, vivencias y pensamientos cada vez más razonados y propositivos frente a otros.

La integración de estrategias para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico, permitió en una sola situación de resolución evidenciar mayor cantidad de habilidades del pensamiento crítico, de una forma dinámica, entretenida, atractiva y relajante para el niño, Se logra una estrategia lúdica , llamativa e importante que permite al niños observarse en un contexto, en su mundo desde una perspectiva más real, en donde equivocarse es posible y reorganizar sus ideas , le permite plantearse diversas soluciones. Donde ver los escenarios le permiten ser creativos y propositivos con múltiples ideas en una misma situación.

La estrategia integrada de resolución de problemas a través de las maquetas, trabajadas en equipo resulta ser una excelente forma para trabajar las habilidades del pensamiento crítico como son: la observación, el reconocimiento y análisis visual de las situaciones, la identificación de obstáculos, la anticipación, la inferencia, la comparación, clasificación, las discusiones, juicios y argumentos, el manejo y el respeto a los diferentes puntos de vista, las hipótesis, las decisiones y soluciones.

Al igual que es una estrategia que permite la integración de todas las competencias de los niños y niñas como son las comunicativas, las matemáticas, las ciudadanas, las estéticas, las corporales, y las científicas y así se ve fortalecido el pensamiento crítico en los niños y niñas de 5 a 6 años del grado transición de la Sede Mariscal Jorge Robledo.

Se pudo determinar y evidenciar el mejoramiento en el nivel de las diferentes habilidades del pensamiento crítico con el trabajo de la estrategia integrada de resolución de problemas a través de una maqueta trabajada en equipo.

La estrategia integrada trabajada en la investigación nos permite la integración además de los estudiantes y padres de familia en el proceso de un trabajo pedagógico, en donde se viven experiencias significativas en familia.

El pensamiento crítico no es una puesta en escena de ideas, juicios y argumentos de un ser fragmentado, sino de un ser, que es cuerpo, mente, emociones y deseos.

También podemos concluir que para que el niño viva un aprendizaje significativo en este caso poner en juego sus habilidades de pensamiento crítico debe contar con un estado óptimo de su ser integral. Es decir es tan importante la salud, los estados de ánimo, la motivación, el ambiente, la confianza que siente con su docente.

Las niñas y niños a través de la estrategia integrada pueden poner sus ideas, no solo en forma verbal sino a través de sus manipulaciones del material concreto, “Las maquetas” y las ejecuciones de movimientos. Se nos permite observar las ideas que no se dicen, que se ejecutan.

El maestro y las niñas y niños son interlocutores en busca de diálogos argumentados que parten de unas preguntas abiertas que permiten filosofar y presentar una o varias soluciones a un problema basado en sus experiencias y en nuevos conocimientos, dándose unas respuestas creativas y conciliadas individualmente y en equipo.

El docente juega un papel importante como facilitador de la estrategia, y de su seguimiento en forma filosófica, permitiendo que las niñas y niños fortalezcan su pensamiento crítico argumentando su ideas y exponiendo sus propias estrategias y soluciones.

Las niñas y niños a través de la ejecución de las situaciones como estrategia integrada adquieren un mayor nivel de interacción y dialogo, habilidad importante para la adquisición del conocimiento en comunicación con las otras personas.

Las situaciones problema representadas en maqueta permiten en el niño observar su propio mundo en miniatura y en ocasiones adentrarse en el personal en escena, y en otras ver desde la barrera y ponerse en los zapatos de ellos.

Un docente debe ser un maestro, inquieto, investigador, propositivo que se identifique y promueva estrategias integradas para motivar a las niñas y niños a la adquisición de conocimientos en forma lúdica, recreativa, vivencial.

Las actividades que involucran la mayor parte de los sentidos y pone en funcionamiento integradamente las habilidades del pensamiento crítico y competencias son la que aseguran un verdadero aprendizaje significativo, sentido, vivido y esa es la estrategia integral de resolución de problemas a través de las maquetas trabajadas en equipo.

Los niños y niñas a través de la estrategia integrada propuesta evidencian aún rastros del sentido egocéntrico propios de su edad, pero en equipo desaparecen y da pie a la negociación y los acuerdos, logro que es muy importante para la satisfacción de todos.

También se puede concluir que los niños no son cajas de datos, sino que tiene una información importante adquirida de la experiencia como ser humano, sensible a su medio y lo que le ofrece el ambiente.

La estrategia de resolución de problemas integrada permite una y otra vez replantearse situaciones diversas más razonadas en una misma escena, evidenciando que el conocimiento, las ideas son flexibles en cuando más desarrollo se vaya dando de las habilidades del pensamiento crítico.

La estrategia de resolución de problemas, permite al niño desarrollar habilidades de pensamiento crítico sobre un todo a la vez que conoce, interpreta, analiza, hace y expresa razones, y decide individual y en equipo una situación de vida de su cotidianidad.

Recomendaciones

Para la aplicación de una estrategia integrada de resolución de problemas, representada en maqueta y trabajada en equipo se recomienda, que el docente prepare un ambiente tranquilo, sin mucho ruido, en un espacio cómodo, donde las niñas y niños puedan interactuar y manipular el material concreto, en forma natural.

Se han de dar unas recomendaciones de respeto al turno y a la atención al trabajo.

Se deben de trabajar en grupos heterogéneos y de pocos participantes, en grupos de tres a 6 preferiblemente.

Las situaciones deben ser organizadas y creadas pensando en los ambientes y situaciones de la cotidianidad, pero que impliquen el manejo de una problemática que requiera de una solución.

La docente debe ser parte del proceso con sus intervenciones cuestionadoras y retadoras para poner en funcionamiento las habilidades del pensamiento crítico de los niñas y niños, debe permitirse los diálogos y discusiones alrededor de una pregunta y /o respuestas.

Las preguntas deben ser una secuencia de ideas hasta que las niñas y niños puedan argumentar, decidir y plantear soluciones. Unas preguntas que lleven a la anticipación, a la inferencia, a la hipótesis y a las posturas y opiniones.

El docente debe de permitir un dialogo flexible, mediador y democrático, que permita que las niñas y niños manejen el respeto a los diferentes puntos de vista, lleguen a acuerdos y propagan una o más soluciones.

Las niñas y niñas deben poder exponer sus ideas con sus palabras, poniendo en juego sus conocimiento sin clasificar en lo correcto o no, lo que expresen.

Las actividades deben ser planteadas evitando la rutina y la repetición, con una misma maqueta se pueden realizar un sin número de situaciones que permitan el manejo de las habilidades del pensamiento crítico.

La aplicación de una estrategia como ésta permite que surjan otras temáticas interesantes que aunque no están relacionadas directamente con el tema de investigación, pueden ser utilizadas para nuevos planteamientos y problemáticas de investigación como son el tema de la inclusión, de la discriminación, de las diferencias, guerra de sexos, los derechos. La igualdad de género, temas del respeto por la vida.

Las situaciones deben plantearse para trabajar un ser que es integral y no fragmentado, cuerpo, mente y emociones.

El maestro debe pensar su trabajo desde la perspectiva del niño, desde su naturaleza, atendiendo que si un método no es el apropiado, otro se ha de planear.

Una situación de resolución de problema trabajada en maquetas, debe ser aprovechada al máximo, y el docente permitirse retomarla una y otra vez, Al momento de trabajar la situación de resolución con los niños y niñas , debe permitirse hacer seguimiento a sus respuestas hasta llegar a un final, para ello el tiempo de ejecución debe ser flexible.

Trabajos tan enriquecedores deben ser desarrollados con tiempo sin límite, en continua intervención, siguiendo la mente del niño, sin parar los procesos.

Los docentes más que leer teorías deben de plantearse qué hacer con ellas, así crear propuestas para hacer de su labor un laboratorio de investigación y de oportunidad de un aprendizaje más significativo para los niños. La clave está en la estrategia y en la disposición del docente abierto a escuchar y a aprender de sus alumnos.

Referencias bibliográficas

- Aguilar Moreno Esperanza. (2014). ““*Habilidades y estrategias para el desarrollo crítico y creativo en alumnado de la Universidad Sonora*” Tesis para optar al título de doctorado en educación. Extremadura: España, Universidad de Extremadura. Recuperado de: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/1774/TDUEX_2014_Aguila_Moreno.pdf?sequence=1
- Ander-Egg, E. (1983). *El trabajo en equipo*. Buenos Aires: Argentina. Instituto de Ciencias Aplicadas. N°1. Colección ideas en acción.
- Andreu - Andrés, M., & García - Casas, M. (2010). *Aprendizaje Basado en Problemas aplicado a las lenguas de la especialidad*. Madrid: España. Ibérica.
- Arias-Lugo, A. P. (2016). *Imaginación más creatividad: Pensamiento Crítico Reflexivo*. Trabajo de grado para optar al título de Especialista en pedagogía infantil. Cali: Colombia. Universidad Santiago de Cali.
- Bolaños Torres, B. I. (2012). *Pensamiento Crítico: Formar para Atreverse*. Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Ciencias de la Educación. Bogotá: Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación. Recuperado de: http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/2743/1/Maestr%C3%ADa_Ciencias_Educaci%C3%B3n_Bola%C3%B1os_Torres_Bertha_Isabel_2012.pdf.
- Branda, L. (2008). El Aprendizaje Basado en Problemas. El resplandor tan brillante de otros tiempos. En U. Araujo, & G. Sastre, *El Aprendizaje Basado en Problemas. Una nueva perspectiva de la enseñanza en la Universidad* (págs. 17 - 43). Barcelona: España. Gedisa.
- Castillero-Mimenza, O. (s.f.). *Que es el pensamiento crítico y cómo desarrollarlo. 10 claves y consejos para potenciar tu capacidad de pensar racionalmente y siguiendo la lógica*.

Recuperado de: <https://psicologiymente.com/inteligencia/pensamiento-critico>, el 8 de octubre de 2018.

Compartir - palabra maestra. (2016). *La Maqueta. Estrategia didáctica para la enseñanza de la geografía*. Recuperado de:

<https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/columnas/la-maqueta-estrategia-didactica-para-el-proceso-de-ensenanza-aprendizaje-de-la-geografia>

Cortes, A. García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio- Colombia. En: *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*. ISSN 1657-107X. Villavicencio: Colombia.

Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de:

<http://revistariiiep.com/wp-content/uploads/2018/02/vol10-num1-06.pdf>

De Bono, E. (1991). *Pensamiento lateral*. Buenos Aires: Argentina. Ediciones Paidós.

Dewey, J. (1989). *Como pensamos. Nueva exposición de las relaciones entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: España. Editorial Paidós.

Escobar, M. (2017). *Diseño, implementación y análisis de una secuencia didáctica basada en la escritura de un cuento para promover el aprendizaje de la producción textual en el grado primero*. Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Educación. Santiago de Cali: Colombia. Universidad ICESI.

Espíndola-Castro, J. L., Espíndola-Castro, M. A. (2005). *Pensamiento Crítico*. Ciudad de México: México. Pearson Educación.

Fonseca-Cuadros, Y. y Pérez-Montoya, A. B. (1999). *Situaciones de resolución en la formación de valores de responsabilidad y respeto en niños de 5 a 6 años de edad*. Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Preescolar. Santiago de Cali: Colombia. Universidad Santiago de Cali.

- Gómez, D. A. (2015). *Diseño, aplicación y evaluación de programa educativo basado en la competencia científica para el desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de educación secundaria*. Madrid: España. Universidad Autónoma de Madrid.
- Gutiérrez Sáenz, R. (2006). *Lógica. Conceptos fundamentales*. México: Editorial Esfinge.
- Institución Educativa Eustaquio Palacios. (2017). Documento plan de estudios, grado Transición. En: *Manual de Convivencia: “Un horizonte de oportunidades”, marco legal y conceptual de la educación preescolar en Colombia*”. Santiago de Cali: Colombia. V.4.
- Kamii, C. & Devries, R. (1995). *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Madrid: Editorial Antonio Machado. 128 p.
- Lindsay, P. H. y Norman, D. A. (1986). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: España. Editorial Tecnho
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: España. De La Torre. pp. 160
- Mena-Galván, P. y Mena-Galván, O. (2017). Secuencia didáctica en la producción de artículos de opinión para movilizar la argumentación y el pensamiento crítico en estudiantes del grado 10-5 de la Institución Educativa España. Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación. Cali: Colombia. Universidad ICESI.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115, por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá: Colombia.
- Ministerio de educación Nacional. (2010). *Documento No 13. Aprender y jugar, Instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición*. Bogotá: Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado transición V1*. Bogotá: Colombia. Ministerio de Educación Nacional.
- Recuperado de:

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Transici%C3%B3n.pdf.

Montoya-Maya, J. I. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. En: *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. No.25, (septiembre - diciembre), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], ISSN 0124-5821. Medellín: Colombia. Universidad Católica del Norte.

Moreno-Pinado, W. E., Velázquez-Tejeda, M. E. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico REICE. En: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 15, núm. 2, 2017, pp. 53-73. Madrid: España. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar.

Moya-López, M. (s.f). *Los Pilares de la Educación y la Interculturalidad. Una aplicación práctica para trabajar la educación intercultural desde las imágenes y la música*. Recuperado de: <http://www.globaleducationmagazine.com/los-pilares-de-la-educacion-la-interculturalidad-una-aplicacion-practica-para-trabajar-la-educacion-intercultural-desde-las-imagenes-la-musica/>. El 8 de octubre de 2018.

Mullo-Mullo, L. I. (2016). *La utilización de juegos informáticos didácticos y el desarrollo cognitivo en los niños y niñas del primer año de educación básica de la “Unidad Educativa Fae n° 5”, del Cantón Latacunga, Provincia de Cotopaxi, durante el año 2013*. Trabajo de Investigación previo a la obtención del Grado de Magíster en Ciencias de la Educación, Mención Educación Parvularia. Ambato: Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/282/1/Trabajo%202018%20Mullo%20Mullo%20Laura%20In%C3%A9s.pdf>. El 8 de octubre de 2018.

- Olivares, S., & Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de Aprendizaje Basado en Problemas en estudiantes de Educación Superior. En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (54), 759 - 778. Ciudad de México: México.
- Paul, R., & Elder, L. (2003). *Cómo mejorar el Aprendizaje Estudiantil*. Recuperado de Foundation for Critical Thinking: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-StudentLearning.pdf>
- Patricia-Núñez de Arenas, P. (s.f). *Enseñar a pensar, el pensamiento crítico de los niños*. Recuperado de: <https://www.hacerfamilia.com/educacion/noticia-ensenar-pensar-pensamiento-critico-ninos-20141212065933.html>. El 8 de octubre de 2018.
- Puche Navarro, R. (2009). *El desarrollo infantil y las competencias en la primera infancia*. Bogotá: Colombia. Ministerio de Educación Nacional
- Restrepo-Gómez. B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP) una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. En: *Educación y educadores*. Volumen 8, pp. 9 – 19. Chía: Colombia. Universidad de la Sabana.
- Semerci, N. (2006). *The effect of Problem - Based Learning on the Critical Thinking of Students in the Intellectual and Ethical Development Unit*. *Social Behavior and Personality*, 34 (9), 1127 - 1136.
- Svarzman, J. (1998). *La enseñanza de contenidos procedimentales*. Buenos Aires: Argentina. Ediciones novedades educativas.
- Travieso Valdés, D. y Ortiz Cárdenas, T. (2018). Aprendizaje basado en problemas y enseñanza por proyectos: alternativas diferentes para enseñar. En: *Revista Cubana de Educación Superior*. vol.37 no.1. La Habana: Cuba. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior CEPES – Universidad de la Habana. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000100009

- Universidad de Barcelona. (s.f.). Metodología del aprendizaje basado en problemas. Barcelona: España. Recuperado de: http://www.ub.edu/dikasteia/LIBRO_MURCIA.pdf
- Suarez Menéndez, B. (2017). El concepto de pensamiento crítico. Recuperado de: <https://www.problemsolving.pro/el-concepto-de-pensamiento-critico/>
- Villarini Justino, A. (2006). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. En: *Perspectivas psicológicas*. Volúmenes 3 – 4. Año IV. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>
- Zamora Montoya, J. y Zamora Montoya, H. (1996). *Metodología del aprendizaje*. Documento de trabajo. Cali: Colombia. Universidad Santiago de Cali.
- Zapata-Maya, Y. P. (2010). “*La formación del pensamiento crítico*”: *Entre Lipman y Vygotsky*”. Trabajo de grado para optar al título de licenciada y filosofía de la Universidad Pontificia Javeriana de Bogotá. Bogotá: Colombia. Facultad de Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6767/tesis83.pdf;sequence=>

Anexos

1- Gráficos, de instrumentos, actividades diagnóstico, 1, 2 y 3.



2. Texto, Cuento , “El avioncito que no sabía volar”

Cuento:	Preguntas guía anticipación y elaboración del discurso
El avioncito que no sabía volar	<p>¿De qué se tratara este cuento?</p> <p>¿Por qué si es un avioncito no sabe volar?</p> <p>¿Qué creen que hará el avión para poder volar?</p>
<p>Este era un avioncito que vivía tranquilo en medio de un paraje de los llanos orientales, con muchas aves, potros correlones y pachorrudos caimanes.</p> <p>La vida del avioncito habría seguido igual, de no ser porque un día se preguntó: “¿Quién soy yo?”... de entre todos mis amigos ¡a cual familia pertenezco? El avioncito se propuso a hallar por sí mismo las respuestas.</p>	<p>¿Dónde crees que vive el avioncito?</p> <p>¿Con quienes vive?</p> <p>¿Sobre qué se preguntara el avioncito?</p> <p>¿Qué hará el avioncito para saber a qué grupo de amigos pertenece?</p>
<p>-Tal vez sea alguien que deba vivir en el agua- se dijo, al ver a los caimanes.</p> <p>Entonces fue y se tiró a la laguna, pero se hundió Ante sus gritos de auxilio los caimanes lo sacaron.</p> <p>-A ti que te pasa avioncito, ¿Ah?</p> <p>- Pensé que era un ser del agua</p> <p>-Ya ves que no. No estas hecho para nadar. Ve y prueba en otra parte le dijeron.</p>	<p>¿Que pensara el avioncito cuando ve los caimanes en el agua?</p> <p>¿Qué le dirán los caimanes cuando sacan al avioncito del agua?</p> <p>¿Qué le hizo pensar al avioncito que él era un ser del agua?</p> <p>¿Qué creen que hará el avioncito?</p>
<p>Así lo hizo. En cuanto vio a los potros galopeando, pensó: “Debo estar hecho para correr”</p> <p>Entonces alegre y juguetón se les unió a la carrera.</p> <p>No había pasado un minuto cuando los potros lo dejaron atrás. El avioncito cayó al suelo, jadeando.</p>	<p>¿Cuándo ve correr los potros que creen que hará el avioncito?</p> <p>¿Qué le pasada cuando quiere correr como los potros?</p> <p>¿Por qué creen ustedes que intenta correr como los potros?</p>
<p>-¿Vuela? ¿Vuela?... ¡Ah claro! Pero... ¿Cómo?- Se preguntó el avioncito.</p> <p>De tanto pensar creyó hallar la solución: alguien que volara me podría ayudar.</p>	<p>¿Cuáles son los amigos con los que se encontrara para que le ayuden a volar?</p> <p>¿Por qué creen que el avioncito está convencido que aprenderá a volar con sus amigos los voladores?</p>
<p>Al primer volador que se topó en el camino, una bella mariposa, le rogo:</p> <p>-Amiga mariposa necesito de usted un favor.</p> <p>-Si se puede con mucho gusto.</p> <p>-Quiero que usted que vuela me enseñe a volar.</p> <p>-¿A volar? Bueno... este... yo... vuelo, si ¿Pero enseñarte? No se cómo podría. Mira, yo salto de flor en flor, y en el aire agito mis alas. Quizás si haces lo mismo... El</p>	<p>¿Qué le pedirá el avioncito al amigo con que se encuentra?</p> <p>¿Sera que la mariposa si le enseña a volar al avioncito?</p> <p>¿Por qué el avioncito no pudo volar con las instrucciones que le dio la mariposa?</p>

<p>avioncito lo intento, pero no hizo más que dañar algunas flores al caer.</p>	
<p>Trato de imitar a otras aves que encontré en su recorrido: Un loro, un Tucán y un águila, pero luego de tirarse de ramas, árboles y cerros como le aconsejaron, tampoco aprendió a volar. Alguien le dijo entonces que fuera donde la lechuza.</p>	<p>Si el avioncito tiene alas como sus amigos voladores, ¿después de intentarlo, podrá volar como ellos? Por qué creen que el avioncito aunque tiene alas no puede volar como sus amigos voladores? ¿Qué le aconsejara la lechuza al avioncito para que aprenda a volar?</p>
<p>Amiga lechuza, necesito de usted un favor.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si se puede con mucho gusto -Quiero que usted que vuela me enseñe a volar. - ¿Volar no sé cómo se podría? - Pero los otros amigos voladores me dicen que usted conoce el secreto de como volar 	
<ul style="list-style-type: none"> - El secreto para volar si se quien lo sabe y se quién puede enseñarte –le dijo la lechuza, abriendo apenas un ojo- ¡El hombre! - Pero si el hombre no vuela, ¿Cómo podría enseñarme? - Precisamente porque no vuela ha tenido que descubrir los secretos para hacerlo. Con él muchos aviones como tú han aprendido a volar. Vete a la ciudad y pregunta. 	<p>¿Quién dice la lechuza que podrá enseñarle a volar al avioncito? ¿Por qué el hombre es el único que puede enseñarle a volar a avioncito? ¿Crees que avioncito finalmente podrá aprender a volar?</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Al llegar a la ciudad se encontró con otros aviones amistosos. - Hola... tú... eres un avión... como yo... ¿cierto? - Si, como somos todos por aquí, mira – señalando a varios. - Y sabes volar, ¿Cierto? - Claro, ¿ves esa carretera larga y plana? Por allí se comienza el vuelo. -¿Y quién ten enseño? - Ese señor que esta allá, después uno aprende más volando. - ¿Y crees que pueda enseñarme? – Ve y averígualo por ti mismo. 	<p>¿Qué necesitara avioncito para aprender a volar? ¿Cómo creen que el hombre le enseñara a volar a avioncito?</p>
<p>El avioncito fue y se acercó al hombre – Amigo hombre, necesito de usted un favor.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si se puede con mucho gusto. – Me han dicho que usted sabe cómo vuelan los aviones. Quiero aprender. - ¿Volar? Claro que puedo enseñarte. ¿Cuándo quieres comenzar? 	<p>¿Creen que en esta ocasión el avioncito aprenderá a volar? ¿Qué les hace pensar que si aprenderá a volar? ¿Creen que el avioncito tiene las partes necesarias para poder volar? ¿Cuáles creen que son?</p>

<p>- Ahora mismo. – Bueno, veamos si para volar tienes las partes que necesitas.</p>	
<p>- Sí, si... -dijo revisándolo- es muy elemental. ¿Sabes para qué es esto? – le pregunta señalado las hélices. –No, señor. – ¿Y lo de aquí? Tocándole los motorcitos. –No señor.</p> <p>- ¿Y lo de más allá? Mostrándole la cola. – No señor -¿Y esto? Indicándole las alas. –Tampoco.</p>	<p>¿Para qué creen que el hombre le pregunta a avioncito por sus partes?</p> <p>¿El avioncito sabe para qué le sirven cada una de sus partes?</p> <p>¿Qué lograra hacer avioncito cuando sepa para que sirve cada una de las partes que tiene: motor, alas, hélices, ruedas, etc.?</p>
<p>El hombre le puso a rugir el motor y a mover las hélices, y luego de largas pruebas combinadas entre las alas y la cola, el avioncito estuvo listo y el hombre lo puso a corretear por toda la pista. Y como si fuera magia, el avioncito supo lo que era levantarse feliz por el aire.</p> <p>-¡Es maravilloso! Vuelo, si ¡vuelo!</p> <p>Agradeció al hombre por haberle enseñado los secretos del vuelo y se fue a buscar a sus viejos amigos.</p>	<p>¿Después de aprender a volar para que creen que avioncito va a buscar a sus viejos amigos?</p> <p>¿Cómo creen que recibirán los amigos a avioncito?</p> <p>¿Si el avioncito no es un animal, que es entonces el avioncito?</p> <p>Al principio de la historia el avioncito se preguntó ¿Quién soy yo? Y ¿A qué grupo pertenezco? ¿Qué respuesta se dará ahora?</p> <p>¿Cómo se siente ahora que sabe volar?</p>
<p>Uno a uno los fue encontrando, al águila, al loro, el tucán, la mariposa, la lechuza y hasta el mismo topo se preguntaron quien hacia ese ruido en el cielo, fue entonces cuando lo vieron –pero si es avioncito que ya sabe volar-dijeron en coro.</p> <p>- Sí, soy yo, y vuelo ¡ya se volar! Y así los días del brioso volador pasan suspendidos en el aire, llevado por su motor, cruza, sube y cae... En el cielo es un avión que no se cambia por nada.</p>	<p>¿Cómo reciben los animales a avioncito?</p> <p>¿Por qué creen que los animales no lo reconocen?</p> <p>¿Cómo se siente avioncito al ver a sus amigos?</p> <p>¿Cómo nos damos cuenta que el avioncito está feliz?</p>

3. Lista de Chequeo de habilidades del pensamiento crítico.

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
Observa e identifica el lugar y los objetos.								
Analiza información visual								
Identifica obstáculos								
Razona información recibida								
Anticipa								
Infiere								
Compara, clasifica y organiza								
Discute ideas, juicios y argumenta								
Maneja, respeta y negocia puntos de vista								
Maneja hipótesis								
Toma decisiones								
Propone soluciones								

Creación Propia

4. Ficha de registro y valoración actividad diagnóstico. 1_A. ¿Qué

Pasará? ¿Qué pasará?

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Anticipación	A. El niño predice las posibles acciones que realizarán los personajes								
	B. El niño predice los efectos o consecuencias que las acciones de un personaje tendrán sobre el otro.								
	C. El niño predice cómo se sentirán los personajes frente a situaciones de la historia.								
	D. El niño considera las intenciones que motivaran a un personaje a emprender una serie de acciones.								

Creación Propia.

5. Ficha de registro y valoración actividad diagnóstico 1_B, ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?

Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual del cuento.									
	B. el niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en el cuento, retomando fragmentos de la información icónica y /o textual de la historia.									
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la historia.									
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la historia enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.									

Creación Propia

6. Ficha de registro y valoración actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir

Un zoológico”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos de una colección, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.								
	B. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.								
	C. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.								
	D. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como tipo de hábitat y tipo de alimentación, en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles.								

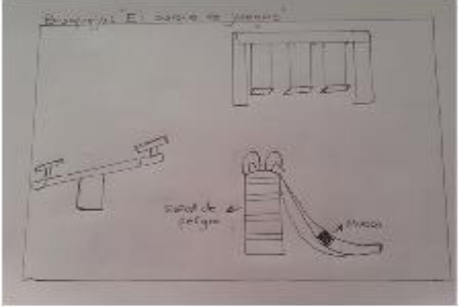
Creación Propia

7. Ficha de registro y valoración actividad diagnóstico 3, ¿Quién fue?

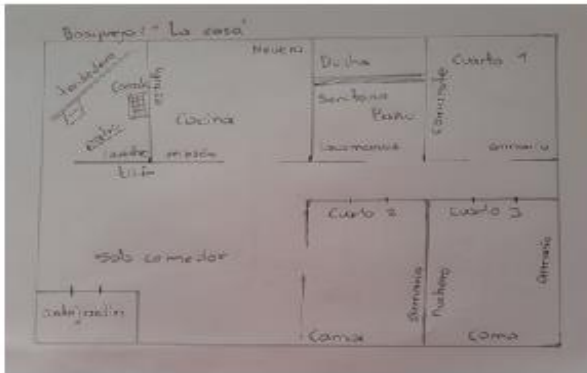
FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica un responsable guiado por su conocimiento previo (ej. "El pájaro porque ellos vuelan y tumban las cosas"). En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas de la situación, ni la evidencia de la huella sobre la lámpara.								
	B. el niño identifica un responsable guiado por la contigüidad espacial con el suceso crítico, (ej. El pez que salta de la pecera y tumba la lámpara") En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas de la situación, ni la evidencia de la huella sobre la lámpara.								
	C. El niño identifica un responsable guiado por su conocimiento previo (ej. "el niño porque hace mucho desorden"). En su argumentación tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas, pero no tiene en cuenta la evidencia de la huella sobre la lámpara.								
	D. El niño identifica el perro como responsable del suceso crítico. En su argumentación tiene en cuenta la evidencia de la huella sobre la pared y la evidencia de las restricciones físicas.								

Creación Propia.

8. Imágenes de bosquejo, diseño, elaboración y manipulación de la maqueta, situación de resolución 1. “Juguemos en el parque”.



9. Imágenes de bosquejo, diseño, elaboración y manipulación de la maqueta, situación de resolución 2. “Llegando a la casa nueva”



10. Imágenes de bosquejos, diseño, elaboración y manipulación de la maqueta, situación de resolución 3. “El zoológico enloqueció”.



11. Rejilla de registro y valoración 1.1, situación 1. Anticipación, “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Anticipación	A. El niño identifica las posibles consecuencias que se generaran por acciones ejecutadas en relación a lo que otros dicen								
	B. El niño identifica los efectos o consecuencias que se generan por acciones tomadas por otros								
	C. Él niño identifica como se sentirán los personajes por la acciones tomadas								
	D. El niño identifica y considera las intenciones que motivan a las acciones tomadas								

Creación propia

12. Rejilla de registro y valoración 1.2, situación 1. Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación, “Juguemos en el parque

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual de la situación								
	B. El niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en la situación, retomando momentos y valorando la información visual								
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la escena								
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la escena enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.								

Creación Propia.

13. Rejilla de registro y valoración 1.3, situación 1. Clasificación, “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos y/o objetos y personajes de la situación y, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.								
	B. El niño organiza los personajes espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, como la constitución, raza, sexo y el tamaño.								
	C. El niño organiza los personajes espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características, como la constitución, la raza, sexo y el tamaño.								

Creación propia.

14. Rejilla de registro y valoración 1.4, situación 1. Formulación de hipótesis,

“Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica el obstáculo (Resbalador), no observa el daño, lo usa, sin medir consecuencias.								
	B. el niño identifica el obstáculo (resbalador), como un posible juego. y En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas de la situación, (letrero de peligro) ni la evidencia del hueco sobre la de él.								
	C. El niño identifica el obstáculo (resbalador) guiado por su conocimiento previo (sirve para jugar”). En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas, (el letrero) pero si tiene en cuenta la evidencia de del hueco.								
	D. El niño identifica el responsable del suceso crítico. (Resbalador). En su argumentación tiene en cuenta la evidencia del letrero de peligro y la evidencia de las restricciones físicas., el hueco.								

Creación Propia

15. Rejilla de registro y valoración 1.5, situación 1. Identificación y razonamiento de la situación problema “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Identifica y razona sobre la situación problema	A. Identifica la situación problema pero no tiene clara la consigna, y expresa datos importantes sobre el escenario y los personajes								
	B, Identifica la situación problema y la consigna, visualiza el contexto y propone ideas, confrontando la información de sus vivencias.								
	C. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, D. Propone ideas y plantea una solución.								

Creación propia

16. Rejilla de registro y valoración 2.1, situación 2. Anticipación, “Llegando a la casa nueva”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Anticipación	A. El niño identifica las posibles consecuencias que se generaran por acciones ejecutadas en relación a lo que otros dicen								
	B. El niño identifica los efectos o consecuencias que se generan por acciones tomadas por otros								
	C. El niño identifica como se sentirán los personajes por la acciones tomadas								
	D. El niño identifica y considera las intenciones que motivan a las acciones tomadas								

Creación Propia

17. Rejilla de registro y valoración 2.2. Situación 2. Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación, “Llegando a la casa nueva”.

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual de la situación								
	B. El niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en la situación, retomando momentos y valorando la información visual								
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la escena								
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la escena enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.								

Creación Propia

18. Rejilla de registro y valoración 2.3, situación 2. Clasificación, “Llegando a la casa nueva”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos, objetos y personajes de la situación y, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.								
	B. El niño organiza los personajes y objetos espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, forma, tamaño.								
	C. El niño organiza los personajes y objetos espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características, físicas como la edad y el uso común.								
	D. El niño organiza a los personajes y objetos espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como los gustos, las emociones y en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles como la edad, el tamaño, la forma.								

Creación propia

19. Rejilla de registro y valoración 2.4, situación 2. Formulación de hipótesis, “Llegando a la casa nueva”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones) pero ubica objetos sin relación con los personajes								
	B. el niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones y objetos según usos). Y los ubica en relación con los personajes, pero no cumple la consigna del lugar								
	C. El niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones y objetos según usos). Ubica objetos en relación con los personajes, dándole un solo uso, y cumple la consigna del lugar.								
	D. El niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones y objetos según usos). Y ubica objetos en relación con los personajes, identificando que puede ser común a varios, y cumple la consigna del lugar.								

Creación Propia

20. Rejilla de registro y valoración 2.5, situación 2. Identificación y razonamiento de la situación problema, “Llegando a la casa nueva”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Identifica y razona sobre la situación problema	A, Identifica la situación problema pero no tiene clara la consigna, y expresa datos importantes sobre el escenario y los personajes								
	B, Identifica la situación problema y la consigna, visualiza el contexto y propone ideas, confrontando la información de sus vivencias.								
	Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, propone ideas y plantea una solución.								
	D. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, reconoce el obstáculo, propone ideas y plantea varias alternativas de solución.								

Creación Propia

21. Rejilla de registro y valoración 3.1, situación 3. Anticipación, “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Anticipación	A. El niño identifica las posibles consecuencias que se generaran por acciones ejecutadas en relación a lo que otros dicen								
	B. El niño identifica los efectos o consecuencias que se generan por acciones tomadas por otros								
	C. El niño identifica como se sentirán los personajes por la acciones tomadas								
	D. El niño identifica y considera las intenciones que motivan a las acciones tomadas								

Creación propia

22. Rejilla de registro y valoración 3.2, situación 3. Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación, “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual de la situación								
	B. El niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en la situación, retomando momentos y valorando la información visual								
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la escena								
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la escena enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.								

Creación Propia

23. Rejilla de registro y valoración 3.3, situación 3. Clasificación, “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos de una colección, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.								
	B. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.								
	C. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.								
	D. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como tipo de hábitat y tipo de alimentación, en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles.								

Creación propia

24. Rejilla de registro y valoración 3.4, situación 3. Formulación de hipótesis, “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas) pero los ubica indiscriminadamente								
	B, El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas). Y los ubica en relación con su experiencia sin tener en cuenta las características del hábitat.								
	C, El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas). Y los ubica en relación con su experiencia, teniendo en cuenta las características del hábitat.								
	D.. El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas). Y los ubica en relación con su experiencia, teniendo en cuenta las características del hábitat, e identifica riesgos de ubicarlos en forma incorrecta.								

Creación Propia

25. Rejilla de registro y valoración 3.5, situación 3. Identificación y razonamiento de la situación problema, El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
Identifica y razona sobre la situación problema	A. Identifica la situación problema pero no tiene clara la consigna, y expresa datos importantes sobre el escenario y los personajes								
	B, Identifica la situación problema y la consigna, visualiza el contexto y propone ideas, confrontando la información de sus vivencias.								
	C. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, propone ideas y plantea una solución.								
	D. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, reconoce el obstáculo, propone ideas y plantea varias alternativas de solución.								

Creación propia

1. ANEXO

TRANSCRIPCIÓN, ACTIVIDAD DIAGNÓSTICO 1

¿QUÉ PASARÁ? ¿QUÉ PASARÁ?

¿De qué se trataba este cuento?

Shaira: No sé.

Gian Franco: Al avión se le rompió la cajita de la elipse. El avión triste.

Samuel: El avión aterriza, el avión cae.

Jean Pool: El avión Cross.

Saray: Un avión.

Wueiner: El avión que tenía un ojo, el avión piloto.

Yazary: Repite, un avión.

Jhon Deifer: El avión del clima.

¿Por qué si es un avioncito no sabe volar?

Gian Franco: Porque a veces cuando son pequeños no saben volar, pierden el equilibrio.

Samuel: Porque no tiene gasolina, no tiene equilibrio.

Jean Pool: Porque las alas se le dañaron.

Saray: Porque está muy chiquito

Wueiner: Porque se chocó con una piedra y tiene la cosa esa dañada, (la elipse).

Yazary: Porque esta pequeño.

Jhon Deifer: El avión era pequeño.

¿Dónde crees que vive el avioncito y con quienes vive?

Gian Franco: Con los aviones.

Samuel: Con su familia de avioncitos.

Jean Pool: Con las mamás aviones.

Saray: Con los papás.

Wueiner: En el bosque.

Yazary: Con los animales.

Jhon Deifer: con los animales a no con los aviones.

¿Que pensara el avioncito cuando ve los caimanes en el agua?

Gian Franco: No soy de ahí, soy de los pájaros, porque ellos saben volar. Se hundió. Ellos son de metal

Samuel: No hay no, porque hay muchos caimanes.

Jean Pool: Yo puedo volar, aquí en el agua.

Wueiner: No se mete, porque los aviones no pueden nadar.

Yazary: lo que dijo él, y señala a Jean Pool.

Jhon Deifer: “Si vivo en el agua”.

¿Qué le harían los caimanes al avioncito si entra al agua?

Gian Franco: No se lo pueden comer, él es de metal.

Samuel: Se le subieron muchos caimanes.

Jean Pool: Lo mordieron.

Saray: Lo mordieron, se lo comieron.

Jhon Deifer: Lo dañaron.

¿Qué creen que hará el avioncito, cuando los caimanes le dicen que ahí no pertenece?

Gian Franco: Para donde los pájaros, los flamencos.

Samuel: Para donde Dios.

Jean Pool: se fue a otra parte donde las mamás de los avioncitos a conocer la familia de él.

Saray: Se fue a otra ciudad.

Wueiner: Al espacio de las aves.

Yazary: Van para donde los otros animales.

Jhon Deifer: Se fue a otra parte, que no tenía agua para donde la familia.

¿Cuándo ve correr los potros que creen que hará el avioncito?

Shaira: Corre

Gian Franco: El corre con las llantas, pero recorre primero en la pista.

Samuel: El sí corre con las llantas.

Jean Pool: Se va donde ellos.

Wueiner: No va por que se chocan si corre.

Yazary: Corre para donde ellos.

Jhon Deifer: Corre con ellos.

¿Qué le pasaba cuando quiere correr como los potros?

Shaira: Nada.

Gian Franco: Corre pero no mucho, ellos se van lejos. Y él se cae, cansado.

Samuel: Se cae

Jean Pool: Él se va al doctor porque corrió, y se cansó.

Wueiner: Se choca si corre.

Yazary: Corre.

Jhon Deifer: Ah él los quería alcanzar, pero él no corre rápido.

Después de haber intentado nadar como los caimanes y correr como los potros, ¿qué sabe el avioncito sobre lo que no puede hacer?

Gian Franco: Que no sabe volar, ni correr.

Samuel: Que se cansa si corre.

Jean Pool: Es peligrosos los caimanes.

Saray: Hummm.

Wueiner: No puede correr

Yazary: No sé.

Jhon Deifer: Que no eran sus amigos.

Si no nada, ni corre, ni vive debajo de la tierra ¿el nuevo amigo que se encontrara que creen que le aconseja que haga?

Shaira: No sé.

Gian Franco: Que busque en otro lugar, donde los que le ayuden a volar.

Samuel: Que vaya donde la familia avión.

Jean Pool: Que busque un volador.

Saray: Si, que busque otro amigo.

Wueiner: Aquí no están tus amigos, váyase a otra parte.

Yazary: Váyase.

Jhon Deifer: En otra parte te ayudan.

¿Cuáles son los amigos con los que se encontrara para que le ayuden a volar?

Shaira: Ellos, señala los pájaros.

Gian Franco: Los pájaros le intentarían ayudar, pero finalmente no pueden.

Samuel: Los amigos que vuelan.

Jean Pool: La familia de los aviones.

Saray: Los animales que vuelan.

Wueiner: Los que viven en la casa de los aviones.

Yazary: los voladores.

Jhon Deifer: La familia.

¿Sera que la mariposa si le enseña a volar al avioncito?

Shaira: No

Gian Franco: Ella quiere, pero no podrá. Ella se mueve rápido

Samuel: Si puede.

Jean Pool: Él no puede mover las alas como ella.

Saray: Si

Wueiner: Yo creo que si

Yazary: Si.

Jhon Deifer: Ella es buena y le puede enseñar.

¿Quién dice la lechuza que podrá enseñarle a volar al avioncito?

Shaira: No sé.

Gian Franco: Ella le dice que otros como él.

Samuel: Si uno como él.

Jean Pool: Ella le dice que los amigos aviones.

Saray: No sé.

Wueiner: Los familiares aviones.

Yazary: Si aviones.

Jhon Deifer: Los que son como él.

¿Por qué el hombre es el único que puede enseñarle a volar al avioncito?

Shaira: No sé.

Gian Franco: Porque el maneja aviones.

Samuel: Porque el señor sabe volar.

Jean Pool: Porque yo lo he visto que maneja, y así le enseña a él.

Saray: Porque a él le gusta los aviones.

Wueiner: El hombre maneja aviones.

Yazary: El maneja aviones muy altos.

Jhon Deifer: El hombre los maneja hasta el cielo.

¿Crees que avioncito finalmente podrá aprender a volar?

Shaira: Si

Gian Franco: Si. Él va a aprender a volar.

Samuel: Si profe.

Jean Pool: Si, el aprende.

Saray: Si.

Wueiner: Si.

Yazary: Si.

Jhon Deifer: El hombre por fin le enseña.

¿Qué necesitara avioncito para aprender a volar?

Shaira: ¿Alas?

Gian Franco: Las alas, la elipse, el conductor.

Samuel: El motor, las llantas.

Jean Pool: Unas alas aquí, una elipse.

Wueiner: Las llantas y las alas.

Yazary: Una cola larguísima.

Jhon Deifer: Las llantas con las otras llantas de atrás y la colita.

¿Cómo creen que el hombre le enseñara a volar a avioncito?

Shaira: No sé.

Gian Franco: Le mete la llave, le mueve la elipse y las alas.

Samuel: Él lo mueve por la carretera y sale volando

Jean Pool: el hombre le dice como se mueve, y le prende el motor.

Saray: El, si lo prende.

Wueiner: Lo mueve, moviendo las alas y las llantas.

Yazary: lo hace correr.

Jhon Deifer: Le prende los motores.

¿Cómo reciben los animales a avioncito?

Shaira: Feliz.

Gian Franco: Feliz porque ya aprendió a volar

Samuel: Bien feliz. Feliz.

Jean Pool: Feliz porque ya puede volar.

Saray: feliz porque ya podían jugar y volar.

Wueiner: muy bien, estaban feliz.

Yazary: Feliz.

Jhon Deifer: Bien feliz, porque ya pueden volar.

¿Cómo se siente avioncito al ver a sus amigos?

Shaira: Feliz.

Gian Franco: Feliz porque ya sabía volar y los amigos se reían.

Samuel: Feliz.

Jean Pool: Feliz. Porque puede volar, y ellos lo ven.

Saray: Feliz.

Wueiner: Feliz porque los extraño.

Yazary: Feliz.

Jhon Deifer: Bien porque les mostro como volaba.

2. ANEXO

TRANSCRIPCION, ACTIVIDAD DIAGNOSTICO 2

“VAMOS A ABRIR UN ZOOLOGICO NUEVO”

La profesora: Los animalitos están fuera de sus jaulas, y ustedes me van a ayudar a acomodarlos en ellas. Buscando que todos queden a salvo, protegidos.

Estos son los animales y estas son las jaulas, hay de toda clase de animales. Cada uno acomoda una jaula.

Vamos a ver: ¿Cómo los acomodaron en las jaulas?

Shaira: Venado, leopardo, conejo y avispa.

Gian Franco: Metió en su jaula de toda clase de animales: Mico, cocodrilo, tiburón, raya

Samuel: Metió en su jaula animales de finca: Oveja, cabra, pato, gallina, mariposa, abeja.

Jean Pool: Metió en su jaula toda clase de animales: Tortuga, oso, cangrejo, gorila, pez, ballena, y oveja.

Saray: Metió en su jaula toda clase de animales: Pez globo, pájaro, cebra, ratón y culebra.

Wueiner: Metió en su jaula toda clase animales: Cerdo, águila, rana, pingüino y cabra.

Yazary: Metió en su jaula de toda clase de animales: Rinoceronte, lobo blanco, tigre, leopardo y elefante.

Jhon Deifer: Metió a su jaula de toda clase de animales: Vaca, canguro, zorro y delfín.

Profesora: ¿Por qué metieron esos animales juntos en la jaula?

Shaira: Son favoritos, se congelan.

Gian Franco: Porque son animales bonitos y me gustan

Samuel: Porque son hermanos

Jean Pool: Porque son familia y todos viven allí.

Saray: Porque me gustan.

Wueiner: Porque me gustan.

Yazary: Porque ellos son amigos.

Jhon Deifer: Porque son amigos, piensa, los mueve, y observa que tiene animales de peligro con domésticos juntos.

De nuevo se les pide que clasifiquen, acomodando y cuidando que no se haga daños entre ellos, antes se realizan preguntas como si x animal puede vivir con y. Ejemplo la vaca puede vivir en la jaula del delfín? Y otras de comparación.

Wueiner: En su segunda clasificación no logra hacer separaciones completas, organiza algunos animales en una clasificación, el resto los deja juntos.

Jean Pool: Logra organizar los animales en dos grupos, uno de animales peligrosos y otro de acuáticos.

Jhon Deifer. Coloca domésticos y salvajes juntos.

Yasary. Los deja revueltos agua y tierra.

Gian Franco: Los separa los domésticos y los de tierra de los de agua, y dice, así, porque se ahogan.

Shaira: Estos y señala unos de finca y dice estos no, porque se congelan y lo saca de la jaula

Samuel: Deja solo los de tierra y de finca, y dice es que el pulpo no lo vi.

3. ANEXO

TRANSCRIPCIÓN, ACTIVIDAD DIAGNOSTICO 3

¿QUIÉN FUE?

Se Presenta la lámina número uno, donde se observa una escena de mamá, un niño, un bebé, un perro, una tortuga, un Tucán y un pez.

Se pregunta:

¿Cuántos hijos tiene la señora?

¿Cuántas mascotas hay?

¿Qué dijo la mamá cuando salió de casa?

Se narra la historia, se dice hay dos hijos y cuatro mascotas, que la mamá sale y dice que se porten bien mientras regresan. Y al final de la historia.

R/:

Shaira: 6. / El perro y una tortuga. / Que iba a la tienda, que esperen que ya venía.

Gian Franco: 2 hijos. / 4, un perro, un loro, un pez, y una tortuga. / Espero que se porten muy bien mientras regreso.

Samuel: 2 hijos. / El perro, la tortuga y el pájaro. / Pórtense bien con los animales.

Jean Pool: 2. / Un pájaro, un pez, una tortuga un perro. / Se portan bien, se portan bien.

Saray: 5. / Un perro, una tortuga, no más. / Se portan bien bebés.

Wueiner: 2. / Un pez, un pájaro, un perro y una tortuga. Chao, pórtense bien.

Yazary: 4 hijos. / El perro, el pájaro, la tortuga y el pájaro. / Dijo pórtense bien.

Jhon Deifer: 2. / Tortuga, pez, un perro, y un pajarito.

Se continua la historia y se dice que regresa la mamá y se muestra la segunda lámina donde se observa el daño de la lámpara.

Y la mamá entra a la casa y pregunta ¿Quién fue?

¿Qué se observa y quién fue?

R/

Shaira: Hicieron un daño.

Gian Franco: Estaba la lámpara desordenada, desconectada, fue el perro, porque hay huellas.

Samuel: Se cayó la lámpara, el perro.

Jean Pool: La lámpara tirada, Si el perro, porque el subió la pared y tumbo esto, señala, es el perro, porque veo huellas.

Saray: Tumbaron la lámpara. No sé quién.

Wueiner: Esta dañada la lámpara y fue el perro, porque señala el dedo así, el pájaro no porque la cola está adentro.

Yazary: Estaba todo lleno de pepas, y sombras, la tumbo el perro porque quería prender la luz.-

Jhon Deifer: El perro mordió el cable e hizo caer la lámpara, yo creo que fue el perro.

4. Lista de chequeo: Actividad diagnóstico 1, ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Observa e identifica el lugar y los objetos.	X	X	X	X	X	X	X	X
Analiza información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
Identifica obstáculos		X		X		X		
Razona información recibida		X	X	X		X		X
Anticipa	X	X	X	X	X	X	X	X
Infiere		X	X	X		X		X
Compara, clasifica y organiza		X		X		X		X
Discute ideas, juicios y argumenta		X	X	X				X
Maneja, respeta y negocia puntos de vista								
Maneja hipótesis		X	X	X	X	X		X
Toma decisiones		X						
Propone soluciones								

Creación propia

5. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 1A ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Anticipación	A. El niño predice las posibles acciones que realizarán los personajes	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño predice los efectos o consecuencias que las acciones de un personaje tendrán sobre el otro.		X	X	X	X	X		X
	C. El niño predice cómo se sentirán los personajes frente a situaciones de la historia.		X	X	X		X		X
	D. El niño considera las intenciones que motivaran a un personaje a emprender una serie de acciones.		X						X

Creación propia

6. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 1B ¿Qué pasará? ¿Qué pasará?

Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual del cuento.	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. el niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en el cuento, retomando fragmentos de la información icónica y /o textual de la historia.		X	X	X		X		X
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la historia.		X		X		X		X
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la historia enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.		X						

Creación propia

7. Lista de chequeo: Actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir un zoológico”

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueine	Yasary	Defer
Observa e identifica el lugar y los objetos.	X	X	X	X	X	X	X	X
Analiza información visual Y la manipula	X	X	X	X	X	X	X	X
Identifica obstáculos		X	X	X				
Razona información recibida		X	X	X			X	X
Anticipa	X	X						
Infiere				X	X		X	X
Compara, clasifica y organiza	X	X	X	X	X	X	X	X
Discute ideas, juicios y argumenta								
Maneja, respeta y negocia puntos de vista								
Maneja hipótesis								
Toma decisiones	X	X	X	X	X	X	X	X
Propone soluciones	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

8. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 2, “Vamos a abrir un zoológico”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wuein	Yasary	Deifer
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos de una colección, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.		X	X	X		X	X	X
	D. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como tipo de hábitat y tipo de alimentación, en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles.								

Creación propia

9. Lista de chequeo: Actividad diagnóstico 3, “¿Quién fue?”

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Defer
Observa e identifica el lugar y los objetos.	X	X		X	X	X		X
Analiza información visual		X		X	X	X		X
Identifica obstáculos								
Razona información recibida		X	X	X	X	X	X	X
Anticipa								
Infiere		X		X	X	X	X	X
Compara, clasifica y organiza								
Discute ideas, juicios y argumenta		X	X	X	X		X	X
Maneja, respeta y negocia puntos de vista								
Maneja hipótesis		X	X	X	X	X	X	X
Toma decisiones								
Propone soluciones								

Creación propia

10. Rejilla de registro y valoración, Actividad diagnóstico 3, “¿Quién fue?

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wuener	Yasary	Deifer
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica un responsable guiado por su conocimiento previo (ej. "El pájaro porque ellos vuelan y tumban las cosas"). En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas de la situación, ni la evidencia de la huella sobre la lámpara.	X				X			
	B. el niño identifica un responsable guiado por la contigüidad espacial con el suceso crítico, (ej. El pez por que salta de la pecera y tumba la lámpara") En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas de la situación, ni la evidencia de la huella sobre la lámpara.			X					X
	C. El niño identifica un responsable guiado por su conocimiento previo (ej. "el niño porque hace mucho desorden"). En su argumentación tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas, pero no tiene en cuenta la evidencia de la huella sobre la lámpara.				X				
	D. El niño identifica el perro como responsable del suceso crítico. En su argumentación tiene en cuenta la evidencia de la huella sobre la pared y la evidencia de las restricciones físicas.		X					X	X

Creación propia

11. Video: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 1. Carpeta 2.
12. Video: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 2. Carpeta 2
13. Video: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 1. Carpeta 2
14. Video: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 2. Carpeta 2
15. Video: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 1. Carpeta 2
16. Video: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 2. Carpeta 2

17. Verbatin: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 1.

Saludo inicial docente a estudiantes “Buenos días”.

Docente se reúne con los estudiantes alrededor de la mesa realizando la presentación de la maqueta

Docente: ¿esto Qué es?

Estudiantes: Una maqueta

Yasary: Un parque de diversiones

Después de las preguntas la docente realiza la presentación de las fichas, indicando Quién es la profesora y sus estudiantes, la profesora quiere llevar a sus estudiantes a jugar al parque.

Docente: Qué vemos que hay en el parque

Estudiantes: Unos columpios, el resbalador, el burro, los botes de basura, los asientos, los árboles, las piedritas, las flores la arena

Docente: ¿Quién es la profesora por qué?

Saray: porque tiene un cuaderno en la mano

Yasary: Porque es más grande que los chiquitos

Docente continúa indicando que todos los niños que fueron al parque y quieren jugar ¿cómo vamos hacer para que todos jueguen? Se brinda la Pauta para que los estudiantes cojan las fichas y las acomoden según sus criterios.

Yasary: Organiza a la profesora en la banca y dice: para que pueda mirar que no estén peleando

Docente: ¿cuántos niños quedaron afuera?

Saray: Tres

Docente: Wueiner estaba montando a los niños en el resbalador, ¿se pueden montar los niños por allí?

Wuiener: Sí

Shaira: No porque tiene huecos

Docente: Qué pasa si los montas allí

Wueiner: se caen

Docente: ¿ustedes se montarían por allí?

Estudiantes: ¡no!

Docente: ¿por qué ellos se quedaron sin jugar?

Wueiner: no fueron rápidos

Docente: ¿Ellos están tristes o contentos porque no pudieron jugar?

Saray: tristes

Docente: La profesora dijo que todos iban a jugar, entonces ¿qué vamos a hacer?

Wueiner: cogemos turnos

Yasary: haciendo una fila

Docente: Entonces ¿cómo acomodamos los turnos?

Yasary: con una filita

Docente listo, entonces la profesora los hizo bajar a todos del parque de juegos y los reunió para que puedan hacer la fila, ¿quiénes ponemos primero y a quienes ponemos después?

Saray: A las niñas colocar primero y a los niños después

Docente: ¿por qué a las niñas primero?

Yasary: porque son mujeres

Docente: ¿Entonces los hombres no van de primeros?

Yasary: no porque pelean mucho

Docente: le pregunta a un niño ¿usted le gustaría que lo pongan a jugar de último?

Samuel: no

Yasary: no

Docente: ellos no están de acuerdo ¿cómo volvemos a organizar esta fila?

Yasary: los niños en una fila y las niñas en otra fila

Los estudiantes comienzan a organizar los niños en dos filas: de niños y de niñas

Docente revisa la fila y pregunta: ¿por qué colocaron a este de primero? Señalando la ficha de un niño

Saray: porque es gordito y me gustan los gorditos

Docente realiza otra pauta indicando que la profesora pide a los niños que se reúnan de nuevo para que se vuelvan a organizar. ¿A quién organizarían de primero?

Yasary: al negrito

Yasary: ¡de a tres acá! señalando el burrito, y tres allá (columpios)

Docente: ¿tres caben en el sube y baja?

Estudiantes: no

Docente: Entonces ¿cómo los organizamos?

Wueiner: en una filita

Yasary: primero ella porque es mona

Docente: ¿cómo hacemos para que todos jueguen?

Wueiner: Jugamos la lleva

Docente Y si ellos quieren montar en el columpio

Yasary: juegan por turnos y también con la arenita.

18. Verbatin: Situación 1. “Juguemos en el parque”, grupo 2.

Saludo inicial docente a estudiantes “buenos días”.

Docente se reúne con los estudiantes alrededor de la mesa realiza la presentación de la maqueta ¿ustedes saben que es esto?

Estudiantes: un parque de juegos y una maqueta

Docente: ¿Que observamos en este parque?

Jhon Deifer: unos columpios, árboles flores, tarros de la basura

Gian: un resbalador dañado le pusieron peligro un sube y baja

Jhon Deifer: yo me quiero montar allí

Ángel: una mesa, un resbalador

Docente realiza una interrupción para explicar lo que se encuentra dentro del parque con todos los objetos anteriormente mencionados por los estudiantes, solicita el favor de que le colaboren con algo realizando una hipótesis: Resulta que la profesora se llevó a todos los niños al parque de juegos (mostrando cada una de las fichas, a los estudiantes y la profesora) Todos los niños quieren jugar, ¿cómo los acomodarían? ¿A quiénes ponemos a jugar todos quieren jugar?

Docente hace entrega de las fichas a los niños para que los comiencen a acomodar según sus criterios. Los estudiantes realizan la acomodación de los niños, colocando a dos niños en el resbalador dañado, con advertencia de peligro.

Docente: ¿porque los acomodaron allí?

Jhon Deifer: hay peligro

Docente: ¿Qué pasaría si yo me monto en una cosa que hay peligro?

Jhon Deifer: Me mató

Docente: ¿Entonces qué haríamos?

Jhon Deifer: no me tiraría por ahí

Docente observando los columpios pregunta: ¿Pueden más niños columpiarse en este momento?

Estudiantes: no

Docente observa El sube y baja y pregunta: ¿Pueden más niños jugar allí?

Estudiantes: No

Docente: ¿por qué?

Jhon Deifer: Porque allí ya hay 2 (señalando el sube y baja) y allí tres (columpio)

Docente: ¿qué pasaría con este niño? Y los dos que subieron aquí (señalando el resbalador dañado)

Jean Pool: Los acomodaría (niños)

Gian: Es que cómo se subieron si hay un letrero tapando las escaleras

Docente: ¿Dónde ponemos a la profesora?

Gian: en la banca

Docente: ¿por qué ponemos a la profesora allí?

Jhon Deifer: porque está cansada

Jhon Deifer: Para que pueda ver los niños que no se salgan

Docente: ¿estos niños como se sentirán si ellos también quieren jugar?

Jean Pool: tristes

Docente: Entonces ¿qué vamos a hacer si ellos también quieren jugar?

¿Pueden montar en el rodadero?

Estudiantes: No porque hay peligro

Jhon Deifer: Quitamos a este, después este, a este y así (columpios)

Docente: ¿cómo hacemos para quitarlo? ¿Lo bajamos o cómo?

Jean Pool: Compartimos, le decimos a los amigos que si nos dejan montar

Docente: ¿Qué más Podemos hacer para que todos estén contentos?

Jhon Deifer: uno por uno para que todos monten

Estudiantes acomodan a los otros niños en los columpios, haciendo un intercambio con los que ya estaban allí montados

Docente ¿Y qué van a hacer los estudiantes que están allí?(Los que acabaron de bajar)

Estudiantes: jugar con otras cosas que hayan traído

Docente da una nueva Pauta, indicando que la profesora vio a los niños tristes, porque todos querían jugar y decidió reunirlos: Vamos a jugar todos, pero ¿Quiénes irán primero?

Docente ¿Cómo acomodarán a los niños si usted fuera el profesor?

Gian: De cinco

Docente: cuales serían los primeros 5

Jhon Deifer: escoge a los 5 niños

Docente: ¿por qué elegiste a esos y no a estos?

Jhon Deifer: porque ella es peleona.

Docente: ¿los peleonos no juegan de primero?

Jhon Deifer: juega de última la peleona

Docente: está bien para que aprenda a no pelear

Docente: ¿A quién más dejamos de ultimo?

Jean Pool: Porque es muy barrigón

Jhon Deifer: Porque lo desbarata el columpio

Gian: Porque es el más grande de todos

Jean Pool: en una filita

Docente: Si los columpios son fuertes él tiene derecho a jugar

Estudiantes: no

Gian: De último, así como en la fila vamos del más pequeño al más grande

Estudiantes cogen las fichas para organizar las del más pequeño al más grande dejando de últimos al estudiante más pesado y la peleona.

Docente: señalando el resbalador pregunta ¿que si ya no van a tocar más esto?

Jhon Deifer: Porque lo desbaratan y le abren más huecos

Jean Pool: Se lastiman los niños y lo llevan al médico

Docente: ¿Por cuánto tiempo van a estar en los columpios para cambiar?

Estudiantes: mes, días, 20 horas

Gian: 10 minutos y luego pueden volver hasta que la profesora diga que ya llego el autobús para irse a la casa.

Docente: ¿Están de acuerdo?

Estudiantes: si

19. Verbatin: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 1.

Docente se acomoda con los estudiantes en un círculo, al frente se encuentra la maqueta con la que se va a trabajar, se realiza un saludo inicial a los estudiantes, la docente realiza preguntas para indagar sobre los conocimientos que tienen los niños frente a lo que están observando.

Docente ¿pregunta que ven allí?

Estudiantes: es una casa, docente comienza a mostrar cuáles son las partes de la casa, pidiéndoles el favor de que le ayuden con una situación que hay dentro de esta.

Docente: ¿que vemos aquí?

Estudiantes: una sala

Docente: ¿Como saben que esto es una sala?

Estudiantes: porque hay un comedor, los asientos.

Docente: ¿pregunta a los estudiantes que ven en el patio?

Shayra: la lavadora, la canasta de ropa

Docente: ¿qué parte de la casa es ésta, la sala, la cocina?

Yasary: no el patio

Docente señalando una parte de la casa pregunta ¿que vemos aquí?

Samuel: estufa, la nevera

Wueiner: la mesa

Docente: señalando otra parte de la casa, pregunta ¿que vemos aquí?

Estudiantes: el baño

Docente: ¿qué vemos en el baño?

Saray: la ducha, el lavamanos

Wueiner: el sanitario

Docente: ¿Qué vemos aquí?

Estudiantes: la cama

Yasary: un camarote

Shayra: un armario

Samuel: un asiento

Docente se dirige a mostrar otra parte de la casa

Docente: ¿que hay en este otro cuarto?

Estudiantes contestan: una cama, un asiento, una mesa, un armario

Continúa mostrando el resto de la casa a los estudiantes, luego hace la presentación de la familia y pide el favor de que con mucho cuidado organicen a cada integrante de la familia en su respectivo cuarto comienza con la abuela

Docente: ¿cuál cuarto le asignarían a la abuela?

Estudiantes escogen un cuarto

Docente: ¿por qué?

Wueiner: porque tiene un armario y una cama

Docente: ¿dónde vamos a colocar al papá y a la mamá?

Samuel: en el camarote no

Docente: ¿por qué no en el camarote?

Wueiner: porque en el camarote van los dos hijos

Docente: porque los dos hijos van en el camarote

Wueiner: porque allí hay dos camas

Docente: si hay dos camas, ¿allí no podría ir papá y mamá?

Wueiner: porque los papás tienen que dormir en una cama

Docente: ¿dónde van a colocar a los dos niños?

Estudiantes: en las dos camas

Docente: ¿a cuál niño colocó arriba?

Wueiner: al grande

Docente: ¿cuál niño colocaron abajo?

Estudiantes: Al pequeño

Samuel: porque el pequeño se cae

Docente hace una interrupción para saber si los niños están de acuerdo con la organización de los miembros de la familia en cada uno de los cuartos, a lo que todos los estudiantes indican que si están de acuerdo.

Yasary: sí porque el niño pequeño se caería de allí, señalando el camarote, la cama de arriba.

Docente: ¿El grande no se cae de allí?

Wueiner: no porque el grande es más cuidadoso.

Se realiza una nueva instrucción, la docente indica que acaba de llegar un cargamento con todos los objetos que le pertenecen a cada miembro de la familia, dándoles la orden a los estudiantes de que deben organizar en el cuarto de cada uno de los miembros de la familia. La docente da una espera para que los estudiantes saquen las fichas y las acomoden según su criterio. Posteriormente les dice que va a revisar cómo quedaron organizados los

cuartos, comienza con el cuarto de los niños, los estudiantes había metido sus cosas en el armario.

Docente: ¿Porque le metieron el oso a los niños?

Shayra: porque los niños son los que tienen osos.

Docente: ¿La gorra se la colocaron a los niños porque no al papá?

Samuel: porque los niños usan gorras

Docente ¿los papás no usan gorras?

Estudiantes: ¡sí!

Samuel: no como esas

Docente: ¿cómo son las gorras de los papás?

Samuel: son de Adidas, blancas.

Docente: ¿señala un juego y les pregunta este es de los niños?

Samuel: los niños juegan Play

Docente: ¿los papás no juegan Play?

Shayra: si, mis papás juegan Play conmigo

Docente: ¿entonces porque no le colocaron el Play a los papás?

Shayra: porque no habían dos

Docente: ¿entonces cuando hay uno se lo damos a los papás o a los niños?

Estudiantes: a los niños

La docente pasa a revisar los objetos que le colocaron a la abuelita en el cuarto, sacando cada una de las fichas.

Docente: colocaron un perfume, ¿por qué se lo colocaron a la abuelita?

Wueiner: Porque a la abuela le gustan las lociones.

Docente: ¿le pusieron el bastón a la abuela por qué?

Wueiner: los bastones son para las abuelas para que caminen

Docente continúa al otro cuarto de los padres, lo primero que saca del cuarto es un tren de juguete, y les pregunta a los niños ¿por qué le metieron al papá un tren de juguete?

Estudiantes sólo sonríen

Docente: ¿dónde lo colocarían? estudiantes responden que a los niños.

Docente saca un maletín azul y pregunta ¿esto es de papá?

Wueiner: porque allí tiene plata

Docente coge el labial ¿por qué se lo colocaron a la mamá y no a la abuela?

Shayra: para que la mamá esté muy linda

Docente: saca el celular y pregunta ¿de quién es el celular de papá o de mamá?

Wueiner: A la mamá para que llame al papá

Samuel: los papás tienen celulares así

Wueiner: para llamar a trabajar

Docente: ¿La mamá para que utiliza los celulares?

Wueiner: Para chatear

Docente: ¿con quién chatean las mamás?

Wueiner: Con las amigas

Docente: ¿entonces a quién le damos el celular?

Estudiantes responden que al papá

Ahora la docente saca unas llaves ¿A quién se las van a dar?

Estudiantes contestan a una sola voz que al papá

Docente: ¿Pregunta porque al papá?

Wueiner: El papá tenía que tener las llaves para conducir la moto.

Docente: ¿A quién le damos las llaves?

Samuel: al papá porque a la mamá le dieron el celular

Docente realiza una pausa para informar que llegó un nuevo cargamento, indicando que dentro de este cargamento vienen objetos que van dentro de la casa, pero que ya no van dentro de los cuartos.

Docente: ¿Quiénes van a ayudar a entrar las cosas a la casa?

Samuel: El papá porque es el más fuerte

Docente: ¿Entonces los niños no van a ayudar?

Samuel: los niños no pueden porque son más pequeños

Docente toma la palabra para indicar que en el cargamento vienen cosas grandes, cosas pequeñas y que debe salir toda la familia, a ayudar según lo que cada uno pueda ayudar a entrar a la casa.

Docente: ¿Quiénes de la familia van a ayudar a organizar eso?

Wueiner: El papá, la mamá, la abuela y los niños.

Docente: ¿Todos deben ayudar?

Estudiantes responden ¡sí!

Docente: ¿Qué pasa si alguno no quiere ayudar?

Samuel: no se gana cosas

Docente realiza la explicación e indicación de que organicen cada uno de los objetos en su respectivo lugar.

Los estudiantes comienzan a organizar según sus análisis, seleccionando cada ficha y ubicándolas en cada parte de la casa, una vez organizadas las fichas la docente comienza a realizar la revisión.

Docente saca la mata y pregunta ¿la mata va en el patio?

Wueiner: En la cocina también, en la sala

Docente: ¿La manguera va en el patio?

Estudiantes responden que ¡sí!

Wueiner: porque si el lavadero no tiene agua, con la manguera se puede echar agua.

La docente revisa la parte de la sala donde colocaron el reloj y la lámpara, ahora pasa a ser la revisión de la cocina, donde colocaron la sal, el azúcar, la sandwichera y la tetera.

Docente: ¿colocaron un florero, lo dejamos en la cocina?

Samuel: Para que se vea linda

Docente: ¿dónde lo podríamos poner (florero)?

Saray: En la sala

Docente continua con la revisión del baño donde colocaron la toalla, crema, jabón, esponja, saca un gancho de colgar la ropa que se encontraba en la ducha, pregunta ¿este gancho va en la ducha, o dónde debería de ir?

Samuel: En el patio

Saray: En el cuarto para colgar la ropa

Samuel: Porque la colocan y la cuelgan allí, señalando el patio

Docente saca el cuadro de un cuarto indicándoles que dentro del cuarto no va ¿dónde iría el cuadro?

Wueiner: El cuadro va en la sala porque allí siempre va una foto.

Docente Termina de hacer la revisión, preguntando si están de acuerdo con la acomodación de la casa, estudiantes indican que si están de acuerdo y se finaliza el trabajo realizado con un aplauso.

20. Verbatim: Situación 2. “Llegando a la casa nueva”, grupo 2.

Saludo inicial docente a estudiantes “buenos días”.

Docente se reúne alrededor de una mesa con cuatro estudiantes, hace la presentación de la casa, representada en una maqueta, se realiza explicación de la casa y lo que se encuentra dentro de ella.

Dentro del reconocimiento de la casa, se hace preguntas de conocimiento general, para indagar que tanto saben los estudiantes, sobre lo que se puede encontrar dentro de una sala, patio, baño y los cuartos.

Se realiza la presentación de la familia que integra la casa anteriormente mencionada, papá, mamá, abuela y los dos hijos, brinda las pautas a seguir; “Esta familia llegó de viaje y se va a organizar en la casa”, se da la orden a los estudiantes de que la ayuden a organizar cada miembro de la familia en su lugar correspondiente.

Estudiantes toman las fichas (cada representante de la familia) y se realiza la pregunta de ¿dónde los acomodarían?, iniciando en los cuartos.

Jhon Deifer: Coloca ficha del padre en un cuarto encima de la cama, e indica que ya coloco al papá

Docente: ¿Dónde colocamos a la mamá?

Jhon Deifer: Señala un lado de la cama y dice: que el papá duerma más allá, para que la mamá duerma en la orilla

Docente: ¿Entonces metemos a la mamá en el mismo cuarto que al papá?

Estudiantes: ¡Sí!

Docente: Pregunta a los estudiantes ¿Por qué metieron a los dos niños en ese cuarto?

Gian: Para que estuvieran acompañados

Jhon Deifer: Porque uno no puede tener dos camas para uno solo

Docente: ¿Por qué no metieron a un niño con la abuelita?

Jhon Deifer: Porque ya se acostó a dormir

Docente: ¿Por qué dejaron a la abuela sola en el cuarto y no la metieron con los papás o en los camarotes con los niños?

Jhon Deifer: Indica en voz baja, que la abuelita se ve fea allí (Camarote de los niños)

Docente: ¿Por qué metieron a los dos niños juntos?

Gian: Porque la abuelita es muy grande para la cama (camarotes)

Docente: ¿Por qué la abuelita no la colocaron a dormir con la mamá?

Jhon Deifer: Mi mamá duerme con mi papá

Docente realiza una pausa, para indicar las nuevas instrucciones; “llego un camión, mostrando con la mano el cargamento lleno de todas las cosas de ellos (familia)”, ahora ustedes (estudiantes) las van a acomodar. Organiza cada miembro de la familia en una línea para que los estudiantes coloquen frente a ellos cada una de sus pertenencias.

Estudiantes toman cada cosa que se encuentra dentro del cargamento, comienzan a sacar, analizar y clasificar, para dirigirlo al cuarto de su respectivo dueño.

Docente: En el cuarto de los niños ¿qué cosas irían?

Jean Pool: El play

Docente: ¿Por qué en el cuarto de los niños?

Gian: Coge el labial, y dice que no es de los niños, ya que este se encontraba en ese cuarto.

Jhon Deifer: Coloca una pelota en el cuarto de los padres

Docente pregunta al estudiante ¿Por qué metiste la pelota en el cuarto de los padres?

Jhon Deifer: Porque al papá le gusta jugar futbol

Jean Pool: Toma la corbata indicando que esa es la del papá

Docente muestra ficha de una loción diciendo que tiene moño

Jhon Deifer: ¿Para mujeres?

Docente: Entonces ¿A quién le colocamos la loción?

Jean Pool: A la mamá

Estudiantes terminan de organizar cada elemento en su lugar correspondiente, a lo que la docente indica que va a revisar cómo organizaron las cosas, comenzando con el cuarto de los niños.

Docente: ¿Quién metió la pelota?

Jean Pool: ¡Yo!

Docente: ¿Por qué?

Jean Pool: Porque los niños están jugando fútbol.

Docente: Saca el celular y pregunta ¿El celular en el cuarto de los niños? o ¿Dónde iría?

Jhon Deifer: Al papá

Docente: ¿Están de acuerdo con que el celular va donde el papá?

Jhon Deifer: Porque los papás usan celulares más todo el día

Docente: ¿Para qué?

Jean Pool y Jhon Deifer: Para ver a los amigos, que le están chateando por el Whats App, para hacer trabajos.

Docente: Entonces ¿A quién le ponemos mejor el celular?

Estudiantes contestan que el celular va en donde el papá, estudiante 1 sigue indicando que iría mejor donde los niños.

Docente: A los niños le metieron una bufandita de lana ¿A quién se le pondría esto?

Jean Pool Y Jhon Deifer: Contestan que a la abuela

Docente: ¿Por qué la bufanda es de la abuela?

Jhon Deifer: Porque no tiene nada

Jean Pool: No tiene nada, está enferma y tienen que colocársela para que no le de fiebre.

Docente: ¿Por qué no le pusieron el play a la mamá?

Gian: Porque no le gusta jugar

Jhon Deifer: Al papá porque le encanta jugar play

Docente: ¿Por qué la abuelita no juega play?

Jean Pool: Porque la abuelita no sabe jugar play y se descontrola

Docente: ¿Quiénes son los que más juegan play?

Jhon Deifer y Jean Pool: Los niños

Jean Pool y Jhon Deifer: El papá

Docente saca un muñeco y pregunta ¿Qué es? Los estudiantes responden que es un oso de peluche, docente ¿A quién se lo colocarían?

Gian: Al niño de abajo

Docente: ¿Por qué al niño de abajo?

Jean Pool: Porque el otro ya es grande, ya no es pequeño.

Docente: ¿Cuál es más fácil que duerma abajo del camarote el niño grande o el niño pequeño?

Gian: El niño grande, porque él no se cae, pero el pequeño si se puede caer.

Docente se coloca de pie indicando que va a seguir revisando, pasa al cuarto de la abuelita y saca las cosas que los niños colocaron en el cuarto, sacando nuevamente la bufanda y un bastón, mostrándoles a los niños que es el bastón.

Docente: pregunta ¿porque el bastón para la abuela?

Jean Pool: Porque la abuela lo necesita

Docente muestra unos tacones y pregunta ¿de quién serán estos tacones? Los estudiantes responden que de la mamá.

Docente: ¿Por qué los tacones a la mamá?

Jean Pool: Porque le quedan mal y grandes a la abuela

Luisa: Porque las mamás usan tacones

Docente continúa la revisión, ahora mirando el cuarto de los padres y mirando que tantas cosas colocaron en este cuarto. Comienza a presentar los objetos que le colocaron a la mamá, como el bolso, maquillaje.

Docente: ¿Por qué no le colocaron esto a la abuela?

Jhon Deifer: Porque la abuela no usa maquillaje, ella está muy vieja.

Docente sigue con la repartición de los objetos, colocando el collar, donde todos están de acuerdo, saca un reloj y pregunta de quién es, a lo que los estudiantes responden que es del papá.

Docente: ¿Por qué el reloj es del papá?

Luisa: Porque es azul

Jhon Deifer: Porque los papas usan relojes, para mirar la hora para irse al trabajo.

Docente muestra una gorra, indicando a quien se le vería mejor si a los niños o a papa, los estudiantes indican que sus padres utilizan gorra, así que esta debería ser para el papá, pero no logran colocarse de acuerdo todos los estudiantes con esta respuesta, finalmente la docente decide hacer una votación para saber a quién le va a dejar la gorra, por tanto la mayoría voto fue para dejarla con los niños.

De esta manera la docente continua con la revisión, colocando cada objeto en su lugar: Al papá el maletín, celular, zapato y a la mamá el labial.

Docente saca nuevamente otro cargamento de nuevas fichas donde en ella se encuentran objetos del hogar, da las pautas a los niños, de que éstas ya no serán ubicadas en los cuartos, si no a un lugar de la casa en general.

Docente: ¿Cuándo llega algo para acomodar, quienes deben de salir a acomodar las cosas?

Jean Pool: El papá porque es el más fuerte.

Docente: ¿Solo el papa ayuda a acomodar el cargamento?

Jhon Deifer: Solo debe ayudar con cosas livianas como la toalla (indica mientras saca unas cosas del baño)

Jean Pool: dice que la abuelita esta vieja

Los estudiantes comienzan a repartir los objetos según sus criterios, docente les comienza a realizar preguntas sobre qué integrante debería de llevar las cosas según su tamaño y peso a donde le corresponde.

Los estudiantes van llevando cada una de las cosas, la bicicleta al patio, el jabón en la ducha las matas se las dieron a la abuelita para que ella las acomodara.

La docente pregunta a los niños en qué ayudó cada integrante de esta familia, los estudiantes contestan los niños ayudaron, el niño pequeño no ayudó mucho por ser pequeño pero que sí ayudaron

Jhon Deifer: dice que el papá se cansó porque llevo muchas cosas

Después de preguntar en que han ayudado y llegar a la conclusión de que todos podían colaborar entonces la docente indica que va a revisar cómo quedó la casa organizada,

Docente: comienza por el patio señalando la bicicleta

Docente: ¿Quién llevó la bicicleta?

Jean Pool: El niño pequeño la llevó a los patios

Gian: la manguera la llevó el niño pequeño al patio.

Docente ¿quienes ayudaron a llevar las cosas al baño?

Jhon Deifer: el papá

Docente: ¿y quién más ayudó a meter cosas al baño?

Gian: el niño

La docente comienza a revisar las otras partes de la casa y les pregunta a los niños ¿por qué la sala quedó sola?

Mirando los cuartos encontró el reloj y el cuadro, los cuales pertenecen a la sala y juntos los reacomodaron, sacan la planta del cuarto, la docente pregunta ¿dónde debe ir? Los estudiantes responden que en la sala o en el patio

Docente: ¿la sala o en el patio?

Jean Pool: en el patio mejor porque en el patio se riega tierra y acá no, señalando la sala.

Docente realiza una intervención para realizar una pregunta al Gian

¿Porque él dice que en la sala?

Jhon Deifer: porque no va regar arena, tiene una maceta

La profesora dice que va a acomodar la planta según votación, ya que los estudiantes prefirieron esta opción, en la votación la mayoría de los estudiantes voto por colocarla en la sala.

Para finalizar la docente pregunta si quedaron todos contentos, si les gustó como quedo la casa, estudiantes respondieran que ¡sí!

Para finalizar, la docente sugiere terminar con un aplauso por el trabajo realizado.

21. Verbatim: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 1.

Profesora: Bueno mis chiquitos ¿Como están?

Yasary: Bien, bien y usted

Profesora: Muy bien y ¿tú?

Vamos a hacer un trabajo, vamos a solucionar un problema aquí.

¿Como ven este zoológico?

Jhon Wueiner: Lindo.

Profesora: Lindo, y ¿Como se ve? y ¿Como esta? ¿Como están las jaulas?

Jhon Wueiner: Esta para el gallinero

Samuel: Aquí las ovejas

Jhon Wueiner: Los pescados

Profesora: Bueno aquí tenemos un zoológico

Jhon Wueiner: Una maqueta

Profesora: Es verdad es una maqueta. Bueno, que dice aquí

Jhon Wueiner: Zoológico.

Profesora: Entonces este es un zoológico. Esta es la entrada del zoológico. ¿Que será esto?

Saray Sofía: Esos son los gallineros

Profesora: No, ¿que dice ahí? Los baños. En el zoológico debe haber baños

Jhon Wueiner: No.

Profesora: ¿No?

Saray Sofía: Si para cuando tenga ganas de hacer chichi

Profesora: Imagínense que en el zoológico no hay baños que él dice que no. Qué pasa si usted va al zoológico y no hay baño. ¿A dónde va el sí en el zoológico no hay baños?

Él dice que en el zoológico no debe haber baños

Jhon Wueiner: Yo no me orino

Samuel: Orina en la arena

Profesora: Y si le dan ganas

Jhon Wueiner: Yo aguanto

Profesora: ¿Y si no aguanta? ¿Debe de haber baños?

Saray Sofía: Si.

Profesora: Si porque a uno le dan ganas de ir al baño

¿Que hay en este lado del zoológico?

Jhon Wueiner: Una casa

Profesora: Una tienda

Jhon Wueiner: Para comprar

Profesora: Para comprar... ¿por qué necesitamos una tienda?

Jhon Wueiner: Para comprar comida...

Samuel: Cuando tenga hambre

Profesora: Para comprar comida cuando tenga hambre, y ustedes también. Los animales también, ¿van y compran a la tienda?

Yasary: No,

Jhon Wueiner: Solo le dan comida de peces

Profesora: ¿Le podemos dar comida a los animales o los animales van y compran su comida?

Yasary: Las personas les compramos a los animales

Profesora: Por aquí ya vemos entonces unas jaulas ¿cierto? estas jaulas ¿de que serán?

Jhon Wueiner: De los hielos.

Profesora: De los hielos se ve como de hielo,

Saray Sofía: De las focas

Profesora: De las focas, ¿esta jaula de que será?

Jhon Wueiner: De las abejas

Profesora: ¿Abejas?

Yasary: No.

Profesora: ¿Pollos?, bueno, vamos a ver. ¿Y esta jaula que se ve aquí de que será?

Jhon Wueiner: ¡De los peces!

Profesora: De los peces... ¿Por qué saben que es de los peces esta?

Jhon Wueiner: Porque tienen cosas de peces

Profesora: ¿Y como saben que esta es la de hielo?

Jhon Wueiner: Porque tiene cosas de hielo

Profesora: ¿Y esta de acá? ¿De que será?

Samuel: De osos

Profesora: ¿Por qué sabes que es de osos?

Samuel: Porque tiene una cueva aquí

Profesora: ¿Si puede ser no?

Bueno les voy a contar el problema que hay aquí. Y ustedes me van a ayudar a solucionar ¿sí? ¿Me van a ayudar?

Yasary: ¡Sí!

Profesora: Bueno resulta que este zoológico... El señor que cuida el zoológico se fue. Y dejó...

Samuel: A los animales

Profesora: Si pero esas jaulas se abrieron, ¿y que paso?

Samuel: Se escaparon

Profesora: Que se escaparon algunos y unos se metieron en unos lugares locos. Ese zoológico se volvió loco y entonces todos los animales se salieron y se revolvieron.

Entonces ustedes me van a ayudar a acomodar esos animales. ¿Donde irán esos animales?

Porque ahora va a llegar el señor del zoológico y va a encontrar el zoológico

Loco. Vamos a ayudarlo a acomodarlos:

(Los niños acomodan los animales)

Shayra: Los pollos van acá, los pollos van acá.

Profesora: ¿Qué es esto?, vengan, miren lo que se encontró Yasary aquí, se encontró un pulpo metido en la granja de la... De donde está.

Jhon Wueiner: El oso.

Profesora: El oso, y el oso es un animal ¿qué? ¿De dónde? ¿De las cuevas?

Profesora: ¿Y donde viven?

Jhon Wueiner: Profe este es el hielo vea.

Profesora: No sé, no se.

Yasary: Si ese es el hielo

Profesora: Este pulpo mire donde está, en la jaula ¿De qué? ¿De los osos?

Profesora: Esta es la jaula d... los osos son animales ¿De qué? ¿Acuáticos?

Samuel: No.

Jhon Wueyner: Bueno

Profesora: ¿Donde ponemos el pulpo que anda perdido? ¿Donde ponemos este pulpo?

Samuel: Profe este va aquí

Saray Sofía: No, ese es de hielo

Profesora: ¿Por qué sabes que este es hielo?

Saray Sofía: Porque tiene hielo.

Profesora: Tiene hielo, y ¿usted lo va a meter ahí? (señalando a Samuel) ¿Qué pasa si yo meto este animal aquí, en la jaula de los osos?

Yasary: Se derrite

Profesora: ¿Y qué le pasa si se derrite?

Shayra: Se muere

Profesora: Se muere, entonces ¿donde lo dejamos?

Este pulpo entonces ¿donde dijimos?

Jhon Wueyner: ¡Ahí!

Profesora: ¿Por qué ahí?

Porque ahí viven los peces, los pulpos

¿Eso que es?

Un León. ¿Donde ira el león? ¿En los animales de agua? ¿En los animales de hielo? ¿Este es doméstico, o es de selva?

Samuel: Salvaje

Profesora: Ah salvaje, entonces ¿Dónde lo vamos a meter?

Samuel: En la selva

Profesora: ¿Donde está la selva?

Samuel: Estaaa...

Profesora: Allí hay una oveja

¿Esos son de selva? ¿Donde están las ovejas son de selva?

Yasary: No.

Profesora: ¿Entonces donde metemos los salvajes?

Samuel: Ahí, ahí hay un elefante.

Profesora: El elefante ¿Donde va metido?

Ustedes lo metieron en la selva, entonces ¿Qué animales van a meter aquí?

Veán Samuel está metiendo aquí el tigre, el león, ¿Que más va a meter? todos sus compañeros van a ayudar.

Jhon Wueyner: ¿La jirafa?

Profesora: La jirafa ¿Donde la metemos? o ¿Donde la van a meter ustedes?

Jhon Wueyner: En el zoológico

Profesora: Pero en donde

Jhon Wueyner: Aquí (señalando la jaula de animales salvajes)

Profesora: ¿En los animales de la granja?

Samuel: No, no

Profesora: Ahí hay un perro metido en los animales salvajes, ¿se puede??

Yasary: No.

Profesora: ¿Que le pasa a este perro?

Samuel: Eso es un lobo

Profesora: No, es un perro, ¿Que le pasa a este perro sí que da metido en la jaula de los salvajes?

Yasary: Se muere porque lo matan

Profesora: ¿Quien lo mata?

Yasary: Los salvajes

Profesora: Y entonces ¿Quién metió el perro en los salvajes? ¿Samuel donde iría este perro? Mire a ver, ¿con que animales iría?

Samuel: Acá arriba

Profesora: ¿Un perro puede subirse por acá arriba? No.

Yasary: Porque es travieso

Jhon Wueyner: Por aquí.

Profesora: ¿Donde?

Jhon Wueyner: Con los muchachos

Profesora: Pongan pues el perro con los muchachos, pero yo les dije que debían ir acomodados en las jaulas.

Él lo va a poner con los muchachos porque el perro puede ir con los muchachos.

Bueno vamos a mirar, en los salvajes pusieron el elefante, la jirafa, el venado, el tigre y el león. ¿Están bien ahí? ¿Ahí no les pasa nada?

Samuel: profe...

Profesora: ¿Esto que es? Una oveja. Organícenla.

Vamos a revisar

Jhon Wueyner: El gato va con los humanos

Profesora: ¿El gato va con los humanos?

En la granja metieron el caballo, la oveja, la gallina, otra gallina y el gato también puede ir en la granja. Pero, también ¿donde lo podemos poner?

Jhon Wueyner: Con los muchachos

Samuel: y en el gallinero

Profesora: y ¿Donde está el gallinero?

O lo podemos poner por otro lado, ¿Donde lo podemos poner?

Samuel: Con los muchachos

Profesora: Ósea que el perro y el gato ¿pueden ir con los muchachos?

Yasary: si

Profesora: Listo, vamos aquí. Ustedes me metieron en los de hielo el pingüino, el lobo blanco, la foca, otra foca y el oso polar. ¿Estos quedaron bien ahí?

¿Ay vamos a ver estos me los metieron en dónde?

Jhon Wueyner: El acuario

Profesora: En el acuario, en los de agua. Vamos a ver. Un pez, una raya, un pulpo, un cangrejo, una ballena, una piraña, un delfín y un tiburón. ¿Están de acuerdo, todos?

Que están bien acomodados.

Yasary: si

Profesora: Qué pasa si este tiburón se sale ¿Y si mete a los de la granja?

Que se come a los demás animales.

Profesora:

Si el tiburón se come a los animales. Pero ¿que le pasa al tiburón si se queda acá?

Yasary: Se explota

Profesora: ¿Por qué se explota?

Yasary: Porque comió mucho

Jhon Wueyner: Si así, ¡Pamm! y como una bomba

Profesora: ¿Y él puede vivir acá?

Jhon Wueyner: Nooo Profesora, ¿Por qué?

Jhon Wueyner: Porque es un tiburón y es de agua, sino está en el agua pam! se muere

Si no tiene agua no puede respirar y se muere

Jhon Wueyner: Samuel

Yasary: No

Profesora: Entonces, ¿Donde lo ponemos?

Yasary: Aquí, en el agua

Profesora: Entonces dejémoslo aquí porque es muy travieso, dejémoslo allá

Vamos a hacer una pregunta, que pasa si este gatito va se nos mete por acá travieso en la jaula de la selva.

Jhon Wueyner: se lo comen

Profesora: ¿Quién se lo come?

Jhon Wueyner: lo ataca y se lo muerde

Profesora: ¿Quién lo ataca?

Jhon Wueyner: Los salvaje así... (Interpreta el movimiento de un animal salvaje)

Profesora: Este gatito se metió acá ¿Qué le puede pasar al gato?

Jhon Wueyner: Se muere, porque lo araña, lo arranca

Samuel: Ellos son más fuertes que los gatos

Profesora: Y entonces ¿Cuando el gato viene acá que le van a hacer los demás?

Jhon Wueyner: Lo arañan

Profesora: Y el gato ¿que va a hacer cuando se meta allá?

Jhon Wueyner: Le arranca toda la cara

Profesora: Entonces, ¿donde vamos a meter este?

Jhon Wueyner: Ahí donde los humanos,

Profesora: ¿Y porque con los humanos?

Jhon Wueyner: Porque los humanos son buenos con los gatos

Profesora: ¿Los humanos son buenos con los gatos? ¿Y todos los humanos son buenos?

Jhon Wueyner: ¡Si!

Profesora: ¿Todos los humanos son buenos?

Samuel: Hay unos que no

Profesora: Samuel.

Profesora: ¿Por qué dices que no?

Samuel: Porque hay unos que son locos y matan a los gatos

Profesora: Hay unos que son locos y matan a los gatos ¿Sera que estos son locos?

Samuel: No.

Profesora: ¿Por qué saben ustedes que estos no son locos?

Jhon Wueyner: Porque tienen una cara normal

Profesora: Porque tienen una cara normal, ¿y como es la cara de los locos?

Jhon Wueyner: Así. Mmmm.... enojada.

Profesora: ¿O sea que los que vemos enojados son locos?

Jhon Wueyner: Sii!

Profesora: ¿Y nosotros nos vamos a poner con cara de enojados?

Samuel: Hay algunos que son tranquilos pero si vienen los niños se los llevan en un costal también

Profesora: ¿Quienes?

Samuel: Los locos

Profesora: ¿Y a los animales?

Samuel: También

Profesora: Bueno, entonces ¿vamos a dejarles estos animales a ellos?

Samuel: Sii!

Profesora: ¿Por qué?

Jhon Wueyner: Ellos lo cuidan

Profesora: ¿Ellos los van a cuidar?

Ellos los cuidan porque le dan comida, les dan agüita,

Profesora: Bueno, entonces dejémoslo ahí. ¿Qué pasaría si este animalito, este osito polar se nos sale y se nos mete acá en la granja?

Jhon Wueyner: Lo congela

Profesora: Se congela ¿quien?

Samuel: No, se derrite

Profesora: Se derrite ¿quien?

Samuel: El oso polar

Profesora: ¿Sera que el oso se derrite? ¿Él es de hielo todito?

Jhon Wueyner: ¡Si!

Profesora: Ah yo no sabía que el oso era de hielo,

Jhon Wueyner: A él le gusta el hielo pero no son porque lo calienta y lo sigue calentando

Profesora: Tu ¿que dices? ¿Podemos dejar este oso polar aquí?

Sarai Sofia: No

Profesora: ¿Por qué no?

Sarai Sofia: Porque de pronto se derrite

Profesora: ¿Y que le pasa si se derrite?

Jhon Wueyner: Se muere

Profesora: ¿Se muere? Entonces, ¿Cómo vamos a hacer para que no se muera? ¿Donde lo metemos?

Shayra: En el hielo.

Profesora: Entonces devuélvanlo, hágale pues. Entonces un aplauso.

22. Verbatin: Situación 3. “El zoológico enloqueció”, grupo 2.

Profesora: Bueno como están

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: ¡Bien!!!

Profesora: ¿Listos para ayudarme a solucionar un problema que tenemos hoy?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: ¡Si!

Profesora: Bueno ¿qué es esto?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Un zoológico.

Profesora: Es un zoológico, por aquí está la entrada al zoológico ¿Que dice aquí?...

Baños, baños...Oh sea que estos son los baños porque en los zoológicos ¿deben haber baños?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Si

Profesora: ¿Por qué?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Porque uno tiene que hacer popo o chichi.

Profesora: Si uno va al zoológico y no hay baños ¿Qué pasaría?

Gianfranco: Se orina en la ropa.

Profesora: No imagínate, no. Se orina en la ropa. ¿Horrible sería cierto? Entonces, en el zoológico tenemos baños y... ¿qué tenemos en esta parte de acá??

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Una tienda

Profesora: ¿Y la tienda para que debe estar en el zoológico?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Para comer, para tomar

Profesora: Para comer cosas por si de pronto...

Jean Pool: Para darle a los animales

Profesora: ¿En la tienda venden comida para darles a los animales?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool, Si...

Jhon Deyfer: Carne, si, los pitbull comen carne también los leones

Profesora: Bueno, entonces sigamos caminando por el zoológico. ¿Aquí que encontramos?

Jean Pool: Un algodón.

Profesora: Sí, pero esta es la jaula ¿de qué será? ¿Que animales será que van en esta jaula.

Jean Pool: ¿Eh, de hielo?

Profesora: ¿Se ve como si fuera hielo no, frio, aquí qué dice? Zona de hielo, no alimentar a los animales. O sea que no les podemos dar comida a los animales. Y aquí dice ¡Peligro! ¿Que quiere decir? ¿Que quiere decir si aquí dice peligro?

Jhon Deyfer: Que no pueden pasar los animales.

Profesora: ¿Que no pueden pasar los animales? ¿Quienes no pueden pasar?

Jhon Deyfer: Los humanos

Profesora: Los humanos no pueden pasar porque dice peligro y no darle de comer a los animales.

Gianfranco: Porque en las rejas uno le pone la mano al animal y puede arrancarle la mano

Profesora: Ah ¿si? Listo, entonces no podemos meterle las manos allá.

¿Aquí que dice zona de? ¿Qué animal hay metido allí?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Una oveja.

Profesora: ¿Y que tenemos allá? qué tenemos metida en esa jaula?

Jean Pool: Pasto.

Profesora: ¿Esta jaula que dirá?

Jean Pool: Caballos.

Profesora: ¿En esta jaula que pasará?

Jean Pool: Vacas, caballos, gallos.

Profesora: ¿Que animales podrán estar? ¿Y estos que son?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Plastilina con periódico.

Gianfranco: Ahí es como una casita

Jhon Deyfer: Una casita de los gallos.

Profesora: No... ¿Será? No la casa de los gallos es así?

Jhon Deyfer: Ahí dice gallo.

Profesora: ¿Donde dice gallos? No... Ahí no dice gallos.

Aquí están los de pasto, esta es una cueva

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Cueva.

Profesora: Quienes podrán meterse en la cueva, no sé, no sabemos. ¿Y esta es la jaula de qué?

Jean Pool: De pescados

Profesora: ¿Solo de pescados?

Jean Pool: ¿En el zoológico también hay pescados no?

Profesora: ¿Solamente los pescados están en la zona de agua?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool. Noo...

Jhon Deyfer: Los pulpos

Gianfranco: Y las pirañas

Jhon Deyfer: Las pirañas comen humanos, también los tiburones.

Gianfranco: Ahí no hay tiburones.

Jhon Deyfer: Si... Hay tiburones en el mar.

Profesora: Bueno, resulta que el señor de acá se quedó dormido. Y esos animales estaban con esas rejas abiertas, y todos los animales se salieron. Y resulta que ellos volvieron ese zoológico loco. Entonces esos animales estaban regados por todo el zoológico, y señor llevo por la mañana y encontró el zoológico...

Jhon Deyfer: Revuelto

Profesora: Todo loco. Entonces ustedes como son unos niños tan inteligentes, tan pilosos, me van a ayudar al señor, entre por ese zoológico y empiece a ver ¿que paso ahí? y empiece a organizar los animales, donde corresponden.

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: (Los niños empiezan a coger los animales)

Profesora: Pero vamos a hacerlo despacio sin ir a dañar las cositas...

Gianfranco: ¿Dónde va este gallo?

Jhon Deyfer: ¿Donde va este gato?

Profesora: No sé, ustedes ayuden al señor a que el entre en sus sitios... a los animales en sus jaulas.

Gianfranco: Profe pero como hacemos para entrar a los animales en las jaulas de ellos si están tapados con el plástico.

Profesora: ¿Dónde está? ¿Sera que le abrimos ahí? Lo que pasa es que por ahí no le podemos abrir como por ahí es el agua. ¿Le podemos abrir por aquí? Vamos a abrirle por ahí, ¿Porque este es como el acuario no? Entonces vamos a abrirle un huequito por el acuario porque de verdad esta como... Como lo metemos ahí sí... Y si lo abrimos por debajo ¿qué pasa?

Jean Pool: Se riega el agua.

Profesora: Se riega el agua. Ayúdenme pues a acomodar todo este poco de animales.

Hay unos animales que están metidos ¿en dónde? Acomódenlos donde van metidos los animales.

Mira en esta jaula hay una piraña. Sera que esta piraña, ¿puede ir ahí en esta jaula?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Nooo.

Profesora: ¿Por qué?

Jean Pool: Porque ahí es los animales de los gallo.

Gianfranco: Y además se mueren.

Profesora: ¿Y porque se mueren si está aquí?

Gianfranco: Porque ellas respiran agua.

Profesora: ¿Entonces donde iría este?

Gianfranco: Ahí en la acuática.

Profesora: ¿Listo ya acomodaron los animales? ¿Ya le ayudaron al señor? ¿Que falta?
Vea ahí hay unos.

Vean, Luisa me pregunta por este rinoceronte. Este rinoceronte ¿donde ira?

Gianfranco: Ese no va a ahí. No sabemos.

Profesora: Si esta es la jaula donde van las ovejas, ¿que animales irán aquí?

Jhon Deyfer: Gianfranco, Jean Pool: Ovejas

Profesora: ¿Y qué más? ¿Aquí dice que? Jaula de zona ¿de qué??

Jean Pool: De cebras.

Profesora: ¿Y las Cebra que animales son, domésticos, salvajes? ¿Entonces dónde irán?
¿Si aquí dice eso?

Gianfranco: ¿Caballo, Pescado? ¿En la jaula del pescado?

Profesora: No yo no les puedo decir, como que digamos. Bueno ya acomodaron todos los animales, miren estos animalitos están sin acomodar.

Gianfranco: Este también

Profesora: Están perdidos, y va a llegar el señor al zoológico y va a empezar a...

Gianfranco: A enloquecerse

Profesora: Miren, ¿Y este que es?

Gianfranco: Un gato

Profesora: Y este gatico donde lo podríamos colocar. ¿En cual jaula? ¿Donde aquí?

Jhon Deyfer: Ahí dentro de esa cosa

Profesora: ¿Donde aquí? ¿Por qué? Estoy esperando que terminen de acomodar para preguntarles algo. ¿Qué es eso? una oveja. ¿Donde van las ovejas? Este que es un perro con un gato en la jaula con un tigre ¿será?

Jhon Deyfer: No, el tigre no le hace nada a los gatos

Profesora: Y al perro que usted metió ahí

Jhon Deyfer: ¿Juegan?

Profesora: Que pasa si, el metió el perro ahí con el tigre. Que le puede pasar

Jean Pool: Se lo come

Profesora: ¿Y entonces que vamos a hacer? Si el señor cuida los animales y tienen que estar cuidados todos

Gianfranco: Ahora los tigres ya no quieren ver a los gatos porque ellos se dejaron dominar por el hombre, entonces ya no los quieren

Profesora: Ah imagínense eso tan interesante. Que los tigres ya no quieren ver a los gatos que porque se dejaron dominar por el hombre, y los hombres a quienes dominan a los gatos o los tigres.

Jean Pool: A los gatos.

Profesora: A los gatos, lo amaestraron. Y entonces los gatos pueden vivir donde.

Jean Pool: En la casa con nosotros

Profesora: Ah bueno entonces colóquemelo donde debe de ir. ¿Y este elefante?

Esta es la jaula, ¿de qué?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Los niños discuten pero no dan una respuesta.

Profesora: Pero si acá dice acuáticos, y acá dice de la granja, y allá dicen hielo y acá dice salvajes. Entonces como los voy a acomodar. Yo ya les dije como decían en las jaulas.

¿Dónde va ese?

Jean Pool: Mire, ahí.

Profesora: ¿Un elefante puede estar cerca de la tienda?

Jhon Deyfer. Gianfranco: No

Profesora: ¿Qué pasa si yo me voy a la tienda y veo un elefante, nos mata? ¿Que nos puede hacer?

Jean Pool: Ellos nos matan a la gente

Jhon Deyfer: Los pisan

Profesora: Entonces donde vamos a colocar ese elefante

Jhon Deyfer:

Acá, en la selva.

Profesora: ¿Acá con el perro, con el gato y con el caballo? Jean Pool nos metió el perro con el elefante y el gato. ¿Que le pasaría al gato?

Jean Pool: En la selva ¡Si!

Profesora: Vamos a revisar si quedaron todos los animales guardados. Vean por acá hay uno, hay un león.

Jean Pool: Ese león es el rey de la selva

Gianfranco: ¿Y las gallinas?

Profesora: ¿Donde podremos colocar las gallinas?

Jhon Deyfer: En la selva

Profesora: Ustedes han visto gallinas en la selva

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Siii!

Profesora: ¿En cual selva?

Jhon Deyfer: En la de leones

Profesora: ¿Si ahí hubo gallinas? ¿Y donde más han visto gallinas?

Jean Pool: En el zoológico

Profesora: ¿Si? y donde más han visto gallinas

Gianfranco: En la granja

Profesora: Y donde pueden quedar mejor cuidadas las gallinas,

Jean Pool: En la granja

Profesora: Bueno vamos a revisar

Vemos que en los de la granja ustedes metieron una gallina está bien, si ella puede estar en la granja, el perro puede estar en la granja, sí. EL caballo Luisa puede estar en la granja, sí.

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Siii!

Profesora: ¿El gato puede estar en la granja? ¿Donde más? Si. En la casa, a ellos les gusta andar por el tejado. ¿Qué pasa si se pasara un tigre a la jaula de los domésticos?

Jean Pool: Uy que los mata

Profesora: ¿Porque si este tigre se mete aquí, puede matar a los animales?

Gianfranco: Porque él es salvaje.

Profesora: Y que hacen los salvajes

Gianfranco: Se comen a los animales domésticos

Profesora: ¿Y solamente se comen a los animales domésticos Luisa?, ¿Que animales más se pueden comer ellos?

Jean Pool: A los pescados

Profesora: ¿Pescados también, a todos?

Jean Pool: A la gente también. ¿Entonces donde debe estar este? ¿Debe estar libre por ahí?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Nooo!

Profesora: ¿Entonces donde debe de estar?

Jean Pool: En la selva

Profesora: Sigamos revisando. Metieron en la selva un venado. Metieron un tigre, metieron una jirafa, metieron un elefante, ¿están bien en la selva? Metieron un rinoceronte,

Jean Pool: Él vive en el agua si, si

Gianfranco: Noo, no

Profesora: ¿El rinoceronte vive en el acuario? En ese acuario, ¿Lo podemos meter?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Nooo.

Profesora: ¿En ese acuario lo podríamos meter? Él se mete en el agua sí, pero que pasa si yo lo meto en ese acuario.

Jhon Deyfer: Mata los pescados

Profesora: ¿Y qué le pasa al rinoceronte?

Jean Pool: Se lo come el tiburón y ahí ya no puede vivir más.

Profesora: ¿Se lo come el tiburón, y que más le puede pasar?

Gianfranco: Y el pulpo lo atrapa y lo tira y lo mata

Profesora: ¿Que más le puede pasar si lo metemos allá?

Gianfranco: Se lo comen las pirañas

Profesora: ¿Que más le puede pasar si metemos al rinoceronte en ese tanque de agua?

Jean Pool: Se muere pero hay uno que se pueden meter en el agua, hay otros que no

Profesora: ¿Y que les pasa a los que no se meten en el agua?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: (Se quedan pensando)

Jean Pool: Se mueren porque hay uno que no necesitan agua y otros que si necesitan agua

Profesora: ¿Y si este no necesita agua y lo meto al agua que pasa?

Jean Pool: Se muere, se ahoga.

Profesora: Bueno ustedes dijeron que se le comía el tiburón, las pirañas, que se ahoga, que lo coge el pulpo, entonces muchas cosas. Entonces donde dejamos mejor a este

Jean Pool: Acá, en la selva.

Profesora: ¿El león donde lo dejamos? ¿En la selva? Ya revisamos los de la selva y los de la granja y quedaron muy bien. Ahh y ¿estos que metieron aquí? ¿A cuales metieron aquí? ¿Esto que es?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Un hipopótamo, una masobra,

Profesora: Una foca, en el hielo, y eso es... un pingüino de hielo, un lobo de hielo, ustedes lo metieron ahí. ¿Quién lo metió ahí?

Jhon Deyfer: Porque hay lobos que también son de hielo,

Profesora: Y un oso polar. Esto está muy bien. Pero qué pasa si cuando se perdieron y se salieron de la jaula. ¿Este oso se me metió en la jaula de los domésticos?

Jean Pool: Los matan

Profesora: ¿Qué pasa? ¿Que les hacen? ¿El oso polar me los mata a los de la granja?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Sii

Profesora: ¿Y que le pasa al oso polar, si viene y se mete en esta jaula? (Señalando la granja)

Jean Pool: Se descongela

Profesora: Y que le puede pasar si él se descongela

Jean Pool: Se muere

Jhon Deyfer: Si porque él está hecho de agua

Profesora: Él está en la granja él se vino para acá, ustedes me dijeron que se muere. Pero a él, porque usted me dijo que se descongela. ¿Entonces donde debe de estar el para que este vivito?

Gianfranco: Acá (Le señala la jaula con hielo)

Profesora: Entonces vamos a meterlo para que este vivito

Vamos a revisar aquí en la jaula de los acuáticos, me metieron un pez, un delfín, un cangrejo. Este cangrejo lo metemos aquí dentro de la jaula o ¿donde lo metemos?

Jean Pool: Ellos necesitan agua.

Profesora: ¿Todo el tiempo ellos están metidos en el agua?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Sii

Profesora: Seguros

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Sii

Profesora: Bueno entonces, ¿Lo dejamos aquí?

Jean Pool: O también una tortuga

Profesora: ¿Esto es una...?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Una piraña

Profesora: ¿Esto es un...?

Jhon Deyfer: Gianfranco:

Jean Pool: Pulpo

Profesora: ¿Esto es un...?

Jhon Deyfer: Gianfranco, Jean Pool: Tiburón

Profesora: ¿Esto es una...?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Manta raya

Profesora: ¿Esto es una...?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Ballena

Profesora: ¿Todos estos pueden ir ahí?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Siii!

Profesora: Que pasa si se desbarata este coso de aquí (señalando el acuario), ¿y se salió el pulpo y se me metió acá en los de hielo?

Gianfranco: Se muere el pulpo y mata a los demás

Profesora: ¿El pulpo puede matar a esos demás?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Siii!

Profesora: ¿Como va a matar el pulpo a los demás?

Gianfranco: Los coge con los tentáculos y se los come.

Profesora: ¿Con los tentáculos, los coge se los come? ¿Bueno, entonces que miedo que se salga un pulpo de allá no? ¿Y que le puede pasar al pulpo si se va para allá?

Gianfranco: Se muere porque el pulpo respira agua y apenas se termine le da mareo y se muere

Profesora: O sea el primero se pone a botar agua, y acaba con todos y luego empieza a sentir mareos y ¿se muere?

Gianfranco: Si

Profesora: ¿Y entonces que le puede pasar al pulpo en eso de hielo?

Jhon Deyfer: Se muere y no sobrevive, porque necesita agua para respirar.

Profesora: Y allá que hay

Jhon Deyfer: Hielo

Profesora: Y allá no sobrevive

Jhon Deyfer: No

Profesora: ¿Entonces qué le pasa allá?

Jean Pool: Se muere por que los pulpos no pueden estar en el hielo.

Profesora: ¿Y entonces, que les pasa a ellos?

Jhon Deyfer: Se mueren porque ellos no necesitan hielo, necesitan agua menos hielo.

Profesora: ¿Y que tiene el hielo que les hace daño?

Jean Pool: Se enferman y se mueren

Profesora: ¿Y de que se enferman?

Jhon Deyfer: Pero profe a este también le gusta estar en el agua y en el hielo.

Profesora: ¿A cual?, muéstreme.

Profesora: A las focas.

Jhon Deyfer: Si ellas les gusta estar en el hielo y en el agua

Profesora: La ballena la metemos al hielo

Jhon Deyfer: No aplasta a todos y se muere

Profesora: Quien dice que metamos la ballena en el hielo

Profesora: ¿Así como quedaron los animalitos en el zoológico ya puede estar tranquilo el señor?

Jhon Deyfer, Gianfranco, Jean Pool: Sii

Profesora: Ahora que venga el señor que va a hacer

Gianfranco: Feliz

Profesora: Feliz, ¿por qué?

Gianfranco: Porque no hay animales regados por ahí.

Profesora: Y si los animales estuvieran regados y él hubiera llegado ¿que habría pasado?

Jhon Deyfer: Estuviera sorprendido y lo hubieran despedido No ve que los animales se salieron

Profesora: Imagínate, ¿o sea que el señor fue descuidado?

Jhon Deyfer: Si

Profesora: Y quien iba a despedir al señor

Gianfranco: El jefe

Profesora: En el zoológico no hay jefes

Gianfranco: No, los soldados,

Profesora: ¿Hay soldados en los zoológicos?

Gianfranco: Si ellos cuidan los animales. Y para que no entre ningún delincuente.

Profesora: Pero si hay jefes o no hay jefes. ¿Debe de haber un jefe cierto?

Jean Pool: Entonces, ¿quien le dijo a los constructores que construyera eso?

Profesora: ¿Quien le diría? ¿Quien diría a los constructores que construyeran todo esto?
¿EL jefe?

Jean Pool: Aja

Profesora: Entonces, ¿ahora si el señor va a venir y como se va a sentir? ¿Y ahora sí, que va a decir el señor cuando vea todo eso acomodado?

Jhon Deyfer: ¡Ay! tan bonito

Profesora: ¿Y ya, y no va a decir nada más?

Jean Pool: Una vez un señor vive en frente de mi casa y mataron al perro de él.

Profesora: ¿Y estamos hablando del zoológico? ¿Y esa historia de dónde salió?

Jhon Deifer: Salió de una historia de la calle. Bueno entonces podemos irnos y el señor diga que bien

Gianfranco: Solo este se puede cambiar entre estas dos jaulas y no le pasa nada

Si porque en la de agua ella respira agua y en el hielo también.

Profesora:

Bueno un aplauso para todos.

23. Lista de chequeo, Situación 1. “Juguemos en el parque”

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Observa e identifica el lugar y los objetos.	X	X	X	X	X	X	X	X
Analiza información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
Identifica obstáculos	X	X	X	X	X	X	X	X
Razona información recibida	X	X	X	X	X	X	X	X
Anticipa	X	X	X	X	X	X	X	X
Infiere		X		X	X	X	X	X
Compara, clasifica y organiza	X	X	X	X	X	X	X	X
Discute ideas, juicios y argumenta	X	X		X	X	X	X	X
Maneja, respeta y negocia puntos de vista	X	X	X	X	X	X	X	X
Maneja hipótesis		X		X	X	X	X	X
Toma decisiones	X	X	X	X	X	X	X	X
Propone soluciones	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

24. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.1 “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO O COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Anticipación	A. El niño identifica las posibles consecuencias que se generaran por acciones ejecutadas en relación a lo que otros dicen	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño identifica los efectos o consecuencias que se generan por acciones tomadas por otros	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño identifica como se sentirán los personajes por la acciones tomadas	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño identifica y considera las intenciones que motivan a las acciones tomadas		X		X		X	X	X

Creación propia

25. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.2 “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual de la situación	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en la situación, retomando momentos y valorando la información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la escena	X	X		X	X	X	X	X
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la escena enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.		X				X	X	X

Creación propia

26. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.3 “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos y/o objetos y personajes de la situación y, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño organiza los personajes espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, como la constitución, raza, sexo y el tamaño.	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño organiza los personajes espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características, como la constitución, la raza, sexo y el tamaño.		X		X	X	X	X	X
	D. El niño organiza a los personajes espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como comportamiento, las emociones y en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles.		X		X		X	X	X

Creación propia

27. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.4 “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica el obstáculo (Resbalador), no observa el daño, lo usa, sin medir consecuencias.						X		
	B. el niño identifica el obstáculo (resbalador), como un posible juego. y En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas de la situación, (letrero de peligro) ni la evidencia del hueco sobre la de él..				X		X		
	C. El niño identifica el obstáculo (resbalador) guiado por su conocimiento previo (sirve para jugar”). En su argumentación no tiene en cuenta la evidencia de las restricciones físicas, (el letrero) pero si tiene en cuenta la evidencia de del hueco.	X		X		X		X	
	D. El niño identifica el responsable del suceso crítico. (Resbalador). En su argumentación tiene en cuenta la evidencia del letrero de peligro y la evidencia de las restricciones físicas., el hueco.		X					X	X

Creación propia

28. Rejilla de registro y valoración, Situación 1.5 “Juguemos en el parque”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Identifica y razona sobre la situación problema	A. Identifica la situación problema pero no tiene clara la consigna, y expresa datos importantes sobre el escenario y los personajes								
	B, Identifica la situación problema y la consigna, visualiza el contexto y propone ideas, confrontando la información de sus vivencias.								
	C. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, propone ideas y plantea una solución.	X		X	X	X			
	D. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, reconoce el obstáculo, propone ideas y plantea varias alternativas de solución.		X					X	X

Creación propia

29. Lista de chequeo, Situación 2. “Llegando a la casa nueva”.

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Observa e identifica el lugar y los objetos.	X	X	X	X	X	X	X	X
Analiza información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
Identifica obstáculos	X	X	X	X	X	X	X	X
Razona información recibida	X	X	X	X	X	X	X	X
Anticipa	X	X	X	X	X	X	X	X
Infiere	X	X	X	X	X	X	X	X
Compara, clasifica y organiza	X	X	X	X	X	X	X	X
Discute ideas, juicios y argumenta	X	X	X	X	X	X	X	X
Maneja, respeta y negocia puntos de vista	X	X	X	X	X	X	X	X
Maneja hipótesis	X	X	X	X	X	X	X	X
Toma decisiones	X	X	X	X	X	X	X	X
Propone soluciones	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

30. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.1. “Llegando a la casa nueva”.

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Anticipación	A.El niño identifica las posibles consecuencias que se generaran por acciones ejecutadas en relación a lo que otros dicen	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño identifica los efectos o consecuencias que se generan por acciones tomadas por otros	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño identifica como se sentirán los personajes por la acciones tomadas	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño identifica y considera las intenciones que motivan a las acciones tomadas	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

31. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.2. “Llegando a la casa nueva”.

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual de la situación	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en la situación, retomando momentos y valorando la información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la escena	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la escena enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

32. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.3. “Llegando a la casa nueva”.

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wuiner	Yasary	Deifer
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos, objetos y personajes de la situación y, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño organiza los personajes y objetos espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, forma, tamaño.	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño organiza los personajes y objetos espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características, físicas como la edad y el uso común.	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño organiza a los personajes y objetos espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como los gustos, las emociones y en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles como la edad, el tamaño, la forma.	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

33. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.4. “Llegando a la casa nueva”.

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones) pero ubica objetos sin relación con los personajes								
	B. el niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones y objetos según usos). Y los ubica en relación con los personajes, pero no cumple la consigna del lugar								
	C. El niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones y objetos según usos). Ubica objetos en relación con los personajes, dándole un solo uso, y cumple la consigna del lugar.								
	D. El niño identifica el obstáculo (personas versus habitaciones y objetos según usos). Y ubica objetos en relación con los personajes, identificando que puede ser común a varios, y cumple la consigna del lugar.	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

34. Rejilla de registro y valoración, Situación 2.5. “Llegando a la casa nueva”.

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTOR ES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Identifica y razona sobre la situación problema	A. Identifica la situación problema pero no tiene clara la consigna, y expresa datos importantes sobre el escenario y los personajes								
	B. Identifica la situación problema y la consigna, visualiza el contexto y propone ideas, confrontando la información de sus vivencias.								
	C. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, propone ideas y plantea una solución.					X			
	D. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, reconoce el obstáculo, propone ideas y plantea varias alternativas de solución.	X	X	X	X		X	X	X

Creación propia

35. Lista de chequeo, Situación 3. “El zoológico enloqueció”

CRITERIOS/HABILIDADES DEL PENSAMIENTO CRITICO	1	2	3	4	5	6	7	8
	Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Observa e identifica el lugar y los objetos.	X	X	X	X	X	X	X	X
Analiza información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
Identifica obstáculos	X	X	X	X	X	X	X	X
Razona información recibida	X	X	X	X	X	X	X	X
Anticipa	X	X	X	X	X	X	X	X
Infiere	X	X	X	X	X	X	X	X
Compara, clasifica y organiza	X	X	X	X	X	X	X	X
Discute ideas, juicios y argumenta	X	X	X	X	X	X	X	X
Maneja, respeta y negocia puntos de vista	X	X	X	X	X	X	X	X
Maneja hipótesis	X	X	X	X	X	X	X	X
Toma decisiones	X	X	X	X	X	X	X	X
Propone soluciones	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

36. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.1. “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTOR ES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Anticipación	A.El niño identifica las posibles consecuencias que se generaran por acciones ejecutadas en relación a lo que otros dicen	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño identifica los efectos o consecuencias que se generan por acciones tomadas por otros	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño identifica como se sentirán los personajes por la acciones tomadas	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño identifica y considera las intenciones que motivan a las acciones tomadas	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

37. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.2. “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre la situación	A. El niño usa su discurso para informar en forma condensada y abreviada sobre un aspecto muy puntual de la situación	X	X	X	X	X	X	X	X
	B. El niño usa su discurso para dar cuenta de lo que pasa en la situación, retomando momentos y valorando la información visual	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño usa su discurso para explicar sus ideas, proponiendo algunas razones en las que ellas se apoyan. Para hacerlo retoma lo que sabe por su experiencia y situaciones particulares de la escena	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño usa su discurso para argumentar sus ideas contrastando distintas posiciones y sustenta una o varias de las que ya ha expuesto. Con este fin toma aspectos globales de la escena enriqueciéndolos con los conocimientos derivados de su experiencia.	X	X	X	X		X	X	X

Creación propia

38. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.3. “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueine	Yasary	Deifer
Clasificación	A. El niño describe espontáneamente los elementos de una colección, señala características particulares y establece semejanzas y diferencias entre ellos.	X	X	X	X	X	X	X	
	B. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de un criterio, basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.	X	X	X	X	X	X	X	X
	C. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de dos o más criterios basado en características perceptibles, como la forma, el color y el tamaño.	X	X	X	X	X	X	X	X
	D. El niño agrupa los elementos espontáneamente en función de uno o más criterios, basado en características conceptuales no perceptibles, como tipo de hábitat y tipo de alimentación, en algunos casos también puede combinarlo con criterios perceptibles.	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propia

39. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.4. “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTORES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Formulación de hipótesis	A. El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas) pero los ubica indiscriminadamente								
	B. El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas). Y los ubica en relación con su experiencia sin tener en cuenta las características del hábitat.								
	C. El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas). Y los ubica en relación con su experiencia, teniendo en cuenta las características del hábitat.								
	D.El niño identifica el obstáculo (animales revueltos versus jaulas y habitas). Y los ubica en relación con su experiencia, teniendo en cuenta las características del hábitat, e identifica riesgos de ubicarlos en forma incorrecta.	X	X	X	X	X	X	X	X

Creación propi

40. Rejilla de registro y valoración, Situación 3.5. “El zoológico enloqueció”

FUNCIONAMIENTO COGNITIVO	DESCRIPTOR ES	1	2	3	4	5	6	7	8
		Shaira	Gian	Samuel	Jean	Saray	Wueiner	Yasary	Deifer
Identifica y razona sobre la situación problema	A. Identifica la situación problema pero no tiene clara la consigna, y expresa datos importantes sobre el escenario y los personajes								
	B. Identifica la situación problema y la consigna, visualiza el contexto y propone ideas, confrontando la información de sus vivencias.								
	C. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, propone ideas y plantea una solución.					X			
	D. Identifica la situación problema, la consigna, el contexto, reconoce el obstáculo, propone ideas y plantea varias alternativas de solución.	X	X	X	X		X	X	X

Creación propia

