

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA AREQUIPA

PROGRAMA DE ESTUDIOS EDUCACIÓN INICIAL



**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE 3
AÑOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “12 DE OCTUBRE” DE
CERRO COLORADO.**

TESIS PRESENTADA POR:

BEDREGAL VERA, FERNANDA ALEXIS

**PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
INICIAL**

**AREQUIPA PERÚ
2021**

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA AREQUIPA

PROGRAMA DE ESTUDIOS EDUCACIÓN INICIAL



**DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS DE 3
AÑOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “12 DE OCTUBRE” DE
CERRO COLORADO.**

TESIS PRESENTADA POR:

BEDREGAL VERA, FERNANDA ALEXIS

**PARA OPTAR EL TÍTULO
PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
INICIAL**

ASESOR: ANA CECILIA CUSSI RAMOS

**AREQUIPA PERÚ
2021**

JURADO CALIFICADOR

.....
PROF. DEBORA DIAZ FLORES
PRESIDENTA

.....
PROF. KATHERINA QUEQUEZANA JIMENEZ
VOCAL

.....
PROF. AMPARO MEDINA HUANQUI
SECRETARIA - INFORMANTE

RESULTADOS:

.....
.....
.....

OBSERVACIONES:

.....
.....

FECHA:.....

AGRADECIMIENTO

A mi esposo por darme la fuerza y el apoyo incondicional a lo largo de toda mi carrera;
A mis hijos por ser el motor para continuar hasta el final; A mis familiares por creer en mí, y darme aliento de poder culminar mi carrera; Y a todos mis profesores, por su paciencia y comprensión.

Fernanda

DEDICATORIA

A mis hijos Thiago y Sebastian por ser el motivo y la inspiración para culminar mis estudios y así enseñarles que todo esfuerzo tiene su recompensa; A mi esposo Jonathan, por su amor y apoyo incondicional a lo largo de toda mi carrera; A mis abuelos Zelfa y Anatoli por siempre motivarme a seguir adelante; A mis padres por darme el ejemplo y la fuerza de salir adelante aun así con muchas dificultades.

ÍNDICE

PORTADA

JURADO CALIFICADOR

AGRADECIMIENTO

DEDICATORIA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1.1. Descripción y formulación del problema	13
1.2. Objetivos de la Investigación.....	15
1.1.1 Objetivos generales	15
1.1.2 Objetivos específicos	15
1.2 Justificación	15
1.3 Marco Teórico	16
1.1.3 Antecedentes del estudio.....	16
1.1.4 Definiciones Básicas	20
1.4.2.1. Pensamiento	20
1.4.2.2. Pensamiento crítico	20
A. Dimensiones del pensamiento crítico:.....	20
1.1.5 Fundamentos teóricos	21
1.4.3.1. Pensamiento crítico	21
A. Características del pensamiento crítico	21
B. Tipos de pensamiento crítico	23
C. Bases del pensamiento crítico	24
D. Estructura del pensamiento crítico	25
E. Fases del pensamiento crítico	26
F. Habilidades del pensamiento crítico.....	27
G. Principios del pensamiento crítico.....	28
H. Evaluación del pensamiento crítico.....	29
1.4.3.2. Pensamiento crítico y las teorías de la educación.	29
1.4.3.3. Pensamiento crítico y el proceso enseñanza-aprendizaje.....	30

1.4.3.4.Enseñanza del pensamiento crítico.	31
1.4.3.5.Destrezas de enseñanza del pensamiento crítico.	31
1.4.3.6.Métodos para la enseñanza del pensamiento crítico.	32
1.4.3.7.Aprendizaje del pensamiento crítico.	33
1.4.3.8.Desarrollo del pensamiento crítico.....	33
1.4 Hipótesis	34
1.5 Variables, indicadores y subindicadores.....	34
1.6 Consideraciones éticas.....	34

CAPITULO II

PLANTEAMIENTO METODOLOGICO

2.1 Tipo y diseño de investigación	36
2.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.	37
2.3 Campo de verificación.....	37
2.3.1 Ámbito geográfico y temporal	37
2.3.2 Población y muestra.....	37
2.3.2.1 Muestra.....	38
2.4 Estrategias de recolección de datos	38

CAPITULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Presentación de los resultados de la investigación	39
3.1.1 Con respecto al Objetivo general:	39
3.1.2 Con respecto al Objetivo específico 1:	40
3.1.3. Con respecto al Objetivo específico 2:	50
3.2. Discusión de los resultados	62

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados de la confiabilidad del instrumento.....	37
Tabla 2. Distribución de la muestra de 14 niños del aula de 3 años de la I.E. “12 de Octubre”.	38
Tabla 3. Nivel de desarrollo del pensamiento crítico.	40
Tabla 4. En la Afirmación 1 (del Cuestionario) :Narra oralmente su idea sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	42
Tabla 5. En la Afirmación 2 (del Cuestionario) : Explica lo que hace, cuando termina de hacer su tarea.. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	44
Tabla 6. En la Afirmación 3 (del Cuestionario) : Expresa con claridad sus ideas en las actividades de discusión. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva ...	46
Tabla 7. En la Afirmación 4 (del Cuestionario): Expresa emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	48
Tabla 8. En la Afirmación 5 (del Cuestionario): Observa lo que hace, cuando termina de hacer su tarea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	50
Tabla 9. En la Afirmación 6 (del Cuestionario): Expresa con sus propias palabras lo que entendió del vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad dialógica.....	52
Tabla 10. En la Afirmación 7 (del Cuestionario): Identifica aplaudiendo a los personajes del vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva	54
Tabla 11. En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva	56
Tabla 12. En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva	58
Tabla 13. En la Afirmación 10 (del Cuestionario): Expresa las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de desarrollo del pensamiento crítico.....	41
Figura 2. En la Afirmación 1 (del Cuestionario): Narra oralmente su idea sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	43
Figura 3. En la Afirmación 2 (del Cuestionario): Explica lo que hace, cuando termina de hacer su tarea.. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	45
Figura 4. En la Afirmación 3 (del Cuestionario) : Expresa con claridad sus ideas en las actividades de discusión. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.	47
Figura 5. En la Afirmación 4 (del Cuestionario): Expresa emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	49
Figura 6. En la Afirmación 5 (del Cuestionario): Observa lo que hace, cuando termina de hacer su tarea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	51
Figura 7. En la Afirmación 6 (del Cuestionario): Expresa con sus propias palabras lo que entendió del vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad dialógica	53
Figura 8. En la Afirmación 7 (del Cuestionario): Identifica aplaudiendo a los personajes del vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	55
Figura 9. En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva ..	57
Figura 10. En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	59
Figura 11. En la Afirmación 10 (del Cuestionario): Expresa las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva.....	61

INTRODUCCIÓN

La UNESCO (2006) en su último informe dio a conocer a la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, que llegaron a la conclusión de promover el pensamiento crítico, siendo un tema relevante que hoy en día se viene considerando. Sin embargo, estudios internacionales nos dan a conocer que existen diversos factores y posibles causas que desfavorecen la enseñanza de los niños; una de ellas, es la falta de materiales educativos, siendo un factor de alarma porque para el infante implica menor acceso a la información, limitando el proceso enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, los padres de familia viven y afrontan condiciones como la falta de empleo, el estrés económico, problemas de salud, padres separados, etc. que son factores que restringen sus posibilidades de participar en la educación de sus hijos así como tener más tiempo para dedicarse a ellos. Por lo tanto, el resultado viene hacer el déficit de atención, dificultad para razonar, meditar, reflexionar, escasa fluidez en los diálogos, etc. Es importante destacar que surge la necesidad de nuevos cambios, retos, proyectos de innovación desde las aulas, que permitan brindar alternativas de atención para un mejor aprendizaje, soluciones que favorecerán a los niños para enfrentar con éxito los retos que le plantean la vida, iniciándolos de esta manera, a ser críticos a temprana edad.

El autor Villarini (2003) sostiene que el pensamiento crítico es la capacidad del ser humano, para procesar la información y cimentar el conocimiento armonizando formas, procedimientos, métodos y aptitudes mentales de manera consciente, ordenada creativa y crítica, para empezar a dar opiniones e ideas, resolviendo problemas y dar soluciones que se susciten en la vida cotidiana.

Por otro lado, Harada (2016) manifiesta que la cultura del pensamiento crítico, se da mediante el uso de programas educativos, libros, revistas, periódicos entre otros medios que cumplen con la necesidad de avivar la capacidad cognitiva demostrando que el pensamiento crítico cumple con la expectativa.

Sin embargo, Tamayo (2015) propone que el desarrollo resolutivo y autónomo del infante, esta manifestado por su capacidad de manipulación de los objetos de manera libre y espontánea al realizar el procedimiento de agrupar, clasificar, seriar evidencia su creatividad y su entusiasmo. Por otro lado, en el campo socio afectivo afirma que el niño a

temprana edad cimenta su propio conocimiento yendo más allá de resolver problemas a la utilización de la imaginación, pasando de ser manipulador a utilizar y desarrollar información que ya tiene almacenada en su representación interna.

Al respecto, MINEDU (2016) en el Currículo Nacional considera que, los niños tienen el deber de reforzar su pensamiento crítico utilizando sus habilidades, actitudes y destrezas que le permitirán incrementar su nivel de pensamiento crítico y de juicio. Por ello, es significativo que mediante el análisis de diversas situaciones que se tienen en su entorno, localidad distrital, regional, nacional o internacional se logre absolver estas situaciones con autenticidad. Por lo anteriormente señalado, el currículo destaca que el pensamiento crítico ayuda al niño que desarrolle su coeficiente intelectual a través de las adquisiciones de conocimientos, habilidades, de esta forma favorece a la capacidad de crecer el nivel de importancia del pensamiento crítico.

En lo que respecta a la Institución Educativa del Nivel de Educación Inicial “12 de Octubre” del Distrito de Cerro Colorado, se observa que los niños de 3 años tienen un limitado desarrollo del pensamiento crítico, porque para la docente de aula, no es su misión dedicarse únicamente a desarrollar el pensamiento crítico; sino más bien, su trabajo con los niños está orientado a la enseñanza tradicional, donde no se motiva a que investiguen, a que confronten ideas, a buscar soluciones ante los problemas que estamos viviendo actualmente. Basándose en el DCN hay mucha información que la docente debe revisar para poder trabajar en el desarrollo del pensamiento crítico, para que así en los niños se despierte el interés de dejar florecer sus ideas, ser críticos, libres.

Por su parte Montessori (1924) y Saiz y Rivas (2008) plantearon que la educación de los niños se debe desarrollar por etapas, en las cuales disfrutan, se regocijan, sonríen, son más sensibles a determinados estímulos, para lo cual se deben aplicar técnicas, estrategias, juegos educativos, el teatro, que llamen la atención y concentración enriqueciendo así el pensamiento crítico en los niños. De la misma manera Montessori, manifiesta que el niño es único y especial, sabemos que hoy en día los aprendizajes parten de sus necesidades e intereses, destacando la importancia de los sectores que deben ser espacios amplios, iluminados y con materiales que le permitan construir sus aprendizajes.

En efecto, esta tesis es de gran ayuda, ya que al conocer sobre la iniciación al pensamiento crítico en niños pequeños, nos damos cuenta que es muy importante motivarlos desde temprana edad. Para Piaget (1978), “[...] el pensamiento y el lenguaje van apartados desde que nace el niño posee inteligencia y se irá desarrollando paulatinamente hasta que empiece hablar”. (P. 22) Por lo tanto, el niño va aprender según su proceso cognitivo donde recibe conocimiento, por consiguiente, el pensamiento viene antes que el lenguaje esto hará que sea dable conseguir una expresión, una noción, que implique al niño, no nacemos con un lenguaje innato como lo certifica Chomsky sino, que se ira notando poco a poco el desarrollo cognitivo a lo largo de la vida del infante.

LA AUTORA

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1.1. Descripción y formulación del problema

Con respecto al análisis anterior, MINEDU (2016), en el Currículo Nacional, considera que, los niños tienen el deber de reforzar su pensamiento crítico a través de las habilidades, actitudes y destrezas, esto favorecerá a incrementar su nivel de pensamiento crítico y de juicio. Por ello, es significativo que mediante el análisis de diversas situaciones que se tienen en su entorno, su localidad nacional o internacional se logre absolver estas situaciones con autenticidad. Por lo anteriormente señalado, el currículo destaca que el pensamiento crítico ayuda al niño que desarrolle su coeficiente intelectual a través de las adquisiciones de conocimientos, habilidades; de esta forma favorece a la capacidad de crecer en el nivel de importancia del pensamiento crítico.

Por su parte Montessori (1924), Saiz y Rivas (2008) coincidieron que el desarrollo de los niños se da por etapas, en las cuales disfrutan, regocijan, sonríen, son más sensibles a determinados estímulos, para lo cual en el campo educativo se debe aplicar técnicas, estrategias, juegos educativos, teatro, etc. que promuevan la atención y concentración, enriqueciendo así el pensamiento crítico en los niños. De la misma manera Montessori, manifiesta que el niño es único y especial, sabemos que hoy en día los aprendizajes parten de las necesidades e intereses del niño, de igual modo hace énfasis que los sectores deben ser espacios amplios e iluminados.

En efecto, para esta tesis es de gran ayuda lo anteriormente señalado, ya que al tener conocimiento sobre la iniciación al pensamiento crítico en niños pequeños, nos damos cuenta que es muy importante motivarlos desde pequeños.

Para Piaget (1978), “[...] el pensamiento y el lenguaje se dan apartados desde que nace el niño, que posee inteligencia, que se irá desarrollando paulatinamente hasta que

empiece hablar”. (P. 22) Por lo tanto, el niño va a aprender según su proceso cognitivo donde recibe conocimiento; por consiguiente, el pensamiento viene antes que el lenguaje esto hará que sea doble conseguir una expresión, una noción, que implique al niño, no nacemos con un lenguaje innato como lo certifica Chomsky sino que se va notando poco a poco en el desarrollo cognitivo a lo largo de la vida del infante.

En el ambiente de la Institución Educativa “12 de Octubre” del Distrito de Cerro Colorado, debido al aislamiento social obligatorio por el que están atravesando los niños y niñas a nivel nacional, como consecuencia de la pandemia, resulta complicado utilizar un mecanismo de enseñanza en los niños que no sea presencial; a pesar de ello, he logrado notar que tienen un nivel bajo de pensamiento crítico. El pensamiento tiene influencia notable en la educación, tal es así que, surgen derivaciones del pensamiento crítico, que debemos utilizar para motivar esta capacidad, de esta manera influir en el nivel de desarrollo de pensamiento crítico. Ello otorgará a mi aula de 3 años tener mecanismos de enseñanza y aprendizaje, de esa manera fortalecer el nivel de pensamiento crítico en los niños de 3 años.

Como ya lo señalamos líneas arriba los aportes de Montessori (2013), Saiz y Rivas (2008) nos servirán para lograr los objetivos propuestos adecuándolos a las condiciones especiales en las que se desenvuelve el proceso enseñanza aprendizaje.

De acuerdo a los datos que pude obtener, he tomado conocimiento que la mayoría de los niños de 3 años tienen interés de aprender, pero tienen bajo nivel en las siguientes subcategorías: Reconocer emociones, Reconocer peligros dentro de la casa, Reconocer expresiones y comprensión de una imagen, etc. Este problema se da ya que la mayoría de padres de familia salen a trabajar y regresan tarde a casa por lo tanto los niños no tienen los estímulos para fortalecer su pensamiento crítico; y por otro lado, la situación que estamos viviendo actualmente no ayuda a que nosotras podamos trabajar y desarrollar el pensamiento crítico en los niños.

En ese sentido, se observa, que los niños de 3 años tienen limitado el desarrollo del pensamiento crítico, porque para la docente, no es su única misión dedicarse a desarrollar el pensamiento crítico, más bien se dedica a la enseñanza tradicional en donde no se motiva a que investiguen, a que confronten ideas, a buscar soluciones ante el problema que estamos viviendo actualmente. Basándonos en el DCN hay mucha información que el docente debe

revisar para poder trabajar en el desarrollo del pensamiento crítico, para que así los niños despierten el interés de dejar florecer sus ideas, ser críticos, libres.

Entonces, se presenta la formulación del problema: ¿Cuál es el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, en el año 2020?

1.2. Objetivos de la Investigación

1.1.1 Objetivo general

Describir el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado.

1.1.2 Objetivos específicos

- Describir la capacidad sustantiva en los niños de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado.
- Describir la capacidad dialógica en los niños de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado.

1.2 Justificación

Esta investigación se justifica porque el concepto “pensamiento crítico” requiere ser descrito y explicado en todas sus dimensiones. Esto implica reconocer que, en lugar de un problema teórico, uno se enfrenta con que el concepto “pensamiento crítico” es parte de la escuela, el de poner a disposición de los que deben tomar decisiones para lograr la excelencia y mejorar la calidad de educativa.

La presente investigación, sobre el desarrollo del nivel de pensamiento crítico en los niños de 3 años en la Institución Educativa 12 de Octubre de Cerro Colorado contribuirá en los educandos el pensar, comprender, dialogar. Todas estas capacidades deben desarrollarse en los niños para aumentar su capacidad de razonamiento, resolución de problemas y toma de decisiones. Por ello, es importante estimular estos hábitos de pensamiento desde la infancia.

Siendo mi objetivo culminar mis estudios como docente del nivel de Educación Inicial, y poder ayudar a fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños menores de 6 años; Parra (2015), Elder y Paul (2003) certificaron que el pensamiento crítico es la habilidad elemental para la vida, es por ello la importancia que los niños crezcan asemejando, relacionando y aprendiendo a pensar, dar opiniones desde temprana edad, partiendo de sus hogares y de la escuela.

1.3 Marco Teórico

1.1.3 Antecedentes del estudio

Antecedentes internacionales

Gutiérrez, et al. (2020) en su trabajo de investigación “Desarrollo del pensamiento crítico a través del modelo de trabajo por proyectos en niños y niñas de Kinder”; se plantearon como objetivo, analizar la efectividad del modelo de trabajo por proyectos en aula para la estimulación de la autonomía y el pensamiento crítico en niños y niñas de grado kínder del colegio Despertar Bilingual School. Estos autores, consideran que, la estimulación de la autonomía y el pensamiento crítico son fundamentales en el proceso de enseñanza – aprendizaje; por lo que resulta fundamental evidenciar qué tan útiles pueden ser el modelo y la teoría mencionados para el alcance y apropiación de los mismos en el nivel escolar de educación inicial. Pretenden analizar la propuesta de trabajo en el aula orientada hacia la estimulación del pensamiento crítico y la autonomía en los niños y niñas de grado kínder del mencionado colegio. En ese sentido, diseñaron una estrategia pedagógica con base en el modelo mencionado, que contiene cuatro unidades didácticas compuestas por tres secuencias didácticas, cada una; se ejecuta; se observa el proceso participativamente, siguiendo la metodología de la Investigación Acción Pedagógica con enfoque crítico. Y, analizaron los resultados evidenciando la efectividad del modelo de las estrategias pedagógicas alternativas, basado en proyectos y que involucran a los estudiantes como agentes autónomos de su propio proceso formativo.

Triviño & Vaquero (2020) en su estudio, “Educación artística y ciudadana en la formación inicial de maestras/os”. Un estudio de caso sobre el desarrollo del pensamiento crítico-creativo-social a través de Malamente”, plantean una investigación sobre la actual discordancia que se observa entre los sistemas de información, comunicación y ocio en la juventud, esencialmente de actuales, y, los discursos conceptuales metodológicos y

experienciales que proporciona la escuela. Por lo que, las autoras proponen transitar por las redes sociales de los jóvenes focalizándose en cómo repercuten en la configuración de sus identidades y la necesidad de generar alternativas educativas capaces de desarrollar una realización audiovisual esencialmente crítica y activa. Tras la fundamentación teórica se presenta un estudio de Caso realizado en dos asignaturas de grado de Educación primaria en la Universidad de Málaga como el videoclip *Malamente* de la cantante Rosalía. Así pues, las autoras afirman que, a partir de un instrumento de análisis, con base en la categorización sustantiva de problemáticas sociales, el alumnado deconstruya el videoclip y produzca relatos objetivos de desarrollar el pensamiento crítico, creativo y social; lo que, también, permitirá profundizar en las caracterizaciones fenomenológicas de este proceso, y así vislumbrar el impacto real de un proyecto de concordancia entre sistema educativo y sistema comunicativo en la formación de docentes.

Marcelo (2018) en su trabajo de investigación titulado: *“Pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de una Institución pública de Medellín, Colombia, investigación desarrollada en la Universidad Jaime Isaza Cadavid, Medellín, Colombia; tuvo por objetivo: Determinar la influencia del desarrollo del pensamiento crítico en las habilidades sociales de los niños de 5 años de las instituciones Educativas del Nivel Inicial Medellín, Colombia. En cuanto a la metodología, el tipo de investigación fue inductivo, con un diseño transaccional correlacional. Llegó a la siguiente conclusión, los niños necesitan que las docentes incidan en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico con diversas actividades, sabiendo que ahora más que nunca cualquier sociedad del mundo demanda formar ciudadanos que sean creativos, críticos, autónomos, con iniciativa, personas capaces de tomar decisiones acertadas en cualquier tipo de situaciones que se le presente.*

Antecedentes nacionales

Velásquez (2020) en su trabajo de investigación “Nivel de desarrollo del pensamiento crítico en inicial de 3 años de la Institución Educativa N° 88232 “Nuestra Virgen María”, Chimbote, 2017”, tuvo como objetivo, describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de 3 años de la institución educativa N° 88232 “Nuestra Virgen María”, 2017. La investigadora utilizó una metodología descriptiva, con enfoque cuantitativo y diseño no experimental. La muestra fue de 20 niños y niñas de 3 años. Aplicó un cuestionario de 10 ítems orientados a abordar las dimensiones sustantiva y dialógica del

pensamiento crítico para determinar el nivel en que se encontraban los estudiantes. Y concluye que los estudiantes se encuentran en el nivel medio, ya que presentan un reducido desarrollo del pensamiento crítico.

Príncipe (2018) en su trabajo de investigación titulado: *La iniciación al pensamiento crítico a través del uso de cuentos clásicos*, investigación desarrollada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima; tuvo como objetivo: Validar el uso del cuento clásico como recurso que favorece el desarrollo del pensamiento crítico en un aula de niños de 5 años”. En cuanto a su metodología, la investigación en estudio fue descriptivo, con un diseño cuasiexperimental. Concluyo que, los cuentos clásicos utilizados como recursos permitió la iniciación al desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 5 años, lo cual fue validado durante las sesiones al verse el progreso de algunas habilidades básicas de pensamiento en los niños.

Flores (2019) en su trabajo de investigación denominado: El nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los niños y niñas de 5 años de nivel inicial de la Institución Educativa Ruso N°302 – Chimbote, año 2017, realizado en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Perú; en donde tuvo como objetivo: Describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de Educación Inicial de 5 años de la Institución Educativa N° 302 “RUSO”, Chimbote, año 2017. En cuanto a su metodología, en base a la investigación de estudio fue de tipo cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transaccional. Concluyó que, los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa N° 302 “RUSO” presentan un nivel bajo en cuanto al pensamiento crítico.

Marcelo y Calero (2018) en su trabajo de investigación titulado: Pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial de San Juan Pampa- Yanacancha, investigación desarrollada en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Lima, Perú; tuvo por objetivo: Determinar la influencia del desarrollo del pensamiento crítico en las habilidades sociales de los niños de 5 años de las Instituciones Educativas del Nivel Inicial de San Juan Pampa Yanacancha. En cuanto a la metodología, el tipo de investigación fue inductivo, con un diseño transaccional correlacional. Llegó a la siguiente conclusión, los niños necesitan que las docentes incidan en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico con diversas actividades, sabiendo que ahora más que nunca cualquier sociedad del mundo demanda formar ciudadanos que

sean creativos, críticos, autónomos, con iniciativa, personas capaces de tomar decisiones acertadas en cualquier tipo de situaciones que se le presente.

Antecedentes locales

Fiestas (2018) en su trabajo de investigación titulado: El nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los niños de 5 años, sección “A” de la institución educativa Cuna Jardín UNSA, de Arequipa, año 2018, investigación desarrollada en el Instituto, María Montessori de Arequipa, Perú; en donde planteó el siguiente objetivo: Describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los niños de la Cuna Jardín UNSA, Arequipa, Perú, año 2018. En cuanto a la metodología, el tipo de estudio fue cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal, como instrumento utilizó el cuestionario del Desarrollo del Pensamiento Crítico (CDPC), se aplicó a una muestra de 30 estudiantes. En donde llego a la siguiente conclusión, que el nivel de pensamiento crítico de los educandos se ubica en un nivel bajo, por la razón que presentaron dificultades de atención y conocimiento de términos con respecto a los ítems o criterios del cuestionario.

Flores (2019) en su trabajo de investigación denominado: “El nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los niños y niñas de 5 años de nivel inicial de la Institución Educativa Garabatos – Arequipa, año 2017, realizado en la Universidad UNSA de Arequipa, Perú; en donde tuvo como objetivo: Describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de Educación Inicial de 5 años de la Institución Educativa “Garabatos”. En cuanto su metodología, en base a la investigación de estudio fue de tipo cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transaccional. Concluyó que, los niños y niñas de 5 años de la Institución “Garabatos” presentan un nivel bajo en cuanto al pensamiento crítico.

Fajardo (2019) en su trabajo de investigación titulado: El nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel de inicial de la Cuna Jardín Villa Seton, Arequipa, año 2007, investigación desarrollada en la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú, tuvo por objetivo: Determinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del nivel inicial de la Cuna Jardín Villa Seton, Arequipa, año 2017. Con respecto a la metodología empleada, el tipo de investigación fue descriptivo de nivel cuantitativo y con diseño no experimental de corte transaccional, para la recolección de datos aplicó el Cuestionario del Pensamiento Crítico 2 (CPC2) a una muestra conformada por 20

estudiantes. En donde concluyó que, el nivel de pensamiento crítico de los Niños de la Cuna Jardín Villa Seton, Arequipa; en su mayoría es bajo.

1.1.4 Definiciones Básicas

1.4.2.1. Pensamiento

Velásquez (2020, p.11) afirma que, el pensamiento es “[...] capacidad [...] para procesar información y construir conocimiento. Combinando representaciones, operaciones y actitudes mentales, en forma [...] creativa o crítica, para [...] plantear problemas y buscar soluciones, tomar decisiones y comunicarse e interactuar con otros [...]”

1.4.2.2. Pensamiento crítico

Marciales (2003, p.53) menciona que, para Ennis (1987) el pensamiento crítico es “[...] un pensamiento reflexivo razonable que se centra en estudiar en qué creer o no. No es equivalente a habilidades de pensamiento de orden superior [...]” porque argumenta que, este concepto resulta impreciso. Sin embargo, incluye todo lo relacionado con habilidades de pensamiento de orden superior.

De acuerdo con Paul y Elder (2005, p.5) el pensamiento crítico “[...] es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo [...] presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento [...] y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales)”

Con base en su análisis, Paul y Elder (2003, p.7) afirman que, pensamiento crítico constituye “[...] la clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva”.

A. Dimensiones del pensamiento crítico:

- a) Dimensión sustantiva: “[...] comprende todo aquello que lleva a cabo la persona para dar cuenta de las razones y evidencias en las cuales sustenta su punto de vista”. (Marciales, 2003, p. 264)
- b) Dimensión dialógica: “[...] todas aquellas acciones de la persona dirigidas hacia el análisis y la integración de puntos de vista divergentes o en contraposición supone la

construcción de argumentos razonados que permitan precisar las diferencias de perspectiva y de respuesta a refutaciones”. (Marciales, 2003, p. 264)

1.1.5 Fundamentos teóricos

1.4.3.1. Pensamiento crítico

Paul, et al. (1995, p.224) sostienen que, una persona tiene pensamiento crítico cuando es “[...] capaz de valorar razones y conducir los pensamientos en acciones en línea con tales evaluaciones en el mejor sentido de lo que es verdadero”. Desde el punto de vista de los autores, se da relevancia a la autonomía del pensador crítico.

Marciales (2003, p.56), citando a Paul (2000) considera que, “[...] el pensamiento crítico es pensar sobre el propio pensamiento mientras se está pensando, con el fin de hacer mejor el pensamiento”.

De acuerdo con Paul y Elder (2005, p.4), pensador crítico es aquel capaz de “[...]formular preguntas con claridad [...], acumular y evaluar información relevante y usar ideas abstractas para interpretar [...], llegar a conclusiones y soluciones, pensar con una mente abierta reconociendo los supuestos, implicaciones y consecuencias [...], idear soluciones a problemas complejos”.

A. Características del pensamiento crítico

Marciales (2003, p.227), citando a Paul & Elder (2000), identifica las siguientes características del pensamiento crítico:

a) Humildad intelectual:

Ser capaz de desarrollar la consciencia de los límites de nuestros conocimientos, aceptando que pueden ser incorrectos, nuestros conocimientos e ideas.

b) Entereza ante consecuencias:

Ser capaz de desafiar con justicia las ideas, errores y verdades.

c) Libertad de pensamiento:

Ser capaz de pensar por sí mismo y de guiarse según sus principios.

d) Empatía intelectual:

Ser capaz de diferenciar los puntos de vista de los demás y colocarse en el lugar del otro.

e) Perseverancia intelectual:

Ser capaz de enfrentarnos a la irracionalidad de otros.

f) Integridad intelectual:

Ser digno en su pensar respetando sus ideas individuales.

g) Confiar en la razón:

Ser capaz de colocar nuestra confianza en las personas que pueden pensar en ellas mismas y en los demás, de acuerdo con los principios de claridad, coherencia y lógica.

h) Motivación y disposición:

Es la forma de orientar problemas con una gran destreza.

i) Imparcialidad:

Es utilizar los estándares intelectuales.

En ese sentido, se puede comprobar que, el pensamiento crítico es una capacidad que se debe desarrollar en los estudiantes.

Complementariamente, y con base en la investigación de Velásquez (2020, p.20), se considera que las características del pensamiento crítico son:

a) Cuestionamiento permanente:

Ser capaz de cuestionarlo todo. Ser capaz de averiguar para dar respuesta a sus preguntas.

b) Bien informado:

Ser capaz de manipular información relevante. Ser capaz de obtener y utilizar información pertinente.

c) Valoración justa:

Ser capaz de valorar las opiniones y hechos objetivamente, sin dejarse afectar por las emociones. Ser capaz de emitir juicios de valor.

d) Mente abierta:

Ser capaz de admitir las diferentes ideas de los demás, a pesar de no estar de acuerdo. Ser capaz de reconocer que los demás, pueden tener la razón, y, que podríamos estar equivocados. Lo que implica, cambiar nuestra forma de pensar, actuar y percibir las cosas.

e) Coraje intelectual:

Ser capaz de afrontar con entereza las situaciones difíciles, y exponer alturadamente los propios planteamientos.

f) Firmeza ante las críticas de los demás:

Es ser honesto con nosotros mismos al planear nuestras ideas, sin dejarnos imponer.

g) Control emotivo:

Ser capaz de mantenerse en calma ante las ideas o pensamientos contrarios.

h) Autorregulación:

Ser capaz de participar en la forma de pensar y actuar. Ser capaz de tomar conciencia de nuestras fortalezas y debilidades.

B. Tipos de pensamiento crítico

Velásquez (2020, p.23), integra los distintos tipos de pensamiento crítico siguientes:

a) Pensamiento analítico según Paul y Elder:

Paul y Elder (2003) consideran que, este pensamiento tiene afinidad complementaria con el pensamiento crítico, dado que implica usar destrezas intelectuales para razonar la toma de decisiones y soluciones ante los problemas.

b) Pensamiento reflexivo según Dewey:

Marciales (2003, p.211), en palabras de Dewey (1989), sostiene que, “[...] no podemos aprender o ser enseñados a pensar, tenemos que aprender cómo pensar bien, especialmente adquirir el hábito general de reflexionar”.

c) Pensamiento complejo según Lipman:

Marciales (2003, p.213), comentando a Lipman (1997), sostiene que, “[...] el pensamiento complejo es aquél que es consciente de sus propios supuestos implicaciones; así como de las razones y evidencias en las que se apoyan sus conclusiones”. Y añade que, este pensamiento “[...] de orden superior, está integrado por la fusión entre el pensamiento crítico y el creativo, los cuales se apoyan y refuerzan mutuamente”.

d) Pensamiento paralelo, según De Bono:

Marciales (2003, p.218), afirma que, para De Bono (1994), este tipo de pensamiento funciona por exploración. El pensamiento paralelo supone “[...]poner unas ideas al lado de las otras sin choques ni discusión [...] Se busca la exploración [...] abriendo la posibilidad de la especulación y que la gente piense cooperativamente para derivar conclusiones y decisiones. Esto genera hábitos de pensamiento constructivo”.

e) Pensamiento interrogativo o Socrático:

El pensamiento interrogativo o Socrático es el pensamiento que, con base en interrogantes, sistemáticamente se desarrollan ideas, pensamientos y soluciones.

Marciales (2003, p.213) fundamentándose en Lipman (1997), contempla dos tipos de pensamiento: el pensamiento crítico (pensamiento discursivo); y, el pensamiento creativo (pensamiento no discursivo).

C. Bases del pensamiento crítico

Velásquez (2020, p.26) considera que, las bases del pensamiento crítico son “[...] aquellas habilidades de pensamiento que sirven para sobrevivir en el mundo cotidiano, tienen una función social y visto de esta manera es importante que el estudiante no las haga a un lado”.

a) La habilidad de pensar empírica, no teórica.

Es la habilidad de pensar con base en los resultados de la práctica. (Velásquez, 2020)

b) La habilidad de pensar en múltiples, no únicas causas.

Implica ser consciente que el mundo es complejo. (Velásquez, 2020)

c) La habilidad de pensar en cantidades, no solo en direcciones.

Es la habilidad de conocer el impacto de un hecho. (Velásquez, 2020)

d) La habilidad de entender nuestros propios prejuicios.

Es la habilidad de ser conscientes de nuestro conocimiento y nuestra experiencia, y, de entender nuestros prejuicios. (Velásquez, 2020)

D. Estructura del pensamiento crítico

De acuerdo con Marciales (2003, p.63), el papel fundamental del argumento consiste en “[...] una secuencia de afirmaciones llamadas premisas, las cuales son dadas como razones o evidencias de la verdad de una afirmación llamada conclusión. Cuando una persona razona por medio de argumentos, realiza inferencias, que son las que soportan la conclusión”.

Velásquez (2020, p.28) propone como componentes del pensamiento crítico lo siguiente:

- a) “Pensamiento razonable”: Es un pensamiento centrado en buenas razones.
- b) “Pensamiento enfocado”: Es un pensamiento con un propósito previsto.
- c) “Decisión acerca de lo que creemos o hacemos”: Es un pensamiento que valora afirmaciones que se creen y acciones que se hacen.

Entonces, el pensamiento crítico tiene un propósito, se basa en supuestos, intenta resolver problemas o preguntas, se respalda con información y evidencia; usa conceptos e ideas y, llega a conclusiones.

E. Fases del pensamiento crítico

Marciales (2003, p.142) considera que, Lipmann tiene mucha razón al sostener que, la lectura es un medio que favorece el desarrollo del pensamiento crítico en los niños; ya que la comprensión lectora se fundamenta en las habilidades de razonamiento inferencial y analógico. Son, pues, las habilidades de razonamiento las que permiten adquirir significados de un texto. “Es el razonamiento el que permite descubrir conocimientos adicionales a los propuestos en un texto”.

En ese sentido, MINEDU (2006, p. 50) plantea que son tres, las fases (niveles) de “[...] pensamiento crítico: literal, inferencial y crítico, que se desarrollan en cada una de las capacidades específicas que demuestran claramente los procesos de aprendizaje”.

a) Nivel literal:

Es la etapa inicial hacia el camino del pensamiento crítico, donde el docente debe invitar al estudiante actividades que estimulen sus cinco sentidos. (MINEDU, 2006, p. 50)

- Percepción. Es donde el alumno utiliza material concreto.
- Observación
- Discriminación: Es lo que nos hace capaces de reconocer
- Nombrar o identificar
- Emparejar (MINEDU, 2006, p. 50)

b) Nivel inferencial:

Consiste en usar información de la que disponemos para aplicarla de manera diferente.

- Comparar.
- Categorizar-clasificar.
- Analizar.
- Indicar causa y efecto.
- Interpretar.
- Resumir.
- Sintetizar.
- Generalizar.
- Resolución de problemas. (MINEDU, 2006, p. 56)

c) Nivel crítico:

Es el más alto del desarrollo de la capacidad de pensar críticamente, aquí los estudiantes deben debatir, argumentar, evaluar, juzgar y criticar utilizando habilidades adquiridas en los niveles literal e inferencial. (MINEDU, 2006, p. 56).

- Debatir- argumentar. Capacidad en donde elaboramos un discurso en el cual se pretende preservar una posición, creencia o idea, sobre la base de otras ideas, creencias o afirmaciones. Para inducirlo o adoptarlo o simplemente se conozca.
- Evaluar- juzgar y criticar. Consiste en el desarrollo de la habilidad para emitir juicio a partir de considerar diversos aspectos como alcances y limitaciones, logros y vacíos. Asimismo, evaluar se trata de ejercitar la posibilidad de juzgar y criticar de un tema de estudio. (MINEDU, 2006, p. 56)

F. Habilidades del pensamiento crítico

Con base en la investigación de Velásquez (2020), se identifican las siguientes destrezas o habilidades relevantes que se desarrollan con el pensamiento crítico:

a) Interpretación:

Es la habilidad que, “[...] permite entender y expresar el significado de diversas situaciones o experiencias, seleccionándolas, organizándolas, distinguiendo lo relevante de lo irrelevante, escuchando y aprehendiendo para luego organizar dicha información”. (Velásquez, 2020, p.31).

b) Análisis:

Es la habilidad que, “[...] permite descomponer en todas sus partes esenciales, tratar de descubrir nuevas relaciones y conexiones. Implica a su vez comparar información, contrastarla, clarificarla, cuestionar creencias, formular hipótesis, conclusiones”. (Velásquez, 2020, p.32).

c) Inferencia

Es la habilidad que, “[...] permite identificar y asegurar los elementos necesarios

para llegar a conclusiones razonables, formular hipótesis, deducir consecuencias de la información tratada”. (Velásquez, 2020, p.32).

c) Evaluación:

Es la habilidad que, permite “[...] valorar proposiciones, argumentos o formas de comportamiento”. (Velásquez, 2020, p.32).

d) Explicación:

Es la habilidad de “[...] saber argumentar una idea, plantear su acuerdo o desacuerdo, manejar la lógica de la razón y utilizar evidencias y razonamientos al demostrar procedimientos o instrumentos que corroboren lo expuesto”. (Velásquez, 2020, p.33).

e) Metacognición:

Es la habilidad que, permite “[...] mejorar la actividad mental. La metacognición consiste en monitorear conscientemente las actividades cognitivas de uno mismo”. (Velásquez, 2020, p.33).

G. Principios del pensamiento crítico.

Paul & Elder (2005) argumentan que, el pensamiento crítico se rige por los principios siguientes:

- a) “Si tienes claro tu propósito, lo que quieres lograr o alcanzar, es más probable que lo alcances que cuando no lo tienes claro”. (Paul & Elder, 2005, p.21)
- b) Ante una interrogante, sería bueno conocer sobre lo que se pregunta y la forma en que se debería responder. (Paul & Elder, 2005, p.22)
- c) El pensar bien sólo puede ser reflexivo como la información en la que esta se basa. (Paul & Elder, 2005, p.23)
- d) Se piensa de manera flexible; pero cuando se trata de mostrar la sensatez en uno, unidireccional, con respecto a las inferencias que se puedan hacer o incluso, a la conclusión final. (Paul & Elder, 2005, p.24)

- e) El pensar puede ser sensato, tal como puede ser alguna suposición o creencia, bajo la cual guarda sustento. (Paul & Elder, 2005, p.25)

H. Evaluación del pensamiento crítico.

Dimensiones del pensamiento crítico.

En el análisis de Marciales (2003, p.151), las “[...] cinco dimensiones [...] buscan servir de elementos conceptuales que orienten las acciones encaminadas a abordar el pensamiento crítico. [...] hace posible tomar conciencia sobre elementos relevantes que, junto con las inferencias, han de ser tenidos en cuenta en el estudio del pensamiento crítico”. Y, esas cinco dimensiones, a mencionar: contextual, lógica, pragmática, sustantiva y dialéctica; aluden al desarrollo del pensamiento crítico; pero que, las dos últimas, merecen especial atención, (en niños, sobre quienes se investiga) para evaluar el mismo, de modo tal que, permitan conocer si el pensamiento que se promueve es eficaz y efectivo.

En ese razonamiento, y de acuerdo con Marciales (2003, p.264), el pensamiento crítico sería evaluado desde las dimensiones sustantiva y dialógica.

- a) Dimensión sustantiva: La dimensión sustantiva “[...] comprende todo aquello que lleva a cabo la persona para dar cuenta de las razones y evidencias en las cuales sustenta su punto de vista”. (Marciales, 2003, p. 264)
- b) Dimensión dialógica: La dimensión dialógica comprende “[...] todas aquellas acciones de la persona dirigidas hacia el análisis y la integración de puntos de vista divergentes o en contraposición supone la construcción de argumentos razonados que permitan precisar las diferencias de perspectiva y de respuesta a refutaciones”. (Marciales, 2003, p. 264)

1.4.3.2. Pensamiento crítico y las teorías de la educación.

a) Pensamiento crítico y el enfoque cognitivo.

Desde el punto de vista de Piaget (2000, p.134), el pensamiento es: “[...] una construcción continua y para un pensador crítico requiere del desarrollo de una serie de capacidades, como reflexionar, evaluar, comparar, analizar, resumir y criticar con actitudes

positivas”. Con base en Piaget, entonces, es el pensamiento crítico el que permite iniciar la curiosidad intelectual, la objetividad y la flexibilidad en el proceso del conocimiento.

b) Pensamiento crítico y el enfoque constructivista.

Valle (2014, p.1) sostiene que, “El pensamiento crítico asume el constructivismo de Piaget, pero le complementa explicando que el niño cuando aprende debe ser crítico y creativo, pero no explican cómo hacer a los alumnos creativos”.

Piaget (2000, p.3) sugiere que, “[...]los educadores tienen que generar desequilibrio cognitivo en sus alumnos, partiendo del conocimiento previo, inspirando a crear, inventar e innovar. Este es el eje sobre el cual pivota la construcción del aprendizaje, aspecto que muchas veces se olvida”.

En esa línea, Piaget (1986), desde su epistemología genética, sostiene que, la conducta siempre parte desde estructuras anteriores, lo que implica que, estructuras ya construidas asimilan nuevos elementos.

c) Pensamiento crítico y el enfoque sociocultural.

Desde el punto de vista de Vygotski (1979, p.15), la educación permite “[...] la adquisición de formas de pensamiento abstracto, crítico y creativo mediante el uso de instrumentos como el lenguaje, instrumento mediador por excelencia de las funciones psicológicas y responsable primordial de los cambios en los procesos cognoscitivos”.

d) Pensamiento crítico y el enfoque humanista.

Arias (2015, p.7) en concordancia con Rogers (1997) afirma que, “[...] se puede disminuir la educación tradicional al percibir que esta, con sus reglas e imposiciones, limita la creatividad del estudiante pues se le dice cómo debe pensar y sentir; considera que el docente debe de confiar en las capacidades de sus alumnos para aprender y “saber” que desean aprender, creando un clima de aceptación y confianza en el aula y como efecto de esta aceptación incondicional, el alumno logrará desarrollar su autoconfianza [...]”

1.4.3.3. Pensamiento crítico y el proceso enseñanza-aprendizaje.

Paul y Elder (2008, p.8) afirman que, el pensamiento dirige al hombre hacia el conocimiento “[...] Puede ver, oír leer y aprender lo que desee y tanto cuanto desee; nunca

sabr  nada de ello, excepto por aquello sobre lo cual haya reflexionado; sobre aquello que, por haberlo pensado, lo ha hecho propiedad de su propia mente”.

En ese sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe contemplar actividades que impliquen el pensamiento crítico.

1.4.3.4. Enseñanza del pensamiento crítico.

Con respecto a este punto, Villarini (2004, p.7) indica que, “[...]la clave para una enseñanza pertinente de este pensamiento es que se parta de aquellos intereses y tendencias presentes en el estudiante y que, al mismo tiempo correspondan con las necesidades de su desarrollo personal y social, y los valores culturales”.

Rodríguez y Gutiérrez (2012) señalan las siguientes características de la enseñanza del pensamiento crítico: a. Adoptar una actitud de pensador crítico; b. Mente abierta a cualquier punto de vista; c. Pensar libre de compromisos; d. Identificar, construir y evaluar argumentos; y e. Desarrollar técnicas que ayuden al alumno a planificar y evaluar su propio pensamiento.(P.37)

En ese sentido, Paul y Elder (2005, p.11) sostiene que, los estudiantes “[...] aprenden a pensar críticamente y de manera justa aseguramos que los estudiantes no solo dominan los asuntos esenciales de su materia, sino que se convierten en ciudadanos eficaces, capaces de razonar éticamente y actuando en beneficio de todos”.

1.4.3.5. Destrezas de enseñanza del pensamiento crítico.

Desde el punto de vista del pensamiento crítico basado en la enseñanza de la filosofía, Santiuste et al. (2001) proponen las siguientes habilidades:

- a) Elaborar juicio / argumentar. Lo que implica: buscar razones para valer la propia opinión; generar hipótesis, soluciones, posibilidades, implicaciones; diversificar hechos y opiniones al hablar y escribir.; y, presentar interpretaciones alternativas.
- b) Valorar juicio / argumentos. Lo que implica: buscar motivos a favor o en contra de lo que se lee o escucha; indagar argumentos, soluciones, causas, alternativas, etc.; investigar todas las evidencias disponibles, las condiciones necesarias; establecer

criterios de evaluación; distinguir hechos y opiniones en los que se lee o escucha; apreciar las distintas soluciones; y, evaluar la fiabilidad de las fuentes.

- c) Extraer conclusiones (de lo que se lee o se escucha). Lo que implica: comprobar la lógica de lo que se lee o escucha; averiguar consistencia y contradicciones en lo que se lee o escucha; comprobar la pertinencia del vocabulario utilizado; comprobar la relevancia o irrelevancia de las ideas expuestas; contrastar la vigencia, utilidad de lo que se lee o escucha; buscar aclaraciones, clarificar ideas, de lo que se lee o escucha; y, investigar toda la información necesaria, para comprender. (PP.47-48)

1.4.3.6. Métodos para la enseñanza del pensamiento crítico.

De acuerdo con López (2012), se destacan los siguientes métodos para la enseñanza del pensamiento crítico:

A. Con relación al contenido de la instrucción:

- Asemejar las habilidades adecuadas
- Colocar en práctica la instrucción
- Iniciar la entrega de aprendizaje
- Evaluar el programa.

B. Con respecto al rol del docente:

- Establecer un ambiente que favorezca el pensamiento crítico, donde origine, mentalidad abierta, empatía, racionalidad, autonomía y autocrítica.
- Su papel será más de indagador que de transmisor de conocimientos, para lo cual debe instruirse a hacer preguntas.
- Enseñar a los alumnos a pensar sobre los grandes problemas.
- Suscitar un ambiente donde el niño pueda descubrir y explorar sus propias creencias y expresar libremente sus sentimientos, comunicando sus opiniones y reforzando sus preguntas. (P.52)

Según Marciales (2003, p.244), un buen pensador crítico exhibiría las siguientes disposiciones: buena voluntad, flexibilidad, persistencia, estar atento y buscar el consenso.

1.4.3.7. Aprendizaje del pensamiento crítico.

Al respecto, Paul y Elder (2005, p.10) consideran que, a veces el pensamiento crítico que se requiere es “[...] fundamental, es decir, plantear con sus propias palabras, lo que significa el concepto, con el fin de detallar su significado, nuevamente, utilizando sus propias palabras para posteriormente dar ejemplos de dicho concepto en situaciones de la vida real”. Eso significa que, los estudiantes como condición básica, necesitan aprender a pensar críticamente para poder aprender en cada nivel educativo.

1.4.3.8. Desarrollo del pensamiento crítico.

Santrock (2002, p.23) afirma que, los docentes propician el pensamiento crítico en las sesiones de aprendizaje “[...] cuestionando a los estudiantes respecto del porqué de sus afirmaciones, es decir incentivándolos a elaborar pruebas que respalden lo que sostienen”.

En esa línea, Santrock (2002, p.21) sostiene que, “[...] los estudiantes en aulas autoritarias tienden a ser aprendices pasivos y tienen habilidades deficientes de comunicación”. De ahí que, las sesiones de clase deben producirse un clima armónico y democrático (clima asertivo); promoviendo a que los estudiantes expresen claramente sus ideas u opiniones.

En concordancia con otros autores, Marciales (2003, p.86) argumenta que, Moshman proporciona “[...] conocimientos valiosos sobre el proceso de desarrollo del pensamiento que tiene lugar en estudiantes universitarios [...] avanzando en la comprensión de los procesos de pensamiento y razonamiento [...]”. En ese sentido, considera tres características:

- a) La ocurrencia de un cambio cualitativo: Marciales (2003, p.86) afirma que, “[...] la información disponible resulta insuficiente para afirmar tal evolución más allá de la niñez [...] existen desacuerdos” al respecto.
- b) El cambio progresivo: Se argumenta de la presencia de un punto final del desarrollo no es condición necesaria para afirmar la existencia de un cambio progresivo. (Marciales, 2003). También existen desacuerdos al respecto.

- c) Cambio internamente dirigido: Marciales (2003, p.87) sostiene que, “[...]si bien el sentido más obvio en el cual puede ser llevado a cabo es guiado por la maduración del sistema nervioso o por factores genéticos [...] existe las percepciones y razones [...]”

1.4 Hipótesis

No aplica.

1.5 Variables, indicadores y subindicadores

Variable de la investigación:

Pensamiento crítico

Categorías de la investigación

- Sustantiva
- Dialógica

Indicadores de la investigación

De la categoría sustantiva:

- Miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza.
- Observa, narra, describe y explica.

De la categoría dialógica:

- Llorar, gritar, golpear, saltar, abrazar.
- Saludar, caminar, aplaudir, preguntar.
- Respeto, comprensión, valorar, cuidar.

1.6 Consideraciones éticas

El presente trabajo de acuerdo con los aspectos éticos, respeta la propiedad de los autores, citándolos de la manera correcta, con la finalidad de darle crédito al autor original dándole guía al lector para que pueda dirigirse al texto en el caso que desee ahondar en el tema.

Como en cualquier trabajo profesional, esta investigación sigue los lineamientos éticos básicos de objetividad, honestidad, respeto de los derechos de terceros, así como un análisis crítico para evitar cualquier riesgo y consecuencias perjudiciales. La toma de decisiones en cada etapa del proceso de esta investigación debe estar encaminada a asegurar tanto la calidad de la investigación, como la seguridad y bienestar de las personas involucrados en la investigación y cumple con los reglamentos, normativas y aspectos legales pertinentes.

Por último, salvaguardar el anonimato de los niños, para no ocasionar daños psicológicos ni morales.

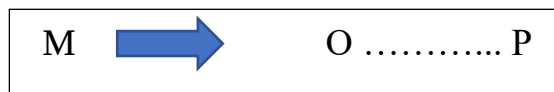
CAPITULO II

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

2.1 Tipo y diseño de investigación

El enfoque utilizado en esta investigación es cualitativo según Hernández, et al. (2014), se utiliza la recolección y análisis de datos para afinar las preguntas de investigación. Como dicen Hernández, et al. (2014), el investigador comienza examinando los hechos en sí, y en el proceso desarrolla una teoría coherente para representar lo que observa.

El tipo de investigación es descriptivo, con diseño de investigación no experimental, transversal:



Donde:

M: Es la muestra del estudio.

O: Información recolectada.

P: Propuesta de acción.

2.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Este trabajo incorpora la técnica de la encuesta, desde el enfoque cualitativo, siendo una habilidad que ayudará a recolectar datos de la investigación.

Se utilizó el cuestionario con una escala de Lickert de 5, que mide el desarrollo del pensamiento crítico en sus dimensiones sustantiva y dialógica.

2.3 Validación y/o confiabilidad de los instrumentos

La validez del cuestionario se determinó por medio de juicio de expertos (participación de 03 jueces expertos).

La confiabilidad del cuestionario se determinó a través de Alfa de Cronbach (α), obteniendo como resultado $\alpha = 0.85$ (coeficiente de 0,85 con el alfa de Cronbach), el cual indica que el instrumento es confiable para medir el pensamiento crítico en la institución educativa mencionada.

Tabla 1.

Resultados de la confiabilidad del instrumento

Cuestionarios	Alfa de Cronbach	N° de ítems
Cuestionario sobre pensamiento crítico	0,85	10

Nota. Elaboración propia

2.4 Campo de verificación

2.4.1 Ámbito geográfico y temporal

La Institución Educativa “12 de Octubre” se ubica en la ciudad de Arequipa, año 2020.

2.4.2 Población y muestra

La población es de 14 niños del aula de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre “

2.4.2.1 Muestra

La muestra está constituida por 6 niñas y 8 niños del aula de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre”.

Tabla 2.

Distribución de la muestra de 14 niños del aula de 3 años de la I.E. “12 de Octubre”.

Aula	Niños	Niñas	Nº total de estudiantes
3 años	8	6	14

Fuente: Ficha de matrícula de la I.E. “12 de Octubre”. Elaboración propia del investigador.

2.5 Estrategias de recolección de datos

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 25.

Para el análisis y presentación de los resultados, se utilizó la estadística descriptiva.

CAPITULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Presentación de los resultados de la investigación

3.1.1 Con respecto al Objetivo general:

“Describir el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”.

Tabla 3.
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico.

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	57
Regular	2	14
Deficiente	3	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

La Tabla 3, pone en evidencia que, el 57% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado se ubican en el nivel “Eficiente”. No obstante, este resultado es positivo y esperanzador, se revela también que, el 22 % de ellos, se ubican en el nivel “Deficiente”; y, apenas el 14 % en el nivel “Regular”.

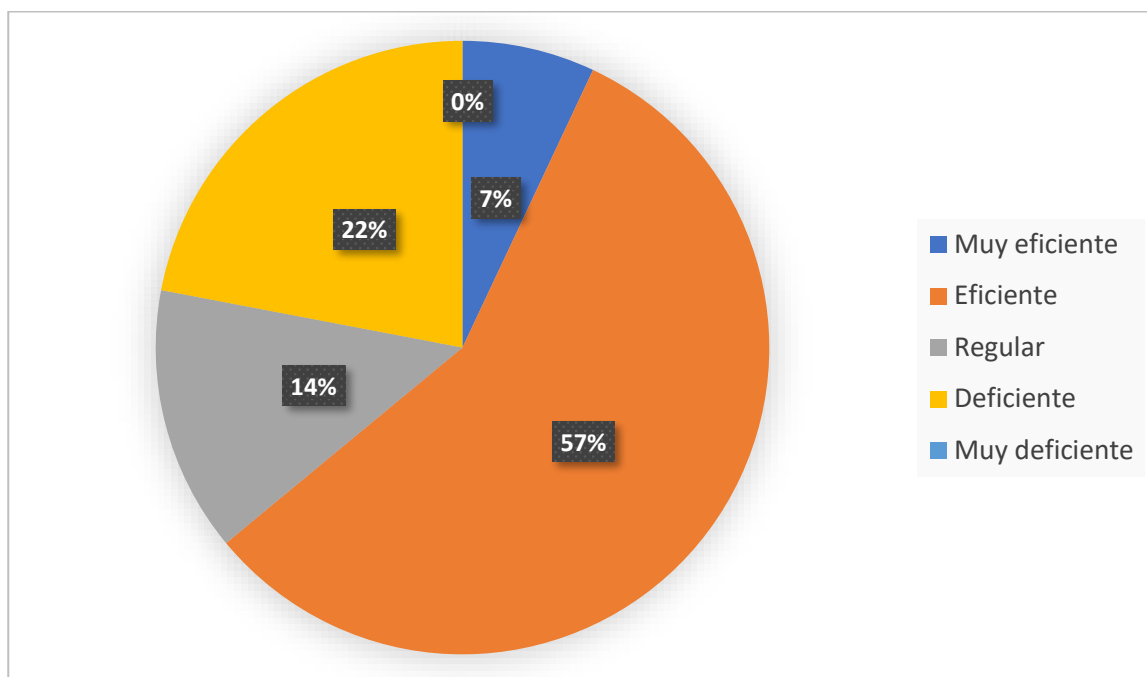
3.1.2 Con respecto al Objetivo específico 1:

“Describir la capacidad sustantiva en los 14 niños y niñas de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”, se logró determinar que, el pensamiento crítico sustantivo en la mayoría (57%) de los niños de 3 años se ubica en el nivel “Eficiente”.

Sin embargo, este resultado siendo positivo, revela también que, el 22 % de ellos, se ubican en el nivel “Deficiente”; y, el 14 % en el nivel “Regular” (Ver Figura 1)

Por lo que, el pensamiento crítico sustantivo de los estudiantes de 3 años, requiere ser desarrollado por los docentes, aplicando nuevas estrategias didácticas; de tal modo que, los niños razonen y analicen logrando un alto nivel de pensamiento crítico sustantivo.

Figura 1.
Nivel de desarrollo del pensamiento crítico.



Nota. Resultados del cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico sustantivo. Elaboración propia de la investigadora.

Tabla 4.

En la Afirmación 1 (del Cuestionario) : Narra oralmente su idea sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	7	50
Regular	3	22
Deficiente	3	21
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 4, se evidencia que, el 50% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado se ubica en el nivel “Eficiente” y, apenas el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Además, el 22 % en el nivel “Regular”. No obstante, que siendo estos resultados muy positivos, se revela también que, el 21 % de ellos, se ubican en el nivel “Deficiente”.

Por lo que, el pensamiento crítico sustantivo de los estudiantes de 3 años, se necesita nuevas estrategias didácticas; de tal modo que, los niños puedan narrar oralmente su idea sobre un tema visto y escuchado en vídeo y, así razonen y analicen logrando un alto nivel de pensamiento crítico sustantivo.

Figura 2.

En la Afirmación 1 (del Cuestionario): Narra oralmente su idea sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

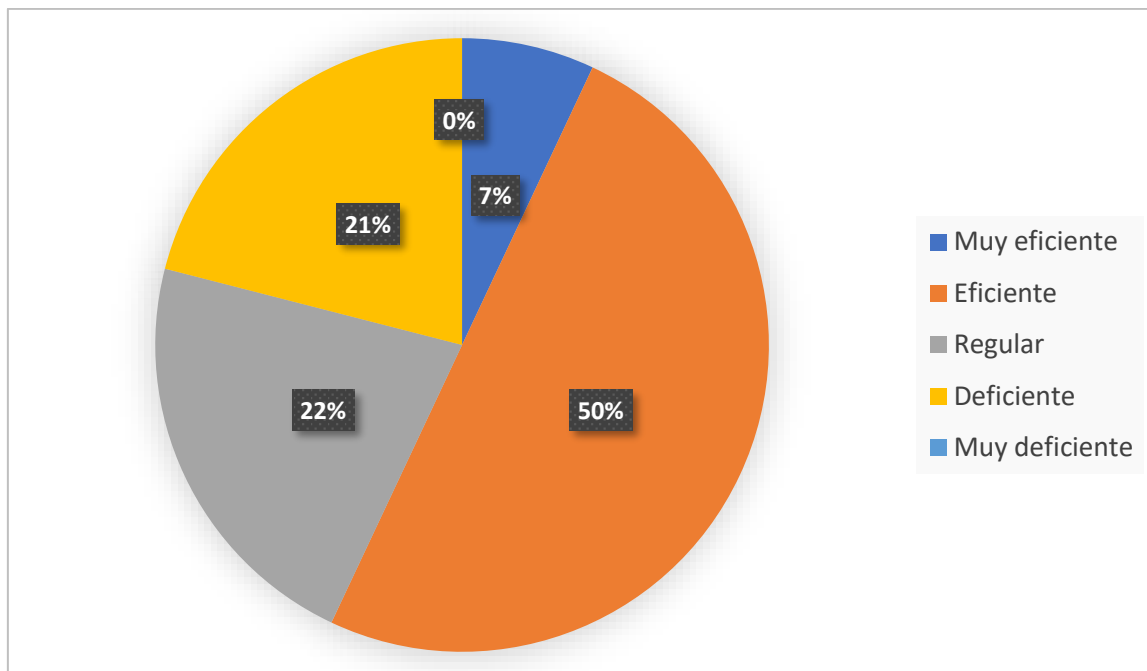


Tabla 5.

En la Afirmación 2 (del Cuestionario) : Explica lo que hace, cuando termina de hacer su tarea.. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	57
Regular	2	14
Deficiente	3	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 5, ante la afirmación “Explica lo que hace, cuando termina de hacer su tarea”, se evidencia que, el 57% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 14 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 22 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 22 % de los estudiantes de 3 años, requiere un diagnóstico más especializado para descartar ciertos trastornos.

Figura 3.

En la Afirmación 2 (del Cuestionario): Explica lo que hace, cuando termina de hacer su tarea.. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

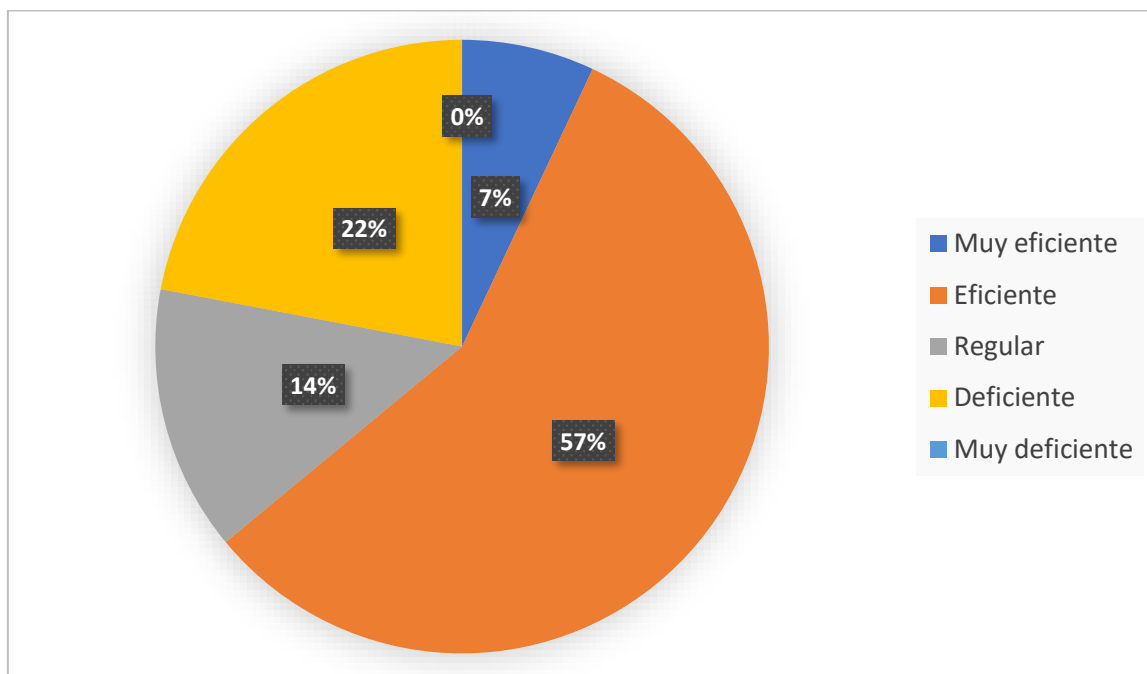


Tabla 6.

En la Afirmación 3 (del Cuestionario) : Expresa con claridad sus ideas en las actividades de discusión. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	6	52
Regular	3	19
Deficiente	4	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 6, ante la afirmación “Expresa con claridad sus ideas en las actividades de discusión”, se evidencia que, el 52% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 19 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 22 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 19 % de los estudiantes de 3 años, se precisa que los docentes desarrollen y apliquen nuevas habilidades didácticas; de tal modo que, los niños puedan expresar con claridad sus ideas en las actividades de discusión.

Figura 4.

En la Afirmación 3 (del Cuestionario) : Expresa con claridad sus ideas en las actividades de discusión. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

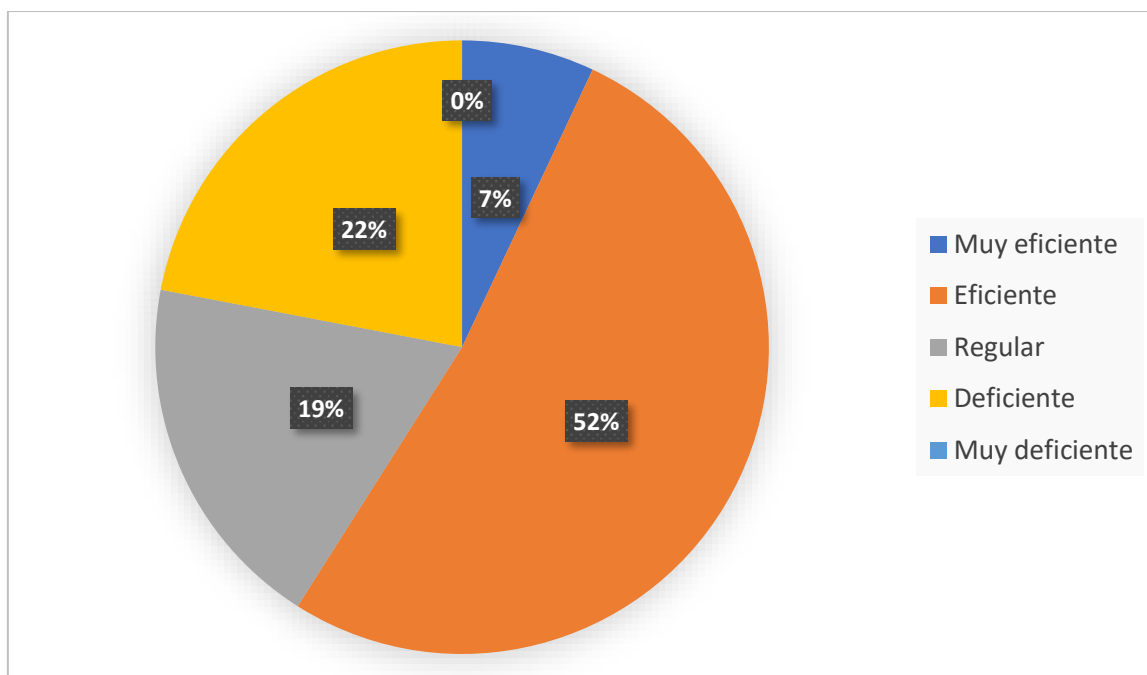


Tabla 7.

En la Afirmación 4 (del Cuestionario): Expresa emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	57
Regular	2	14
Deficiente	3	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

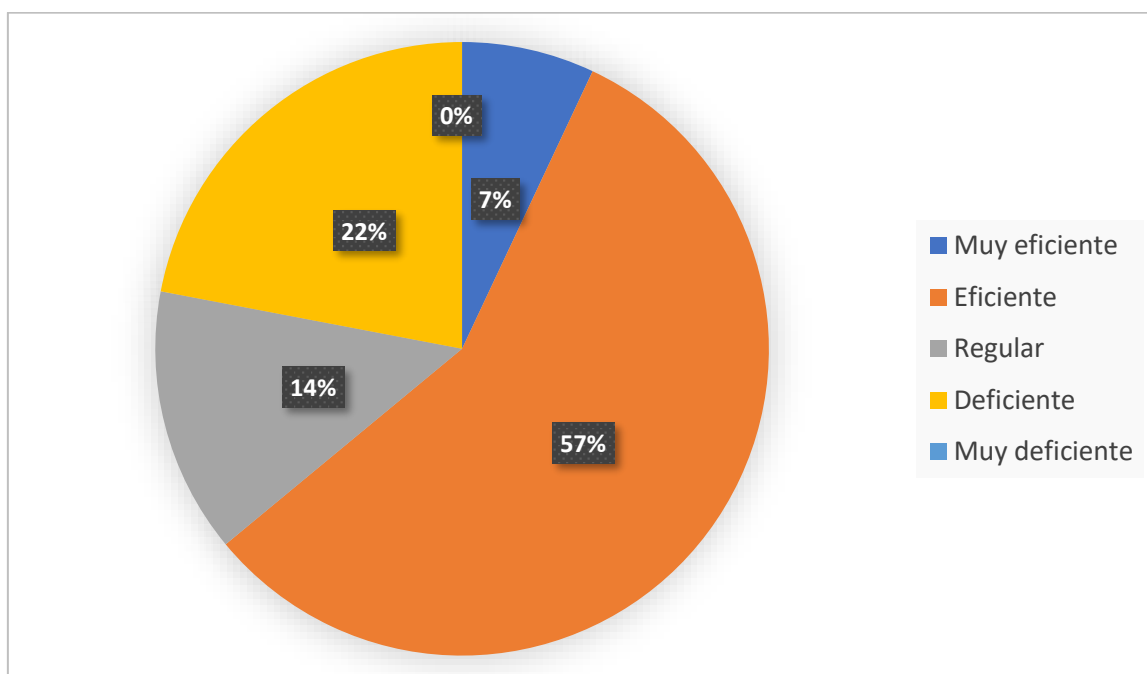
Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 7, ante la afirmación “Expresa emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre el tema visto y escuchado en el vídeo”, se evidencia que, el 57% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 14 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 22 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 22 % de los estudiantes de 3 años, requiere un diagnóstico más especializado para descartar ciertos trastornos. Y, con esa base, los docentes desarrollen y apliquen nuevas estrategias didácticas; de tal modo que, los niños puedan expresar sus emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre un tema visto y escuchado en el vídeo.

Figura 5.

En la Afirmación 4 (del Cuestionario): Expresa emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre el tema visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva



3.1.3. Con respecto al Objetivo específico 2:

“Describir la capacidad dialógica en los niños de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”

Tabla 8.

En la Afirmación 5 (del Cuestionario): Observa lo que hace, cuando termina de hacer su tarea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	57
Regular	2	14
Deficiente	3	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

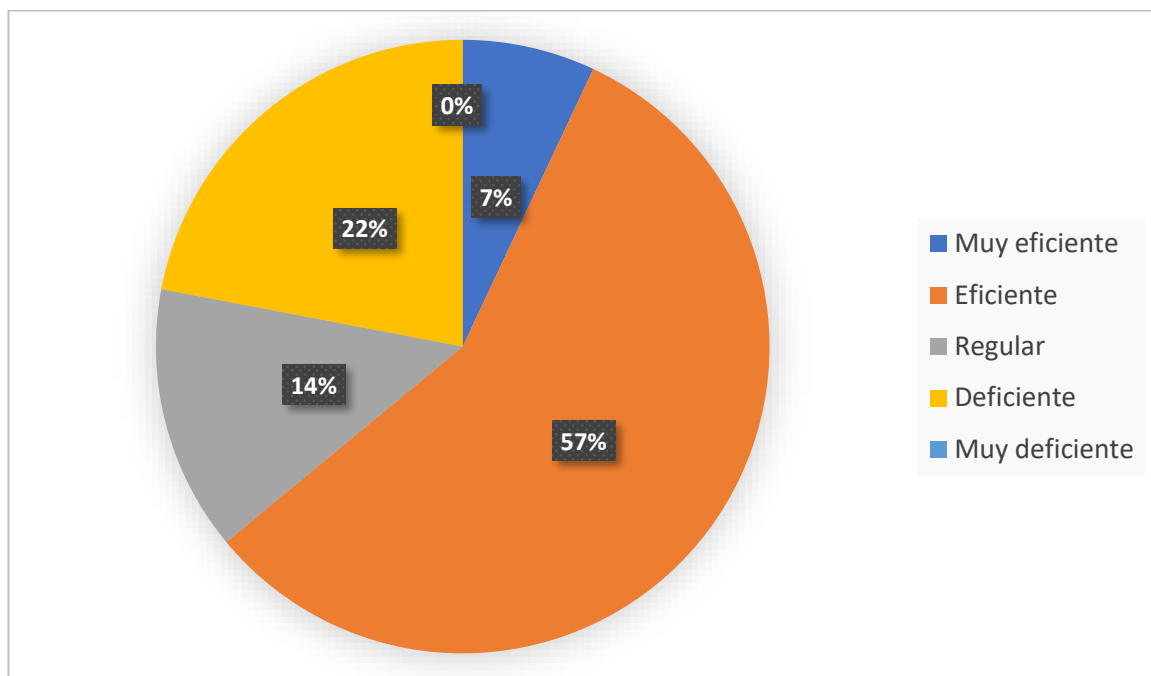
Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 8, ante la afirmación “Observa lo que hace, cuando termina de hacer su tarea”, se evidencia que, el 57% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 14 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 22 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 22 % de los estudiantes de 3 años, se pretende aplicar nuevas estrategias; de tal modo que, los niños puedan observar lo que hacen, cuando terminan de hacer su tarea.

Figura 6.

En la Afirmación 5 (del Cuestionario): Observa lo que hace, cuando termina de hacer su tarea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva



Nota. Resultados del cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico dialógico. Elaboración propia de la investigadora.

La Figura 2 evidencia que el pensamiento crítico dialógico del 57% de los 14 niños y niñas del aula de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre”, se ubica en el nivel “Eficiente”. No obstante, este resultado es positivo, se revela también que, el 22 % de ellos, se ubican en el nivel “Deficiente”; y, el 14 % en el nivel “Regular”.

Tabla 9.

En la Afirmación 6 (del Cuestionario): Expresa con sus propias palabras lo que entendió del vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad dialógica

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	49
Regular	2	21
Deficiente	3	23
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora

En la Tabla 9, ante la afirmación “Expresa con sus propias palabras lo que entendió del vídeo”, se evidencia que, el 49% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 21 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 23 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

En consecuencia, el pensamiento crítico sustantivo del 23 % de los estudiantes de 3 años, necesitan que los docentes desarrollen y apliquen nuevas estrategias didácticas; cómo por ejemplo realizando juegos con onomatopeyas de tal modo que, los niños puedan expresar con sus propias palabras lo que entienden de un vídeo .

Figura 7.

En la Afirmación 6 (del Cuestionario): Expresa con sus propias palabras lo que entendió del vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad dialógica

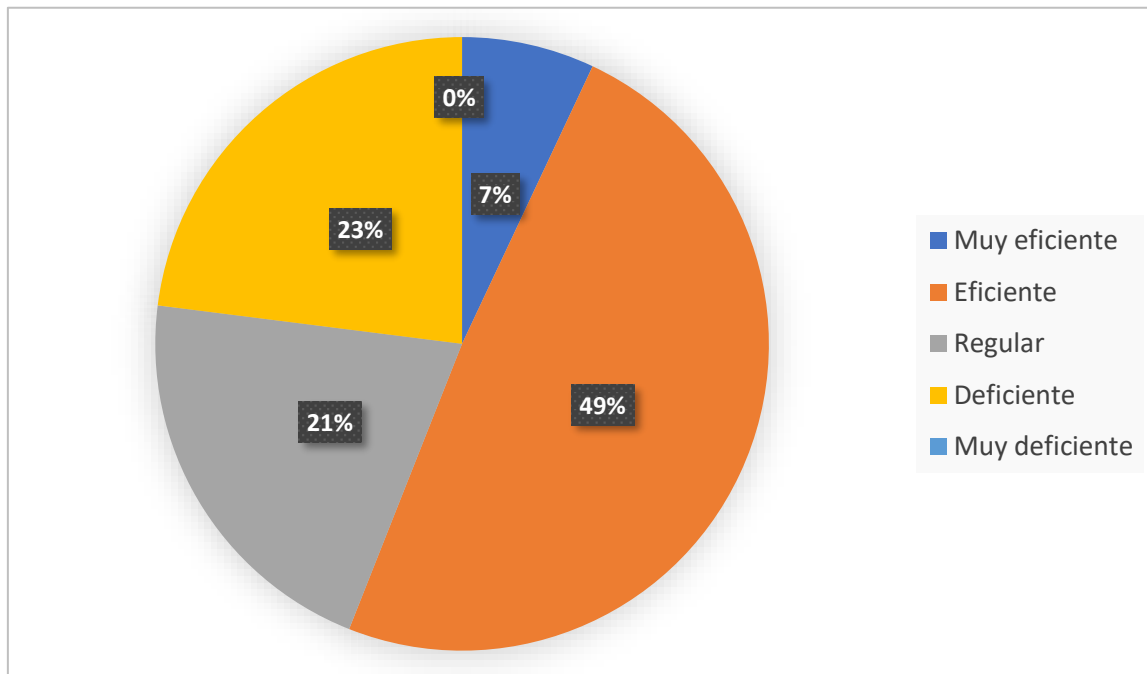


Tabla 10.

*En la Afirmación 7 (del Cuestionario): Identifica aplaudiendo a los personajes del vídeo.
Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva*

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	57
Regular	2	14
Deficiente	3	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 10, ante la afirmación “Identifica aplaudiendo a los personajes del vídeo”, se evidencia que, el 57% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 14 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 22 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 22 % de los estudiantes de 3 años, requiere ser diagnosticado si sólo presenta algunas deficiencias s. Y, con esa base, los docentes desarrollen y apliquen nuevas estrategias didácticas; de tal modo que, los niños puedan identificar aplaudiendo a los personajes del vídeo.

Figura 8.

*En la Afirmación 7 (del Cuestionario): Identifica aplaudiendo a los personajes del vídeo.
Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva*

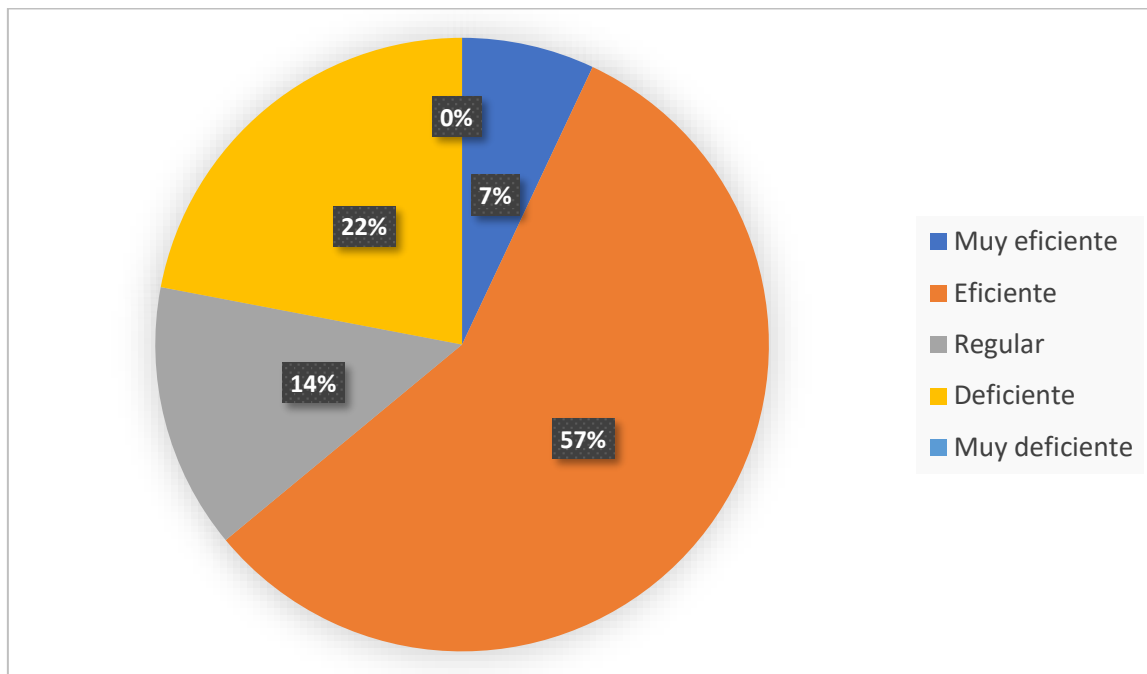


Tabla 11.

En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	6	55
Regular	3	15
Deficiente	4	23
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 11, ante la afirmación “Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea”, se evidencia que, el 55% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 15 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 23 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 23 % de los estudiantes de 3 años, requiere ser diagnosticado si sólo presenta algunas deficiencias. Y, con esa base, los docentes amplíen nuevas habilidades didácticas; de tal modo que, los niños puedan valorar lo que escriben o grafican a partir de su escritura espontánea.

Figura 9.

En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

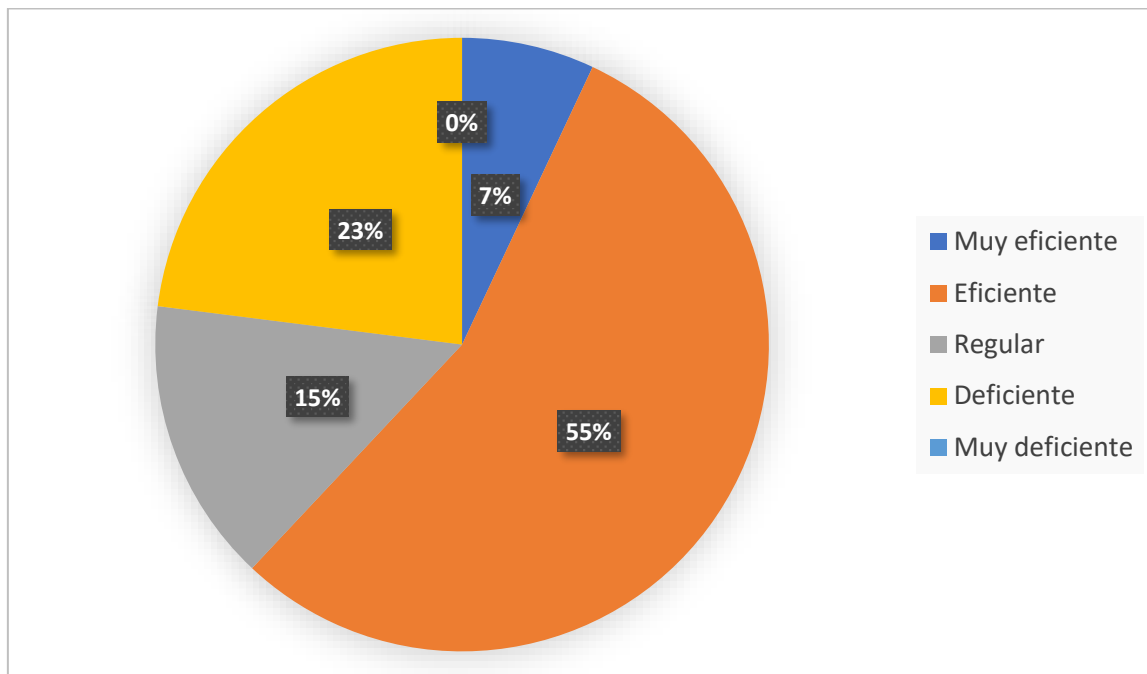


Tabla 12.

En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	8	57
Regular	2	14
Deficiente	3	22
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 12, ante la afirmación “Cuando ve el vídeo, encuentra diferencias y lo relaciona con su contexto”, se evidencia que, el 57% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 14 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 22 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por lo tanto, el pensamiento crítico sustantivo del 22 % de los estudiantes de 3 años, requiere ser diagnosticado si sólo presenta algunas deficiencias. Y, con dicha base, los docentes apliquen nuevas destrezas didácticas; de tal forma que, ayudamos a los niños a que puedan encontrar diferencias y lo relacionen con su contexto, cuando vean un vídeo.

Figura 10.

En la Afirmación 8 (del Cuestionario): Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

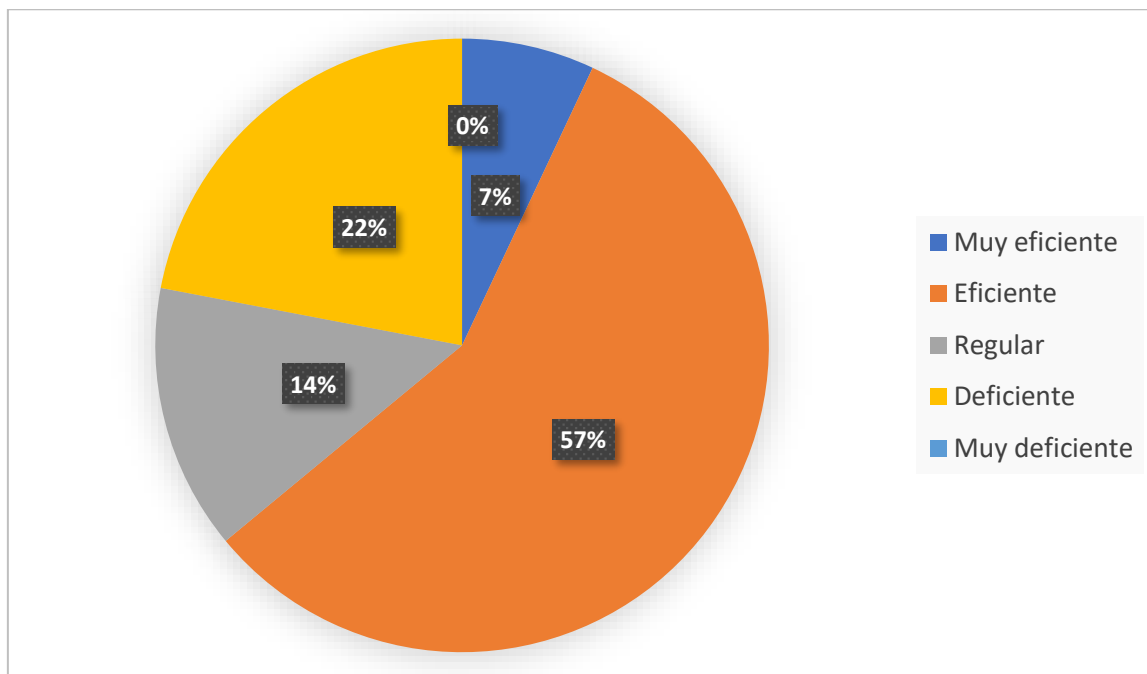


Tabla 13.

En la Afirmación 10 (del Cuestionario): Expresa las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva

NIVEL	<i>f</i>	%
Muy eficiente	1	7
Eficiente	7	50
Regular	4	29
Deficiente	2	14
Muy deficiente	0	0
TOTAL	14	100

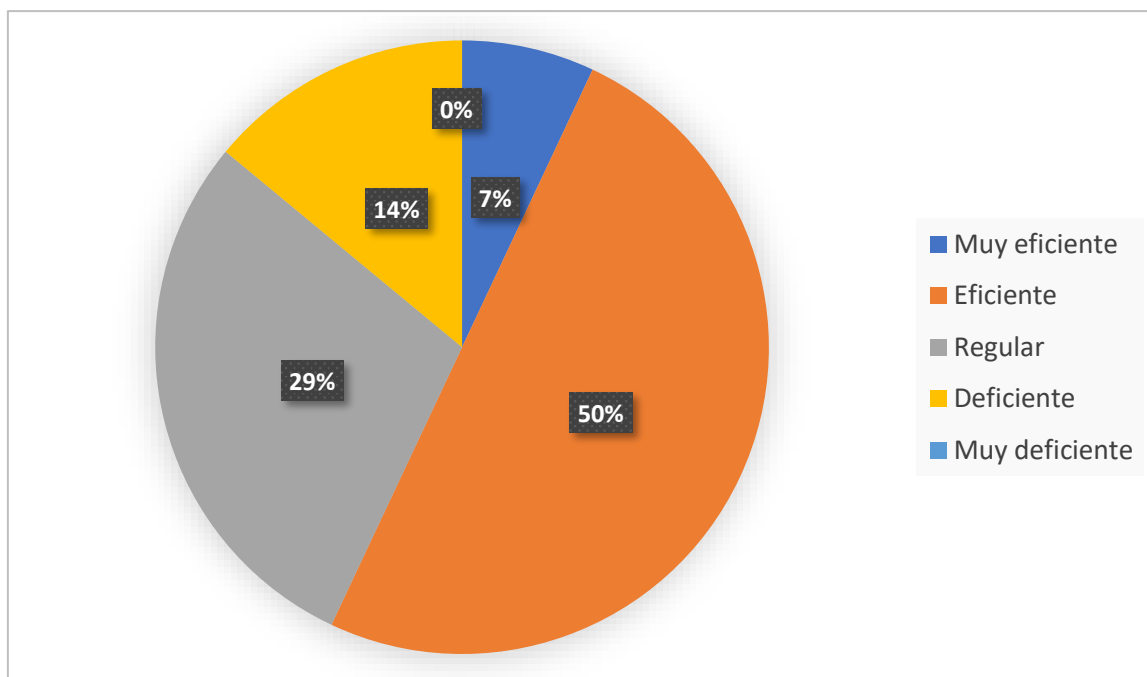
Nota. Cuestionario tipo Likert sobre el pensamiento crítico. Elaboración propia de la investigadora.

En la Tabla 13, ante la afirmación “Expresa las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en el vídeo”, se evidencia que, el 50% de los 14 niños y niñas de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado, cumple con ella, en el nivel “Eficiente” y, el 7 % de ellos, en el nivel “Muy Eficiente”. Pero, el 29 % cumple la afirmación en el nivel “Regular”. Sin embargo, el 14 % de ellos, muestra un comportamiento en el nivel “Deficiente”.

Por consiguiente, el pensamiento crítico sustantivo del 14 % de los estudiantes de 3 años, necesitan apoyo para expresar sus opiniones, por lo tanto, los docentes tienen que desarrollar estrategias donde los niños los niños puedan expresar las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en un vídeo.

Figura 11.

En la Afirmación 10 (del Cuestionario): Expresa las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en el vídeo. Escala valorativa para nivel de capacidad sustantiva



3.2. Discusión de los resultados

Con respecto al Objetivo específico 1: “Describir la capacidad sustantiva en los 14 niños y niñas de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”, todas estas acciones que realizan los niños al expresarse verbalmente se mencionan para explicar por qué y presentar sus puntos de vista. En esta parte, se considera que se divulga a través de la expresión oral, como el diálogo, la expresión, etc. Por tanto, se puede decir que la dimensión sustantiva del pensamiento se refiere a la información que brindamos sobre la realidad, la cual se puede encontrar en diferentes disciplinas. Preste atención a la semántica y al significado de los pensamientos.

De acuerdo con Marciales (2003), se deben desarrollar ciertas estrategias cognitivas, como el análisis, la inferencia, el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones, así como las estrategias emocionales, como la autoconfianza, la necesidad e interés por aprender cosas nuevas, y la perseverancia, todas estas estrategias llevan al despliegue de ciertas cosas como aclarar razones, conclusiones y creencias, generación y evaluación de situaciones, lectura crítica para aclarar y contrarrestar pensamientos, y habilidades para distinguir situaciones de hechos irreales, si estas estrategias están correctamente formuladas en el campo educativo, se deben poseer otras habilidades. El desarrollo del pensamiento crítico será alto.

Con respecto al Objetivo específico 2: “Describir la capacidad dialógica en los niños de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”; también, se puede apreciar que los niños y niñas de 3 años se encuentran en un nivel “Eficiente”; pero también “Deficiente” y “Regular” en alto porcentaje.

Marciales (2003) menciona que la fase exploratoria ocurre cuando se puede alcanzar el potencial de transformación. Haga preguntas, invente, cree opciones y recopile más datos para identificar mejor los componentes del cambio. Por lo tanto, los estudiantes están en proceso de desarrollo del pensamiento crítico alcanzando un nivel “Eficiente”; pero también “Deficiente” y “Regular” en alto porcentaje; que según los autores ya mencionados implica que es un buen inicio para ir desarrollando este pensamiento.

CONCLUSIONES

Con base en los resultados analizados se llegó a las siguientes conclusiones:

- PRIMERA.-** “Describir el nivel del desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 3 años en la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”, el pensamiento crítico de los niños y niñas de 3 años, requiere ser desarrollado por los docentes, aplicando nuevas estrategias didácticas; de tal modo que, los niños razonen y analicen logrando un alto nivel de pensamiento crítico.
- SEGUNDA.-** “Describir la capacidad sustantiva en los niños de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”, llegué a la conclusión que, el pensamiento crítico sustantivo de los niños y niñas de 3 años, requiere un mejor desarrollo por parte de los docentes, aplicando nuevas estrategias didácticas.
- TERCERA.-** “Describir la capacidad dialógica en los niños de 3 años de la Institución Educativa “12 de Octubre” de Cerro Colorado”, el pensamiento crítico dialógico de los estudiantes de 3 años, requiere ser desarrollado por los docentes, aplicando nuevas estrategias didácticas. Lo que significa que, urgen nuevas propuestas para trabajar más en los niveles de comprensión referente a análisis y criticidad.

SUGERENCIAS

- PRIMERA--** Es menester recomendar a los futuros investigadores e investigadoras, utilizar instrumentos complementarios para neutralizar subjetividades y percepciones parcializadas, cuando mejor sería combinar y converger una variedad de instrumentos de recolección de datos.
- SEGUNDA.-** Para evaluar el proceso del pensamiento crítico, se recomienda que la lista de cotejo se utilice en toda la sesión de aprendizaje para luego evaluar el progreso de cada niño.
- TERCERA.-** Se recomienda a todos los profesores de las instituciones educativas, que le den importancia al desarrollo del pensamiento crítico, para luego promover estrategias donde pongan en juego el conocimiento, la curiosidad, y enseñarles a analizar, argumentar y fomentar la autonomía en los niños, ya que de ellos depende que nuestros futuros niños eleven el nivel de desarrollo del pensamiento crítico.
- CUARTA.-** Se sugiere a los estudiantes de educación Inicial que desde ya deben reservan un tiempo para pensar de manera reflexiva, siendo conscientes de lo que está sucediendo hoy en día, para ir creando el hábito a cuestionarse de manera reflexiva, el porqué de las cosas, de esta manera profundizar los temas que se estén trabajando, y no seguir una educación mecanizada, al contrario llevar una enseñanza activa, enseñando al niño que razone y de soluciones a los problemas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- El Educador (2008). *Pensamiento Crítico*. Revista El Educador, 4 (16), 1–9.
<http://www.criticalthinking.org/files/educador%2016%2017.11%20baja.pdf>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: Qué es y por qué es importante*. Insight Assessment. Recuperado de:
<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Flores, A. (2019). *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico de los niños y niñas de 5 años de nivel inicial de la institución educativa ruso N°302 – Chimbote, año 2017* (tesis de pregrado). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Chimbote, Perú. Recuperado de:
<http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/14168/INICIA>
L
- Gutiérrez Molina, J.T.; Bautista Oyuela, J.A. & Vizcaíno Correa, L.M. (2020). *Desarrollo del pensamiento crítico a través del modelo de trabajo por proyectos en niños y niñas de Kinder*.
<https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2526?show=full>
- Importancia.org (2015). *Importancia del Pensamiento Interrogativo*.
<https://www.importancia.org/pensamiento-interrogativo.php>
- López, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula*. *Docencia e Investigación* 1 (22), 41-60.
http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Marcelo, M y Calero, E. (2018). *Pensamiento crítico y habilidades sociales en los niños de 5 años de las instituciones educativas del nivel inicial de San Juan Pampa-Yanacancha* (tesis de pregrado). Universidad Daniel Alcides Carrión, Lima, Perú. Recuperado de:
http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/335/1/T026_71990891_T.pdf
- Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos* (tesis

doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado de: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf>

Ministerio de Educación (2006) *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Lima: Perú. Recuperado de: <http://alfpa.upeu.edu.pe/tecnicas/libros/Guiapensamientocritico.pdf>.

Piaget, J. (2000). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona : Editorial Crítica.

Piaget, J. (1986). *La epistemología genética*. Madrid. Debate.

Paul, R. y Elder, L. (2003). *Una mini-guía para el pensamiento crítico, concepto y herramientas*. Recuperado de: <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Paul, R. y Elder, L. (2005). *Estándares, Principios, Desempeño Indicadores y Resultados Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico*. Fundación del Pensamiento Crítico. Recuperado de: 87 https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Príncipe, K. (2018). *La iniciación al pensamiento crítico a través del uso de cuentos clásicos* (tesis de pregrado). Universidad Pontificia Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13766/MINEY_PRINCIPE_KATIA_MIDORI.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Richard y Linda (2005) *“Estándares de competencia para el pensamiento crítico” Fundación para el pensamiento crítico*. Recuperado de: https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Rodríguez, B. y Gutiérrez, F. (2012). *Enseñanza del pensamiento crítico*. Recuperado de: <https://edumatematicas.files.wordpress.com/2012/02/grupo-41.pdf>

Rodríguez, P. (2004). *Teoría del aprendizaje significativo. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez, s/n. C.P. nº 38009 Santa Cruz de Tenerife*. Recuperado de: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf> 88

Santiuste, V.; Ayala, C.; Barriguete, C.; García, E.; González, J.; Rossignoli, J. y Toledo E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Fugaz Ediciones.

Triviño Cabrera, L. & Vaquero Cañestro, C. (2020). *Educación artística y ciudadana en la formación inicial de maestras/os. Un estudio de caso sobre el desarrollo del pensamiento crítico-creativo-social a través de Malamente*. Revista Complutense de Educación ISSN: 1549-2230. <https://doi.org/10.5209/rced.63488>

UNESCO (1999). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. París: Conferencia General. Recuperado de: <https://prezi.com/ujkf9x2cz6f2/teoria-del-pensamiento-critico-matthew-lipman/>

Valle. C. (2014). *Qué es el constructivismo*. Recuperado de: https://www.edu.xunta.gal/centros/cfrcoruna/aulavirtual2/pluginfile.php/8164/mod_resource/content/0/Tendencias_educativas_y_libros_para_leer.pdf

Vázquez. L. (2013). *Enfoque cognitivo del pensamiento crítico*. Recuperado en https://prezi.com/3ijm_kp-cwoy/enfoque-cognitivo-del-pensamiento-critico/

Velásquez Gonzales, N. E.(2020). *Nivel de desarrollo del pensamiento crítico en inicial de 3 años de la Institución Educativa N° 88232 "Nuestra Virgen María", Chimbote*, 2017. http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/15479/INICIA_L_DIMENSIONES_VELASQUEZ%20_GONZALES_NILDA_EDITH.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villarini, A. (2003). *Teoría y pedagogía del pensamiento crítico*. Universidad de Puerto Rico. Perspectivas Psicológicas (PePSIC), 3(4), 35-42. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a04.pdf>

Vygotski (1979). *Desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

ANEXOS

ANEXO 1. CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO

CUESTIONARIO DE PENSAMIENTO CRÍTICO

Estimado padre de familia:

La aplicación del presente CUESTIONARIO será de utilidad para mi trabajo de investigación, que beneficiará en el desarrollo intelectual de sus niños y niñas; por lo que, le pido que colabore, marcando con una “X” la respuesta que considere, de acuerdo con su punto de vista, según las alternativas en la siguiente escala.

Leyenda de la escala	
(1)	Muy eficiente
(2)	Eficiente
(3)	Regular
(4)	Deficiente
(5)	Muy deficiente

Apellidos_nombres del niño o niña

:.....

I.E.

Aula: **Edad:**

CAT.	N°	AFIRMACIÓN	1	2	3	4	5
Capacidad sustantiva	1	Narra oralmente su idea sobre el tema visto y escuchado en el vídeo.					
	2	Explica lo que hace, cuando termina de hacer su tarea.					
	3	Expresa con claridad sus ideas en las actividades de discusión.					
	4	Expresa emociones como miedo, asco, enfado, sorpresa, felicidad y tristeza sobre el tema visto y escuchado en el vídeo.					
	5	Observa lo que hace, cuando termina de hacer su tarea.					
Capacidad dialógica	6	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del vídeo.					
	7	Identifica aplaudiendo a los personajes del vídeo.					
	8	Valora lo que escribe o grafica a partir de su escritura espontánea.					
	9	Cuando ve el vídeo, encuentra diferencias y lo relaciona con su contexto.					
	10	Expresa las diferentes opiniones de los personajes de lo que ha visto y escuchado en el vídeo.					

ANEXO 2. PROPUESTA DE MEJORA

PROPUESTA DE MEJORA: “APRENDIENDO DE LOS ANIMALES”

1. DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta de mejora en clase presenta el contenido de la asignatura a tratar, el área transversal involucrada y el contenido de actitud a inspirar. (Pozuelos, 2007) Una vez se determine que la asignatura les interese a los estudiantes en el proyecto de animales, se involucrarán los siguientes contenidos y áreas de acuerdo con la finalidad pedagógica:

2. DESCRIPCIÓN DE NECESIDADES:

Contenidos disciplinares:

El proyecto se expone dentro de las áreas de ciencia, teatro, arte y lectura, por lo que incluye el contenido temático de la primera fase de cada curso que sigue la red de cursos correspondiente. En la ciencia: el género y mi cuerpo; en el drama: los sentidos y el cuerpo, y a través de las sensaciones del cuerpo, expresan los sentimientos de las personas con palabras; en el plan de lectura: leer imágenes y reconocer contextos, personajes y hechos; en el arte: Pintura y representación ambiental.

Contenidos transversales:

La enseñanza transversal buscará aumentar la sensibilidad y el acuerdo con los proyectos éticos que han causado la atención generalizada de la sociedad, completando el conocimiento de las capacidades de desarrollo y aportando así al desarrollo moral y ético de los estudiantes. Por ello, la escuela pretende enfocarse en proyectos que promuevan la paz, la democracia y la participación ciudadana en el conocimiento y prácticas constructivas relacionadas con la protección al medio ambiente; educación sexual y autocuidado. Por tanto, el proyecto se expresa en el eje transversal de medio ambiente, salud y paz.

Cuando se menciona el término transversalización, refiere a entrar en un proceso

diferente a los cursos tradicionales, como los cursos integrales, significa superar la dispersión del espacio y el tiempo. Así como los métodos de manejo de elementos de trabajo son diferentes, su complejidad también es diferente. A grandes rasgos, se trata de elegir un objeto de investigación para una pregunta relacionada, comprender la situación y establecer una respuesta. En este proceso destaca la participación sustancial de los estudiantes, el aula como comunidad, el impacto social de diversos materiales y aprendizajes.

3. LA JUSTIFICACIÓN DE ESTA PROPUESTA:

A través de una comprensión profunda de los fenómenos y situaciones de conflicto del entorno, así como de la capacitación relacionada para encontrar la solución y resolver problemas reales específicos, donde los estudiantes interactúan como individuos y grupos; porque es en esta relación que los individuos pueden interactuar con ellos sobre la dinámica de la vida y su mundo, y así puede determinar las necesidades y posibilidades del cambio social en el contexto de las relaciones sociales y sostenibilidad. Lo anterior asume la dinámica del conocimiento, en la que los problemas no solo se resuelven desde el conocimiento de la asignatura, sino también de manera importante a partir de los ejercicios interdisciplinarios necesarios para lograr la transversalidad.

Para seleccionar la temática del proyecto y realizar el análisis correspondiente, se consideró la visión del currículo integrado que brinda Pozuelos (2017), pues puede determinar la dirección del método de enseñanza de la comprensión de la asignatura a partir de la deliberación y la discusión. Además, brinda la posibilidad de acercar al alumno a la resolución de problemas prácticos porque aumenta los conocimientos relacionados con situaciones específicas y cotidianas. A diferencia de los modelos tradicionales, ya que, estos se basan en la extracción de datos que se extraen en teorías y contextos distintos a los participantes, que incentiva a los niños y niñas a tener importantes intereses emocionales y de vida, lo que les permitió formarse de una manera holística basada en su comprensión de la realidad, en lugar de dispersarse y formarse como lo sugieren los modelos tradicionales.

Por su parte, el eje transversal corresponde a los objetivos del proyecto, que buscan

producir programas interdisciplinarios de formación integral y evaluación continua que fortalezcan los compromisos sociales y democráticos.

Resolución de problemas ambientales y comportamiento sexual. Por tanto, no solo es necesario mirar la transversalidad desde dos perspectivas, sino también la dualidad de la estructura de la unidad didáctica a proponer para el desarrollo del proyecto.

Contenidos actitudinales:

De acuerdo al PEI de la institución, la autonomía de la escuela es un medio para lograr un mejor aprendizaje en los estudiantes. Se trata de las opciones de elección, de la apertura, la creatividad y la responsabilidad de las opciones relacionadas con los demás y con nosotros mismos. Es la autogestión, la capacidad de dar las reglas de convivencia requeridas, solicitar el autocontrol, tomar decisiones y apoyarse mutuamente para lograr la meta de interés común. En cuanto al pensamiento crítico, una de las metas pedagógicas de la institución es fortalecer las creencias, actitudes y valores de las personas para ubicarlas en la sociedad con conciencia crítica y compromiso; además, se define como una de las características del espíritu reflexivo del perfil del alumno.

Considerando la importancia de estos valores en la escuela y la finalidad formativa del proyecto, el contenido de actitud a emplear es la autonomía y el pensamiento crítico. Sin embargo, en este proceso también se debe fomentar la tolerancia, inclusión social y el respeto como eje básico de la convivencia saludable en el aula.

Para presentar este proyecto a los alumnos, luego de establecer los temas a aplicar en relación a sus necesidades e intereses, se investigará con la directiva, los gustos de docentes y alumnos en los diferentes campos; teniendo en cuenta el año de estudio y respectiva edad, y la selección de aquellos que se ajuste más con el objetivo pedagógico del proyecto. Se platicará con los niños sobre el conocimiento previo del tema que eligieron (animales) y los conceptos (autonomía y pensamiento crítico) que forman parte de los objetivos del proyecto.

Por otro lado, durante la primera semana de clase, se observará las actitudes de los niños hacia sus actividades favoritas. La unidad didáctica a desarrollar debe incluir actividades que estimulen el aprendizaje significativo y el entendimiento de los temas a aplicar; y actividades de ocio, incluida la lectura de cuentos, el dibujo, la pintura y el

diálogo, porque se identificará que tipo de tareas les puede gustar (escuchar cuentos, dialogar, interactuar con los compañeros y dibujar).

Además del contenido anterior, a partir del proyecto de investigación que dará inicio a la propuesta de trabajo en el aula, se determinará recopilar las actividades de la vida diaria de los menores a partir del modelo de secuencia instructiva del docente. De esta manera, el proyecto se divide en cuatro partes (cuatro unidades didácticas), cada una de las cuales involucra tres temas (ciencia, plan de lectura y drama o arte, al azar) y una escena interactiva (la primera unidad está relacionada con el tema que aborda desde "cuerpo", segundo, desde "sociedad", tercero, desde "la dinámica familiar", y cuarto, desde "naturaleza y medio ambiente").

Esta idea surge del especial interés investigador de una candidata a la licenciatura en educación infantil, y se asume que es un tema de preocupación para la población objetivo (los niños y niñas de la Institución Educativa 12 de Octubre de Cerro Colorado, Arequipa; cuya edad es de 3 años.

El objetivo de la propuesta es introducir un tema analítico común a los participantes, a partir del cual se origine la posibilidad de aprender y apropiarse de los conceptos y nociones de autonomía y el pensamiento crítico.

Estimando que el proceso de planificación de esta propuesta significa la participación de los estudiantes, así como la negociación con ellos, porque se trata del derecho de "respetar realmente el derecho de los demás a participar en la toma de decisiones. Afectará su vida"; la socialización de la teoría de proyectos se basa en el debate. Proponer y demostrar su racionalidad, y considerar su trascendencia para los estudiantes, su relevancia social y pertinencia curricular.

Buscando articular estos tres aspectos en forma coherente, se tienen en cuenta los contenidos propios del primer periodo académico del curso, los ejes transversales y el propósito pedagógico del proyecto: Ejecutar un proyecto en el aula para acercar a los niños y niñas a las nociones y aplicación de la autonomía y el pensamiento crítico en la vida cotidiana con base en la comprensión de las diferentes habilidades propias y a través de actividades secuenciadas, en vínculo con el tema que deseen desarrollar.

Con base en la metodología de Pozuelos (2007) para trabajo en el aula por proyectos,

es fundamental, antes de todo, tomar en consideración el interés de los estudiantes a la hora de elegir los temas a trabajar y de definir una ruta de aprendizaje, y orientar el proceso con base en ello. Siguiendo esta ruta, se realiza la actividad de socialización del proyecto con los niños y niñas. Planteado el tema de interés, se pasa a determinar los contenidos, las áreas involucradas y las secuencias didácticas que conforman las unidades didácticas.

A través de un ejercicio teatral formulado por la docente, los niños y niñas representaron los temas de su interés a partir de la pregunta ¿Qué quieren aprender? Una vez hecha la representación, realizaron un dibujo que luego expusieron ante compañeros y docentes, manifestando lo que querían aprender. En su mayoría, coincidieron en trabajar el tema de los animales. Dicho tema, entonces, se consolida como la base conceptual del proyecto. Se trabaja en relación con los principios del colegio y con el propósito pedagógico que se desea ejecutar: que los niños y niñas del grado inicial de la Institución Educativa 12 de Octubre de Cerro Colorado conozcan y apliquen en su realidad las nociones de autonomía y pensamiento crítico.

A través del desarrollo del proyecto se busca incentivar la apropiación y aplicación en la vida cotidiana de las nociones de autonomía y pensamiento crítico. Estos conceptos generan el objetivo global del proyecto⁵. El tema seleccionado por los estudiantes, en relación con los contenidos a trabajar y articulado con la formulación didáctica, generan los objetivos propios de cada tarea, es decir, del aprendizaje que se desea estimular con cada actividad. Tanto el primero como los segundos se evidencian en la formulación de cada unidad didáctica. El objetivo global orienta la ejecución del proyecto completo a través de las unidades didácticas, en tanto que los objetivos de aprendizaje dirigen la ejecución de las actividades propuestas en las secuencias didácticas que componen las secuencias.

- a** El Objetivo Global encierra el propósito general de la propuesta de trabajo en aula, en este caso: ***Ejecutar un proyecto en el aula para acercar a los niños y niñas a las nociones y aplicación del pensamiento crítico en la vida cotidiana con base en la comprensión***

***de las diferentes habilidades propias y a través de actividades
secuenciadas***

- b.** Los Objetivos de aprendizaje se relacionan con las materias, objetivos curriculares, ejes transversales y propósitos particulares de la actividad según la técnica a utilizar, los intereses de aprendizaje de los niños y niñas y la orientación que la docente desea dar a los contenidos. Se presentan en cada secuencia didáctica.

4. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

Los propósitos de la presente propuesta de trabajo en aula, Proyecto pedagógico: “APRENDIENDO DE LOS ANIMALES”, gira en torno a la comprensión de la noción de pensamiento crítico de los niños y niñas de inicial, así como la apropiación de herramientas de aplicabilidad de esta y la autonomía en la vida cotidiana.

Los niños y niñas de nivel inicial de la Institución Educativa 12 de Octubre de Cerro Colorado, Arequipa, de acuerdo con su ciclo de formación y con los objetivos curriculares del mismo, uno de los procesos más significativos que están viviendo es la etapa de socialización en escenarios ajenos a sus familias. Más allá de lo que se espera de ellos en términos académicos, se busca que desarrollen herramientas de apropiación de conocimiento y de sana convivencia; pues van a requerir de estas para iniciar sus procesos formativos con éxito.

De otro lado, según la indagación teórica preliminar, la estimulación de la autonomía y el pensamiento crítico cobra fuerza en casi todos los enfoques pedagógicos y, sin embargo, en la práctica al interior del aula, se puede ver que lo más usual es la aplicación de métodos tradicionales que privilegian la memorización de contenidos por encima de la comprensión de los mismos. Con la presente propuesta existe confianza en modelos alternativos de enseñanza y aprendizaje de este tipo de contenidos.

Los contenidos específicos que se trabajan a través del proyecto son: en Ciencias, el cuerpo, el género, el autocuidado, las habilidades/capacidades físicas y anatómicas y los sentidos. En Teatro, la representación de imágenes a través del cuerpo y la mímica. En Plan Lector, la comprensión de imágenes, la comprensión textual de cuentos en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual y la producción textual. En Artes,

la representación de objetos a través del dibujo, con la diferenciación entre objeto real y objeto representado.

Por su parte, las competencias a estimular-desarrollar a partir del proyecto conciernen a la socialización, el trabajo en equipo, las capacidades motoras (finas y gruesas), la expresión de ideas a través de diferentes medios en relación con el cuerpo, la comprensión lectora, la estimulación de las habilidades individuales y la apropiación de conceptos a partir de la comprensión de los mismos en vínculo con su realidad.

Este ejercicio resulta beneficioso para todos los actores involucrados. Para nosotras en el proceso de concretar la formación como docentes, con el deber ético de generar procesos de investigación y reflexión crítica en el aula; para el colegio, en el reconocimiento y apropiación de metodologías innovadoras que contribuyan con el logro de los objetivos institucionales, su misión, visión y principios; para docentes e investigadores que se interesan en nuevos modelos pedagógicos que estimulan la autonomía y el pensamiento crítico a través de modelos pedagógicos alternativos.

5. OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA

Implementar un proyecto que permita a las niñas y los niños vincularse con el concepto y utilidad del pensamiento crítico a partir de la comprensión de sus diferentes habilidades y aptitudes, por medio de actividades ordenadas y secuenciadas en la vida diaria.

Fundamento pedagógico

El modelo de trabajo del proyecto en el aula se basa en visiones críticas y va acompañado del desarrollo de la comunidad. La proposición básica gira en torno a la necesidad de dar sentido al proceso de aprendizaje en lugar de acumular y copiar información. Se basa en el constructivismo, el enfoque cooperativo, el currículo integrado y el aprendizaje investigativo (Pozuelos, 2007).

Primero, establecer la relación entre el nuevo método de aprendizaje y las ideas y conocimientos previamente adquiridos, lo que promueve la conexión entre el contenido y su contexto, y constituye una dinámica metacognitiva. El segundo proceso establece

una relación equilibrada entre los participantes en el proceso de enseñanza y crea un ambiente de aceptación inclusiva y compromiso mutuo. La tercera parte reconoce y valora todo tipo de contenidos, no solo los académicos, que contribuyen a la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, "aprender a través de la investigación" introduce la investigación de la práctica educativa en la investigación, rompiendo el paradigma de la difusión mecánica del conocimiento y promoviendo la comprensión de los estudiantes de realidades específicas, especiales y relacionadas.

Sobre esta base, se planteó el contenido incluido en la propuesta con el fin de presentar a los estudiantes diferentes visiones sobre el tema, las diversas posibilidades de resolución del problema, y estimular la capacidad de exploración de niños y niñas, los elementos del trabajo en equipo, y a través de la realidad específica. Una comprensión integral para construir conocimiento, en este caso, es su propia historia de vida y percepciones específicas de autonomía y pensamiento crítico, y existe una conexión continua con sus habilidades personales.

Consistente con esto, el mapa conceptual está compuesto por contenidos temáticos estrechamente relacionados con el eje horizontal y está asociado al desempeño (nivel inicial) dispuesto para el aprendizaje y desarrollo de las habilidades ciclistas relacionadas con nosotros.

6. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y ACTIVIDADES: ITINERARIO DE UNIDADES DIDÁCTICAS

La parte práctica del proyecto consta de cuatro unidades didácticas, cada una de las cuales contiene tres secuencias didácticas⁷. Como todos sabemos, la temática de los animales está relacionada con diferentes temáticas, contenidos y ejes horizontales seleccionados. Todo esto cumple con el propósito de llamarnos: llevar a cabo un proyecto en el aula, permitiendo que los niños comprendan sus propias diferentes habilidades y mediante actividades ordenadas para acercarlos al concepto de pensamiento crítico, y en la vida cotidiana. Utilice el pensamiento crítico. Se desarrolla una unidad cada semana.

Primero, abordar el tema desde el cuerpo; segundo, estudiar el tema desde una perspectiva social; tercero, comenzar con la dinámica familiar. Cuarto, explore el tema desde la perspectiva de la naturaleza y el medio ambiente; aplique las tres unidades al tema correspondiente. Esto significa que la propuesta se formuló en cuatro semanas.

Unidades:

Primera unidad didáctica: Acercamiento a los animales a través del cuerpo

Clase I

TEMA: APRENDIENDO DE LOS ANIMALES		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE: Realizar un ejercicio de comprensión lectora en tres niveles: literal, inferencial y crítico intertextual con base en la lectura del cuento “La escuela de animales” de George H, Reavis (adaptación).		
ANTECEDENTES Los estudiantes deciden, a través de la actividad de socialización del proyecto, que el tema que deseaban trabajar (lo que querían aprender) es el de los animales. La maestra planea y ejecuta una actividad de representación de los temas de interés de los estudiantes a partir de la pregunta ¿Qué quieren aprender?, a través de un ejercicio de representación teatral y uno de representación gráfica. Con base en la escogencia de los niños y niñas, se toma la decisión de formular y ejecutar el proyecto “APRENDIENDO DE LOS ANIMALES”. Se propone a los estudiantes un proceso de aprendizaje de los animales a partir de lectura de cuentos, representaciones teatrales y de dibujo y explicación y comparación de la anatomía animal y la anatomía humana; así como la creación de un portafolio donde registran todas las actividades del proyecto. Este documento será decorado por ellos mismos a su gusto y expuesto a sus padres al finalizar el primer periodo escolar.		
FECHA DE LA ACTIVIDAD 1era Semana del 2021		
PREVIO AL DESARROLLO DE LA CLASE		
Los estudiantes estarán preparados para iniciar el proceso que se socialice durante la actividad de la semana anterior, cuando se proponga la ejecución del presente proyecto. Definen el tema de su interés (los animales), le pondrán nombre al proyecto (APRENDIENDO DE LOS ANIMALES) e iniciarán la decoración de su portafolio.	La docente prepara la presente actividad organizando el aula para que los niños y niñas puedan sentarse en círculo a fin de realizar un ejercicio de lectura en voz alta y un espacio de reflexión y discusión que los llevará a analizar y comprender el texto elegido para tal fin (“La escuela de animales”).	Se realizará la actividad de socialización, registrando el proceso e incluyendo las evidencias del mismo. Los niños mostrarán interés en la actividad de lectura.

TAREA TOTAL (ACTIVIDADES Y MOMENTOS)		
DEFINICION DE LA TAREA (1er Momento) La docente organiza al grupo en círculo y los motiva a hacer silencio para escuchar la lectura en voz alta del cuento “La escuela de los animales”	DESARROLLO DE LA TAREA (2do Momento) . Los niños y niñas se organizan en círculo. b. La docente lee el cuento. . Una vez hecha la lectura, la docente genera un espacio de diálogo con base en seis preguntas. Dos de nivel literal, dos de nivel inferencial y dos de nivel crítico intertextual.	INFORME Y EVALUACIÓN (3er Momento) Los niños responden las preguntas formuladas por la docente. La docente invita a los niños y niñas a proponer la enseñanza del cuento a partir de la pregunta ¿Qué nos está enseñando esta historia? La docente invita a los niños y niñas a hacer un dibujo en el que representan la escuela de los animales y escogen un animal para representar de acuerdo con las habilidades que creen compartir con él. Por ejemplo, un niño podría escoger el pato porque ambos –el niño y el pato- son buenos nadadores; o podría elegir el gato porque cree que ambos –él y el gato- son tiernos, etc. Hacen sus dibujos y los incluyen en el portafolio.
EVALUACION		
DEL MOMENTO PREVIO Y PRIMER MOMENTO En grupo, docente y estudiantes recuerdan la importancia de escuchar y respetar la palabra, así como de hacer silencio para generar un espacio agradable para la lectura en voz alta.	DEL SEGUNDO MOMENTO A través de la lectura, los estudiantes interpretan y comprenden la historia a fin de reproducirla verbalmente.	DEL TERCER MOMENTO Los niños y niñas y la docente dialogan acerca de las interpretaciones que puedan surgir de la historia, la enseñanza que deja el cuento y las reflexiones que se suscitaron sobre las diferentes habilidades de los animales de acuerdo con sus características. Finalmente, reflexionan sobre las diferentes habilidades de los niños y niñas y sus diferencias con los animales.

ACTIVIDAD SUGERIDA EN CASA

Se solicitó a los niños y niñas que averiguaran en casa, con sus mayores, por qué el animal elegido tenía las habilidades que se narraron en el cuento. Por ejemplo, por qué el pato es buen nadador o por qué la ardilla es buena trepadora, etc.

MATERIALES

- ✓ Adaptación de cuento “La escuela de animales” de George H. Reavis

La escuela de los animales

Una vez, hace mucho tiempo, los animales decidieron que tenían que hacer algo heroico para enfrentar los problemas del "nuevo mundo". Entonces, decidieron abrir una escuela.

Crearon un programa de enseñanza con las materias de CORRER, ESCALAR, NADAR y VOLAR. Para que fuera más fácil el aprendizaje y los maestros desarrollaran sus clases de manera ordenada, se decidió que todos los animales deberían tomar todas las materias por igual.

El pato era un excelente alumno en natación, por cierto, mejor que su maestro. Sin embargo, sus notas en escalada eran muy regulares y los adelantos que mostraba en carreras era muy deficiente. A causa de esto tenía que quedarse en la escuela después de las horas de clase regulares para practicar en la materia de carreras y dejar de lado la natación. Así pasó el tiempo, hasta que sus patas se fueron lastimando, de modo tal que acabó teniendo malos resultados en natación también. En general, su promedio era aceptable. Por lo tanto, los maestros no se preocuparon mucho, pero él cada día estaba más angustiado por el dolor de sus patas y su bajo rendimiento.

El conejo comenzó siendo uno de los mejores en la materia de carreras, pero al poco tiempo tuvo un "shock" nervioso como consecuencia de las clases de natación. Por su parte, la ardilla era excelente en escalada, hasta que desarrolló una frustración grave en la clase de volar. El maestro le exigió comenzar la escalada de abajo hacia arriba en vez de arriba hacia abajo, y como consecuencia de esto, desarrolló dolores musculares debidos al esfuerzo realizado y acabó sacando una nota regular en escalada y una mala calificación en carreras.

El águila era el alumno problema en la escuela y se le tuvo que disciplinar severamente. En la clase de volar era el mejor de todos, al igual que en subir a los árboles, pero siempre lo hizo a su manera. No seguía instrucciones

Al final del año escolar, una anguila, que nadaba muy bien y que corría, escalaba e intentaba volar con poco éxito fue la que sacó el mejor promedio y se le nombró como el mejor estudiante del año.

Los osos de la pradera, los perros y los castores no quisieron asistir a esta escuela y lanzaron una queja en contra de las directivas, ya que el rector y los maestros se negaron a incluir las materias de escarbar y hacer cuevas. Prefirieron encomendar la enseñanza de sus hijos a un tejón y posteriormente se unieron con las marmotas y los topos para abrir una escuela privada, que tuvo un gran éxito.

✓ Preguntas de análisis

de la lectura: Nivel literal:

¿Quiénes decidieron crear la escuela?

¿Qué materias dictaban en la escuela de los

animales? Nivel inferencial:

¿Por qué crees que en la escuela no dictaban las materias de escarbar y hacer cuevas?

¿Por qué el pato, después de ser un gran nadador, bajó su rendimiento en la

materia de nadar? Nivel crítico intertextual:

¿Te identificas con alguno de los animales? ¿Por qué?

¿Qué crees que habría pasado si ponen a competir al pato con un pez en la materia de nadar?

✓ Portafolio

✓ Material de dibujo: papel, colores, lápices, etc.

Clase II

TEMA: **APRENDIENDO DE LOS ANIMALES**

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:

Identificar la relación existente entre las habilidades y las características anatómicas de los animales y los humanos.

ANTECEDENTES

Durante la clase de Plan Lector se hace la lectura y análisis de la adaptación del cuento “La escuela de animales”. Los niños y niñas y la maestra reflexionan acerca de las diferentes habilidades de los animales, sus diferencias y su anatomía particular. Se genera un diálogo en el que los niños y niñas opinan sobre la incidencia del cuerpo en las capacidades de los animales para correr, nadar, volar y trepar.

FECHA DE LA ACTIVIDAD
2da Semana del 2021

PREVIO AL DESARROLLO DE LA CLASE		
La maestra invita a los estudiantes a recordar la historia leída en la clase de plan lector del día anterior y les pide que expongan los conocimientos adquiridos durante la indagación que hicieron en casa, con sus mayores, sobre las razones corporales o anatómicas de las habilidades del animal elegido.	La maestra prepara el aula con una exposición de imágenes del cuerpo humano y de diferentes animales. Las imágenes del cuerpo humano determinaban claramente sus partes y las de los animales se centran en su clasificación por estructura ósea y características anatómicas.	Se sistematiza la actividad anterior de Plan Lector, registrando el proceso e incluyendo las evidencias del mismo. Los menores se preparan para hacer el recorrido, de manera circular y organizada por el aula para ver las imágenes.
TAREA TOTAL (ACTIVIDADES Y MOMENTOS)		
DEFINICIÓN DE LA TAREA (1er Momento)	DESARROLLO DE LA TAREA (2do Momento)	INFORME Y EVALUACION (3er Momento)
Se les indica a los niños y niñas que las imágenes pegadas en las paredes responden al cuerpo humano y a cuerpos de diferentes animales. Se les pide que, siguiendo la instrucción de la docente para hacer el recorrido, analizarán las imágenes y tratarán de descubrir las características y diferencias entre la anatomía humana y animal y las habilidades o capacidades que se relacionan con estas características.	Con el acompañamiento, orientación y seguimiento de la docente se pide a los niños y niñas: a. Ver las imágenes haciendo el recorrido por el aula. b. Describirlas, definir de qué animal se trataba y determinar sus partes. c. Determinar las diferencias anatómicas de los animales entre sí. d. Definir las diferencias anatómicas entre el cuerpo humano y el cuerpo de uno o varios animales. e. Definir las características de los animales que vuelan, los que corren, los que trepan y los que nadan. f. Relacionar las capacidades humanas con las características anteriormente señaladas.	Una vez realizado el recorrido, se pide a los niños y niñas que comparen su cuerpo con el cuerpo de un animal de su elección y definan las diferencias anatómicas. Después, se solicita que, con el mismo animal que eligieron, comparen sus propias capacidades. Por ejemplo: la paloma puede volar, yo no; el perro tiene cuatro patas, yo solo tengo dos piernas, pero ambos podemos caminar y correr. El perro tiene hocico, en cambio yo tengo nariz, etc. Se les pregunta a los niños y niñas cómo creen que las características anatómicas de los animales pueden aportar en sus habilidades o capacidades. Por ejemplo: ¿cómo crees que la paloma se beneficia de sus plumas? ¿Por qué el perro tiene pelo en todo su cuerpo y los humanos no? ¿para qué le sirve ese pelo? Se les pide a los niños y niñas que nombren las partes de su cuerpo y que lo dibujen. Este dibujo se incluirá en su portafolio.

EVALUACION		
DEL MOMENTO PREVIO Y PRIMER MOMENTO En grupo, docente y estudiantes recuerdan la actividad anterior y reflexionan acerca de las diferencias entre la anatomía humana y animal. La docente invita a los niños y niñas a pensar sobre la importancia de seguir instrucciones y de realizar las actividades en orden siguiendo la orientación de la maestra.	DEL SEGUNDO MOMENTO A través de la actividad, se definen diferencias y similitudes entre la anatomía humana y animal haciendo énfasis en las habilidades/capacidades de los animales y los seres humanos de acuerdo con las ventajas o desventajas que ofrecen sus cuerpos.	DEL TERCER MOMENTO Los niños y niñas reconocen las partes de su cuerpo y las compararon con la anatomía de los animales vistos. A su vez, reflexionan sobre las posibilidades de movimiento o ejecución que ofrece el cuerpo. Identifican las diferencias entre animales vertebrados e invertebrados.
ACTIVIDAD SUGERIDA EN CASA		
Se solicita a los niños y niñas que busquen en revistas, imágenes de cuatro animales, uno que vuela, uno que corre, uno que nade y uno que trepe; las recortarán y las pegarán en una hoja. Además, deben recortar dos imágenes del cuerpo humano, una de género masculino y una de género femenino, para pegarlas en otra hoja.		
MATERIALES		
✓ Imágenes de exposición: Imagen del cuerpo humano con sus partes (masculino) Imagen del cuerpo humano con sus partes (femenino) Imagen de oso		
Imagen de águila Imagen de delfín Imagen de ardilla Imagen de gacela Imagen de conejo Imagen de serpiente Imagen de tortuga Imagen de mariposa Imagen de gusano ✓ Portafolio ✓ Material de dibujo: papel, colores, lápices, etc.		

Clase III

TEMA: APRENDIENDO DE LOS ANIMALES		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE:		
Invitar a los niños y niñas a reconocer los cinco sentidos y las habilidades del ser humano que de allí se derivan.		
ANTECEDENTES		
Los estudiantes reflexionan acerca de las habilidades de los diferentes animales y la relación de estas con su anatomía. Se discute sobre las características de los animales y sus diferencias en relación con las capacidades de estos. La docente introduce a los menores en el conocimiento de los animales a partir de su estructura ósea, sus capacidades y tipo de piel.		
FECHA DE LA ACTIVIDAD		
3era Semana del 2021.		
PREVIO AL DESARROLLO DE LA CLASE		
Los niños y niñas recuerdan la actividad anterior realizada en la clase de Ciencias. Revisan las actividades de recortar y pegar hechas en casa y se organizaron para la actividad a presentar.	La maestra indaga sobre las percepciones de los niños y niñas durante la actividad en casa, les pregunta si descubren algo nuevo sobre los animales y pregunta sobre las similitudes entre los animales que vuelan, los que trepan, los que nadan y los que corren.	Se sistematiza la actividad anterior de Ciencias, registrando el proceso e incluyendo las evidencias del mismo. Los menores se preparan para hacer la actividad de los sentidos. Para esta actividad la docente oscurece el aula y prepara un camino con cinco estaciones por donde los estudiantes fueron pasando con los ojos vendados.
TAREA GLOBAL (ACTIVIDADES Y MOMENTOS)		
DEFINICION DE LA TAREA (1er Momento)	DESARROLLO DE LA TAREA (2do Momento)	INFORME Y EVALUACIÓN (3er Momento)
Se les explica a los niños y niñas que esta actividad debe realizarse en completo orden porque van a tener los ojos vendados y deben protegerse de cualquier accidente. Se les habla de la importancia de cuidar el cuerpo propio y de los compañeros.	- El aula oscurecida previamente contará con un camino de cinco estaciones. - La primera estación les ofrece el gusto (diferentes alimentos con sabores diversos que ellos deben probar y describir). - La segunda tendrá el olfato con diferentes olores. La tercera, el tacto con	La docente pide a los niños y niñas que relacionen lo captado a través de los sentidos con las diferentes habilidades de los animales de acuerdo con lo que ellos averiguan en casa y evidencian en la actividad anterior sobre la anatomía de los mismos. Maestra y estudiantes reflexionan acerca de las ventajas que ofrece la anatomía a los animales. Por

	diferentes texturas (en su mayoría imitando diferentes tipos de piel), la cuarta el oído con diferentes sonidos de animales y la quinta, la vista con luces de colores que puedan percibir a través de la venda que tapa sus ojos. c. Durante cada estación, los estudiantes describen las sensaciones físicas y emocionales que evidencian a través del juego. d. Finalmente, ya con los ojos descubiertos, los estudiantes exponen lo que sintieron al hacer el reconocimiento de los cinco sentidos.	ejemplo, el pelo, las garras, los picos, las plumas, etc. Los niños y niñas describen lo que ofrece cada uno de los sentidos y cómo puede usarse en la vida cotidiana. Los niños y niñas comparan el uso de sus sentidos con el uso de los sentidos que hacen ciertos animales. La docente, para facilitar la reflexión, les habla de la importancia del oído para los murciélagos (que son ciegos y se ubican y transportan gracias a ondas sonoras) y la importancia del olfato para los perros, entre otros ejemplos.
EVALUACION		
DEL MOMENTO PREVIO Y PRIMER MOMENTO En grupo, la docente y estudiantes recuerdan las actividades anteriores, las partes del cuerpo y algunas semejanzas y diferencias entre el cuerpo humano y la anatomía animal. La docente invita a los niños y niñas a reflexionar acerca del cuidado del cuerpo propio y ajeno.	DEL SEGUNDO MOMENTO A través de la actividad, los niños y niñas identifican los cinco sentidos, hacen uso de ellos y reconocen la importancia de los mismos. A su vez, diferencian el uso y agudeza de los sentidos entre humanos y animales.	DEL TERCER MOMENTO Los niños y niñas reconocen sus sentidos y los comparan con los de algunos animales vistos. A su vez, reflexionan sobre las ventajas de los sentidos en relación con las habilidades o capacidades humanas. Por ejemplo, el oído para la música, el tacto para el manejo del cuerpo/movimiento, etc. Los menores identifican la importancia de los sentidos en términos del cuidado del cuerpo, la protección y prevención.
ACTIVIDAD SUGERIDA EN CASA		
Se les entrega a los niños y niñas un gráfico del cuerpo humano con los sentidos para que lo decoren libremente en casa con ayuda de sus padres. Además, deben escoger un sentido (gusto, tacto, olfato, vista u oído) que estuviera muy desarrollado en un animal y preparar una breve exposición sobre esto para sus compañeros. Por ejemplo: la vista en las águilas		

MATERIALES

- ✓ Material para oscurecer el aula
- ✓ Gráfico del cuerpo humano con los sentidos para que lo decoren libremente en casa con ayuda de sus padres.
- ✓ Portafolio
- ✓ Material para las cinco estaciones:

Estación del gusto: gotas de limón, agua, azúcar, sal.

Estación del olfato: paños impregnados con diferentes olores (soflán, pino, varsol, citronela), plastilina, café, cítrico.

Estación del tacto: plumas, peluche, escamas (superficie con lentejuelas), esponja de brillo, esponja de alambre, plastilina.

Estación del oído: sonidos de aves, rugidos, ladridos, maullidos, gritos de monos, gritos de humanos, cantos, ríos, mar.

Estación de la vista: linterna con papel celofán de diferentes colores.

EVALUACIÓN:

De acuerdo con Pozuelos (2007), en este modelo de trabajo en el aula, en cuanto al proceso y productos del proyecto, la evaluación es formativa, es decir, busca promover el aprendizaje y evaluar su calidad a partir de la producción realizada; es el motivo de una parte de las actividades de la propuesta. En cada unidad didáctica se evaluará el proceso continuo y las actividades específicas de cada asignatura. Evaluación continua, incluidos alumnos y profesores. Todos estos son procesos conversacionales, una vez finalizado el evento se puede socializar. No obstante, en este caso, la evaluación final del proyecto se apoya en dos instrumentos:

1. *Carpeta de trabajos* o portafolio del estudiante. En este instrumento se compilan los productos y actividades desarrolladas por los niños y niñas durante la ejecución del proyecto. En este material, al final hay una:
2. *Rúbrica*. En el que se expone en forma clara y concisa los logros que debe alcanzar el estudiante y los grados de calidad reconocidos (logro alcanzado o logro no alcanzado).

Fuente:

Pozuelos, F. (2007). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. Sevilla: Cooperación educativa.



**ESCUELA DE EDUCACION SUPERIOR
PEDAGOGICA PUBLICA AREQUIPA**

UNIDAD DE INVESTIGACION

FORMATO N° 01 FICHA DE ASESORIA DE TESIS

1. DATOS GENERALES:

1.1 Apellidos y Nombres del graduando: Bedregal Vera Fernanda Alexis

1.2 Apellidos y nombres del Asesor: Ana cecilia Cuzzi Ramos Delgado

1.3 Especialidad: Educación Inicial

1.4 Título de la Tesis: DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRITICO EN
NIÑOS DE 3 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN 12 DE OCTUBRE

2. SESIONES DE ASESORAMIENTO

FECHA	HORA DE INICIO	ASUNTO TEMÁTICO	HORA DE TERMINO	FIRMA DEL ASESOR	FIRMA DEL GRADUANDO
24/07/20	6:00 PM	Marco teórico	9:00PM		
14/08/20	7:00 PM	Marco teórico	9:30PM		
11/09/20	7:00 PM		9:00PM		
25/09/20	8:00PM		9:30PM		

16/10/20	7:00PM		9:00PM		
13/11/20	7:00PM		9:30PM		
20/11/20	8:00		10:00PM		

Arequipa....dedel 20.....

Firma del Asesor