

POTOSÍ
PARA LOS POTOSINOS
GOBIERNO DEL ESTADO 2021-2027

SEGE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO DEL ESTADO


UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD UPN 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 241**

**"ESTIMULAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE RUTINAS
DE PENSAMIENTO EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PREESCOLAR"**

TESIS

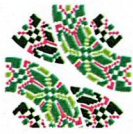
**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

DIANA BERENICE ANGUIANO HERNÁNDEZ

DIRECTOR DE TESIS

DR. LUIS ROBERTO MARTÍNEZ GUEVARA



POTOSÍ
PARA LOS POTOSINOS
GOBIERNO DEL ESTADO 2021-2027

SEGE

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO DEL ESTADO



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

UNIDAD UPN 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

DICTAMEN DE TESIS DE GRADO

San Luis Potosí, S.L.P., enero 27, de 2025.

LIC.

DIANA BERENICE ANGUIANO HERNANDEZ

P R E S E N T E . -

Después de haber sido analizado su **Trabajo de Tesis** titulado: "**Estimular el pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en alumnos de primer grado de preescolar**", para obtener el Grado de **Maestra en Educación Básica**, manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen de Grado, por lo que deberá entregar dos ejemplares encuadernados y un ejemplar en CD requeridos como parte de su expediente institucional.

ATENTAMENTE
"Educar para Transformar"



S. E. G. E.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

Vo. Bo.


DR. RAFAEL BENJAMÍN CULEBRO TELLO
Coordinador de Posgrado


MTRO. PASTOR HERNÁNDEZ MADRIGAL
Director de la UPN, Unidad 241

M'PHM/M'JAG*ugm.

"2025, Año de la Innovación y el Fortalecimiento Educativo"

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241, Italia No. 903 Fracc. Providencia, C.P. 78390, San Luis Potosí, S.L.P. Tel 444822-10-25
www.upnslp.edu.mx

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN DEL QUEHACER DOCENTE	6
CAPÍTULO I	
CONTEXTO PROBLEMATIZADOR.....	13
1.1. Política educativa	13
1.2. Panorama Internacional	14
1.3. Panorama Nacional.....	17
1.4. La reforma educativa, la Nueva Escuela Mexicana en el contexto actual	18
1.5. Planes y programas de estudio	19
1.6. Plan de estudios 2022.....	21
CAPÍTULO II.....	22
DEFINICIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	22
2.1. Planteamiento de la problemática.....	22
2.2. Antecedentes de la intervención sobre el tema.....	26
2.2.1. Pensamiento crítico en el nivel preescolar	27
2.2.2. Estrategias de intervención para favorecer el pensamiento crítico.....	31
2.2.3. A manera de síntesis	36
2.3. Referentes conceptuales para la atención de la problemática.....	37
2.3.1. Pensamiento crítico	37
2.3.2. Características del pensamiento infantil.....	42
2.3.3. Implicaciones del pensamiento crítico en la educación preescolar	42
2.3.4. Factores que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico.....	44
2.3.5. Cuidado de la salud	45
CAPÍTULO III.....	47
DIAGNÓSTICO Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	47
3.1. Contexto.....	47
3.2. Proceso metodológico del diagnóstico	48
3.2.1. Técnica: Entrevista	49
3.2.2. Técnica: Observación participante	52
3.2.3. Técnica: análisis documental.....	55
3.3. Resultados del diagnostico	56

3.4. Supuesto de intervención	57
CAPÍTULO IV	58
DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	58
4.1. Fundamentación de la intervención pedagógica	58
4.2. Propósito de la intervención.....	64
4.3. Elementos metodológicos del proyecto de intervención	65
4.4. Ámbitos en los que impactara.....	66
4.5. Cronograma de la secuencia didáctica “La alimentación saludable a través de las rutinas de pensamiento”	66
4.6. Secuencia didáctica “La alimentación saludable a través de las rutinas de pensamiento”	67
CAPÍTULO V	83
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	83
5.1. Modelo de evaluación	83
5.2. Procedimiento del análisis de los resultados.....	84
5.3. Descripción de los resultados de la intervención	85
5.4. Discusión en torno a las habilidades básicas del pensamiento	117
CONCLUSIONES	121
REFERENCIAS	124
ANEXOS.....	128

INTRODUCCIÓN

En la actualidad favorecer las habilidades del pensamiento dentro del ámbito educativo es una necesidad y un reto que queda en las manos de los docentes a partir del trabajo pedagógico que se lleva a cabo en las aulas. Este trabajo debe estar sustentado por el conocimiento del tema, de las características de los alumnos y de las estrategias pertinentes para la implementación de actividades que en este caso específico buscan la estimulación del pensamiento crítico en alumnos de educación preescolar.

El pensamiento crítico tiene a su vez varias habilidades que es preciso abordar en las actividades que se proponen a los alumnos, tomando como base las habilidades básicas de pensamiento como la observación, clasificación y descripción; estas permitieron a su vez estimular la inferencia, la explicación y el análisis de una manera más asertiva y congruente con las características del pensamiento de los alumnos de primer grado de preescolar.

El presente trabajo está guiado por el análisis, reflexión y búsqueda de la mejora de la práctica docente, así como el desarrollo de habilidades del pensamiento en el alumnado de educación preescolar, todos los elementos son parte de un proceso de transformación docente y de la indagación de información dirigida hacia el tema. Su abordaje desde el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana fue otro reto que aporta relevancia y pertinencia a la intervención, pues parte importante del sustento de esta reforma educativa se basa en el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos. Por ende, para fines de esta intervención se tomó en cuenta el campo formativo de lo humano y lo comunitario.

Este trabajo está compuesto por cinco capítulos. En el primero se presenta la justificación del quehacer docente, desde la reflexión y experiencias personales de la autora del texto. La manera en que la práctica, las vivencias y los cambios curriculares influyeron en el interés por buscar el desarrollo de habilidades del pensamiento en los educandos.

En el segundo capítulo se expone la definición y fundamentación de la problemática susceptible a transformación, se delimita el porqué es un problema latente la falta de estimulación del pensamiento crítico, los antecedentes que existen sobre el tema de acuerdo con los trabajos de intervención, investigaciones y textos acerca de lo conocido al momento referente a la problemática. Y los referentes teóricos y conceptuales que posibilitaron la comprensión y a su vez permitieron diseñar una propuesta didáctica de intervención.

En el tercer capítulo se describe el proceso metodológico del diagnóstico pedagógico, las técnicas e instrumentos de indagación que se aplicaron desde la realidad escolar. Con base en el análisis de la información recopilada, se logró identificar la problemática susceptible de transformación.

A partir de los resultados obtenidos en el proceso de diagnóstico el cuarto capítulo contiene el diseño del proyecto de intervención, para el cual se tomaron en cuenta las características de los sujetos que participaron, el espacio donde se llevaría a cabo, los tiempos y recursos destinados para la intervención. La secuencia didáctica consta de siete sesiones y una sesión final con una tarea de desempeño.

El capítulo cinco contiene lo referente al proceso de evaluación y sistematización de la información y datos recabados durante la implementación del proyecto de intervención, se mencionan las técnicas e instrumentos de evaluación y registro utilizados. Finalizando con la descripción de los resultados obtenidos, la descripción a partir de categorías identificadas en torno al objeto de intervención.

JUSTIFICACIÓN DEL QUEHACER DOCENTE

La concepción social de la comunidad escolar en el entorno mexicano centra su atención en el profesorado, situación motivada por condiciones sociohistóricas que se localizan allende del alcance sensato de los maestros para proponer una solución. Por ende, la percepción hacia el gremio docente ha cambiado, su figura resalta en sociedad bajo un enfoque negativo e irrespetuoso para quienes ejercemos esta noble profesión.

Por ejemplo, culpar a los docentes por las malas condiciones de infraestructura, por el pago de aportaciones voluntarias para mantenimiento de la escuela, por la problemática en cuanto a la pérdida de valores y falta de interés y participación en las actividades académicas de los alumnos sin comprender que estos aspectos son responsabilidad del entorno familiar y social.

En el nivel educativo en el que me desempeño y hasta el momento en lo personal no se ha perdido la esencia de respeto y apego hacia el educando. Cuando el alumnado adquiere confianza, se alcanza un vínculo de apoyo y empatía tanto con el alumno como con sus familias. En la mayoría de las ocasiones están en constante comunicación para identificar sus avances, dificultades y la forma en que se pueden involucrar para apoyar el desarrollo íntegro del alumnado.

Una de las características del nivel preescolar es la posibilidad de acercamiento con sus familias para conocer más sobre su entorno familiar y social por medio de entrevistas iniciales y diálogos que se establecen cuando asisten a la institución por los alumnos, de manera que se está en constante comunicación y con ello se establecen mejores relaciones entre padres de familia y educadores encaminados al desarrollo educativo de los alumnos.

También cumpla con un rol educativo que me implica un gran compromiso en cuanto a la profesionalización. Busco estrategias para lograr cumplir con mi rol de mediación en el proceso de enseñanza y aprendizaje; crear un clima de seguridad y confianza en el aula; establecer comunicación asertiva con padres de familia, colegas, autoridades y alumnos.

En este sentido, los padres de familia suelen buscar momentos propicios para entablar una conversación con la docente y sentirse más seguros de que sus hijos estén

en la escuela. Especialmente por ser un grupo de primer grado y conformar la primera vez que existe un desapego de sus cuidadores familiares.

El rol educativo no se limita únicamente a lo que sucede en el aula o al diseño, aplicación y evaluación de las actividades; involucra una gran responsabilidad ética y profesional al igual que una toma de conciencia para colocar al centro del proceso de aprendizaje a los alumnos, solucionar conflictos didácticos, promover la participación y reflexionar permanentemente sobre la práctica educativa.

Considero que participar en un programa profesionalizante como la Maestría en Educación Básica (MEB) permitió movilizar la reflexión sobre la práctica. Tengo la posibilidad de ampliar el panorama respecto a las problemáticas, dificultades y fortalezas poseídas como docente, al igual que los factores que influyen en estas situaciones. Soy consciente de que mi rol docente no se determina únicamente por un programa de estudios con el que sustento mi trabajo, que influyen mis conocimientos, expectativas, creencias, formación, experiencia, entorno, salud, familia, tiempo destinado para mis actividades y personalidad.

Respecto a esto, desde mi infancia tuve la inquietud de ser maestra, muchos de mis juegos cuando era pequeña se desarrollaban con el rol docente. Por ejemplo, recuerdo que juntaba mis muñecas, les ponía nombre en una hoja y las acomodaba en fila. Ahora lo pienso y eso es porque es lo que yo observaba en mi entorno escolar, pues también recuerdo que durante toda mi escolaridad la organización grupal estuvo de manera tradicional: los mesabancos en fila, el acomodo por promedio; especialmente en la primaria y secundaria.

Con esta organización se limitaba el intercambio entre pares, el trabajo colaborativo, las plenarias, pero el docente lograba tener orden y control de grupo porque incluso no estaba bien visto que platicamos, so pena de merecer un castigo que en la mayoría de las ocasiones se encaminaba a exhibir a las personas que se portaban mal con la finalidad que el resto de los miembros del grupo evitamos conducirnos de la misma manera. Por ejemplo, para el profesor las acciones que ameritaba llamadas de atención o castigos eran: hablar en clase, apoyar a un compañero explicándole (porque para eso estaba él), incluso cuestionar sobre aspectos o temas que él o ella desconocían.

Por tanto, replicaba estos modelos de actuar con mis juguetes, considero que tal vez no estaba del todo mal lo que hacían mis profesores porque en esos momentos era algo que funcionaba e incluso puedo decir que aprendí con y a pesar de sus estrategias. Sin embargo, los enfoques de crianza cambian y la educación debe tener el compromiso de adecuarse y atender a la transformación social y al cambio de paradigmas y metodologías.

Disfruté mucho mi etapa como estudiante, conocí amigos y logré entablar relaciones positivas con personas que incluso aún frecuento, pero al aprender toda mi escolarización con un modelo tradicionalista, puedo sintetizar que en este momento de mi vida existen conceptos, procedimientos y situaciones que no alcanzo a comprender y no logré aplicar, especialmente en las áreas de Matemáticas e Historia. Fue algo que aprendí por el momento y que no tuvo nada de significativo porque no logro aplicarlo ahora en mi vida cotidiana.

Referente a mi formación profesional, en el año 2006 ingresé a la Escuela Normal del Estado como estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar. Realmente fue una situación relevante en mi vida porque desde que era pequeña había imaginado ser maestra. Desde inicios de mi formación docente tuve un choque con la realidad porque realmente no había dimensionado todo lo que implicaba la docencia.

Mis expectativas estaban enfocadas a pensar que se iba a tratar únicamente de conocer el desarrollo de los niños y que me iban a enseñar actividades para enseñarles a ellos, y desde el primer semestre fui viendo material que incluía temáticas sobre política y reformas, corrientes filosóficas, teorías de aprendizaje. Sin embargo, mi intención real fue evitar ser una simple transmisora de conocimientos (era el rol docente que yo había conocido hasta ese momento); realmente deseaba ser la responsable de crear ambientes de aprendizaje, movilizar conocimientos, conocer a mis alumnos y pensar en lo que necesitaban y podían aprender.

A lo largo de toda mi formación como normalista, fui conociendo muchos aspectos del desarrollo de los niños que desconocía. Tópicos de interés, verbigracia: lenguaje, las nociones matemáticas, el desarrollo social y físico como un proceso en el que influyen de manera integral. Especialmente mi intervención como un medio para lograr los

aprendizajes esperados de una manera intencionada y acorde a las características de los educandos.

Las prácticas docentes las comencé desde el tercer semestre y fui conociendo la percepción de educadoras con diferentes años de servicio, las manifestaciones reales de los alumnos y no solamente la teoría que se menciona en los textos. Llamaba mi atención los comentarios de docentes, algunos de estos refieren lo siguiente: “ellos se entretienen con cualquier cosa”, “les gusta mucho el material”, “son muy pequeños para aprender”.

En general, mis prácticas docentes fueron buenas, me llevaron al análisis y reflexión al nivel que en ese momento de la formación se me solicitaba. Comencé a visualizar distintos estilos de trabajo, según lo que cada docente consideraba pertinente, no que fueran del todo malas o del todo buenas, eran funcionales en esos momentos.

La mayoría de las prácticas que observé se enfocan en actividades como las siguientes: copiado y dictado de palabras, el conteo y algunos momentos de intercambio oral. En el trayecto curricular de la Licenciatura no recuerdo haber tenido ninguna materia enfocada al desarrollo de las habilidades del pensamiento como base para el desarrollo integral del alumno y así mejorar las estrategias de enseñanza.

Tuve la posibilidad de ingresar al servicio docente en agosto de 2010 por medio del examen de oposición. Comencé a trabajar en un Jardín de Niños donde se requería incrementar la plantilla docente por necesidades del servicio.

El impacto más fuerte que he tenido hasta el momento como profesional de la educación fue en mi primer año de servicio como docente. Se me asignó plaza en la comunidad de La Victoria, en el municipio de Xilitla y fue donde tuve un choque con la realidad. Para el primer día de clases me preparé con una planeación como se me solicitaba para mis jornadas de práctica en la escuela Normal y algunos materiales didácticos que estaba segura les iban a gustar mucho a los niños, mi sorpresa fue que ni siquiera pude llegar ese día al centro educativo.

Estuve cerca de dos horas a bordo de carretera esperando un aventón, pero únicamente bajó la combi que salía de la comunidad a las ocho de la mañana y regresaba a las tres de la tarde de la cabecera municipal. El chofer me comentó que el único medio de transporte para llegar a la comunidad era con los maestros de la telesecundaria. Entonces al día siguiente tuve que estar mucho más temprano en la carretera para ver a

qué hora pasaban y lograr acordar con ellos viajar y poder llegar a trabajar, de ahí en adelante conocí la realidad escolar de la que poco se habla en la etapa propedéutica de un profesor y a la que tuve que enfrentarme. En ese instante comprendí que mi trabajo no iba a implicar únicamente la elaboración de la planeación, la aplicación y elaboración de material didáctico. Esta experiencia es determinante en el ejercicio docente.

Tuve que aprender a conocer a la comunidad, comprender sus costumbres y tradiciones para ser aceptada; identificar prioridades; gestionar recursos y materiales; organizar por completo la dinámica de una institución; trabajar colegiadamente con una compañera docente que al principio me veía como intrusa en su ambiente y hasta cierto punto incompetente por mi inexperiencia.

Fue un gran reto, en ese momento hubo muchas ocasiones en que pensé no continuar y mejor renunciar porque resultaba compleja la situación; lloraba de incertidumbre, no lograba entender como pasé de ser una alumna con buen promedio y sobresaliente en aspectos de mi práctica a sentirme totalmente incompetente ante la realidad educativa que en ese momento tenía que afrontar, de miedo de no poder lograr buenos resultados, de soledad por estar lejos de mi familia y de ver que estaba haciendo muy poco pedagógicamente hablando con mi grupo, estaba más enfocada en aprender aspectos administrativos (como inscripciones, plantilla de personal, actas de comités).

Acepto la dificultad que implicó al inicio, aunque después agradecí estas experiencias. En dicha comunidad únicamente estuve un ciclo escolar. Después dos años en comunidades en el municipio de Armadillo de los Infante, dos años más en San Nicolás Tolentino y de ahí logré llegar a una zona de la capital, no obstante, con un contexto más problemático en cuestión de seguridad y el ambiente sociocultural que no era el más propicio para el desarrollo de los niños.

Muchos años fui profesora unitaria. Esta condición provocó atender cuestiones administrativas, pero ahora con conocimiento después de mi primer año de servicio, comprendí que en la Normal te preparan para ser un docente de contexto urbano, organización completa, sin deficiencias en recursos e infraestructura y con alumnos que concuerden con las características de los textos sobre desarrollo infantil.

Al llegar al contexto urbano estuve trabajando cuatro años en un Jardín de Niños en el que el liderazgo y acompañamiento no era el adecuado pues se confundía el

compañerismo con la amistad y no había ni siquiera el compromiso por realizar actividades retadoras y significativas para los alumnos, como plantel también se le daba más importancia a la organización de eventos y festejos sociales (posada, festejo para mamás y niños, clausura) sin ningún propósito pedagógico.

En lo personal trataba de no encasillarme a ese tipo de prácticas tradicionalistas y sin sentido, pero debo reconocer que por facilidad y comodidad hay un punto en el que te vas adaptando a lo que hace el colectivo, incluso por críticas por tratar de hacer algo diferente y escuchar comentarios como “no hagas eso porque si no nos van a pedir a todas que lo hagamos”, fue cuando valoré que necesitaba un cambio de centro de trabajo para poder mejorar mi práctica.

A lo largo de este tiempo de servicio participé en varios cursos y diplomados, en este aspecto también debo admitir que al principio lo hacía para obtener puntaje y lograr un cambio de zona, después vi que es necesario estar en constante actualización, así lo requiere nuestra profesión, aunque las temáticas son muy similares y vuelven a darle el mayor peso al lenguaje, nociones matemáticas y evaluación.

En el año 2019, obtuve un cambio de zona escolar a mi actual centro de trabajo, también de organización completa, pero la verdad el directivo de esta Institución comprende y ejerce la función de acuerdo con el acompañamiento, desde el hecho de ella estar en constante actualización para poder ofrecer a su colectivo docente herramientas acordes al Programa de Estudios y a las necesidades del contexto.

Con 12 años de servicio ha cambiado por completo la concepción personal sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir de experiencias reales en diferentes contextos y de reflexionar acerca de lo relevante que resulta favorecer aprendizajes significativos en los alumnos, actualmente también considero pertinente y necesario estimular en los escolares habilidades del pensamiento como el pensamiento crítico que logren vincularse con los campos y áreas de desarrollo y el enfoque de los mismos.

Desde que inicié mi servicio no había atendido el primer grado de preescolar hasta este ciclo escolar. Doce años después, pero con una gran diferencia sobre la concepción de los alumnos y cómo realmente debe ser mi práctica para lograr mejorar los procesos cognitivos y no solo actividades manuales y sin sentido.

Al ver que los niños se aburrían, que no lograban responder preguntas donde necesitan reflexionar, que requieren constante aprobación al realizar sus actividades e instrucciones muy dirigidas para lograr realizarlas, además de haber visto muchas prácticas inadecuadas y sin sentido me hace tener la necesidad de plantear la posibilidad de transformar mi práctica con la finalidad de estimular el pensamiento crítico en los alumnos de primer grado de preescolar.

Actualmente estoy casada. Tengo dos hijos (un niño de cinco años y otro de tres). El hecho de tener también la perspectiva como madre de familia de lo qué se hace y se deja de hacer en el entorno escolar ha generado en mí inquietud por conocer, diseñar y aplicar adecuadamente estrategias que propicien el pensamiento crítico.

Para esto es importante tener una visión de cambio y transformación, para mí hubiera sido más fácil continuar con una práctica conductista, para lograr orden, repetición de actividades como planas, pero desde que tomé la decisión de ingresar al programa de la MEB fue con la finalidad de mejorar mi práctica educativa, centrándome primero en analizar y reflexionar sobre lo que hago, cómo puedo mejorarlo y ahora con el compromiso de investigar sobre el tema, los procesos y las estrategias de intervención.

CAPÍTULO I

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR

El apartado del contexto problematizador tiene como propósito enmarcar la transformación que ha tenido la práctica profesional a partir de las políticas educativas internacionales y nacionales, desde el análisis de la problemática susceptible de transformación y cómo estas políticas impactan directamente en el trabajo pedagógico que se lleva a cabo en el aula. Se inicia el capítulo con el análisis de las políticas educativas, la implementación de la reforma educativa de la NEM, considerando los planes y programas actuales.

Permite ampliar el panorama de la situación política y educativa de lo que se ha establecido al respecto y qué tanto se ha concretado a partir del modelo educativo vigente, fundamentando así un panorama más amplio y sustentado de las posibilidades de intervención con la finalidad de concretar una propuesta pertinente y contextualizada.

1.1. Política educativa

La práctica educativa se sustenta en políticas y reformas que permiten a la educación ser el medio por el cual el ser humano alcance el bienestar social, emocional y económico que le permita desenvolverse plena y armónicamente en sociedad. Un mundo globalizado trae consigo grandes retos, compromisos y temas que deben ser atendidos como prioridad en el Sistema Educativo Nacional.

Por tal motivo, se refiere un documento relevante para la política educativa como es La declaración de Incheon (UNESCO, 2016). En esta declaración se toma en cuenta la agenda 2030, se prioriza garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad, así como también promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. “Se inspira en una visión de la educación que transforma las vidas de las personas, las comunidades y las sociedades, sin dejar a nadie rezagado. Además, reposa en los derechos y aplica un enfoque humanista de la educación y el desarrollo integral” (p. 24).

Resulta oportuno que el sistema educativo de nuestro país transite de una educación memorística y conductista hacia un sistema encaminado a forjar ciudadanos críticos, reflexivos, resilientes, con la capacidad de conocer y regular sus emociones para

participar en sociedad y en un entorno colaborativo. Con una mejor educación se puede promover la paz, el cuidado del entorno natural y social, de la salud y la búsqueda de una nación más justa en la que todos sean tomados en cuenta, apreciando la diversidad.

1.2. Panorama internacional

A lo largo de los años, las políticas educativas evolucionan según las necesidades y problemáticas sociales vigentes en los países que toman la iniciativa de establecer documentos, declaraciones y convocar a conferencias para valorar las problemáticas y establecer acciones a largo plazo que propicien una mejora en la sociedad y que a la vez tengan impacto en los entornos socioculturales, económicos, laborales y personales en lo que se desenvuelve el ser humano.

En el año de 1990 durante el mes de marzo se llevó a cabo la Conferencia de Jomtien, con la finalidad de atender la preocupación que existía en torno a las insuficiencias de los sistemas de educación en todo el mundo, así como el reconocimiento de la importancia de la educación básica para el progreso social, de tal conferencia surgió la Declaración Mundial Sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990), con la que se pretendía hacer frente a los problemas sociales que habían sido la causa de retrocesos importantes de la educación básica.

Uno de los aspectos más relevantes fue la toma de conciencia sobre la importancia de atender a la primera infancia, que hasta el momento era una etapa del ser humano la cual estaba olvidada en el aspecto educativo, la primera dimensión que establece tal declaración menciona “Expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones de la familia y de la comunidad, especialmente para los niños pobres, desasistidos e impedidos” (UNESCO, 1990, p. 20).

En esta conferencia se comenzó a tomar en cuenta la primera infancia en el ámbito educativo, desde entonces se da importancia a la participación de padres de familia y la comunidad. Ese aspecto aún continúa siendo relevante, pues los niños aprenden en interacción con otras personas, principalmente con sus padres y en el entorno en el que se desenvuelven, de ahí deriva la necesidad de tener una comunicación y colaboración recíproca entre escuela y familia.

A pesar de que se le dio importancia a la primera infancia, esta atención estaba totalmente enfocada hacia un sistema asistencial de cuidado. En el documento se estableció la necesidad de que la familia y la comunidad prestaran más esmero en actividades que ayudarán al desarrollo de los infantes, aún no se visualizaba como una etapa fundamental del desarrollo integral del ser humano.

Las transformaciones sociales, las demandas exigentes de la sociedad de la información y del conocimiento, generaron la necesidad de que en mayo del año 2008 en El Salvador impulsaran el proyecto “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” (OEI, 2010) sus objetivos resultaron ambiciosos, centrados en mejorar la calidad y la equidad, hacer frente a la pobreza y a la desigualdad para favorecer la inclusión social.

Este proyecto refleja ya otra perspectiva respecto a la primera infancia y al nivel educativo de preescolar, marco de referencia de esta problemática, al respecto la OEI (2010) señaló:

La infancia es la etapa evolutiva más importante de los seres humanos pues en los primeros años de vida se establecen las bases madurativas y neurológicas del desarrollo. La investigación científica de las últimas décadas ha revelado la centralidad que para el desarrollo intelectual tiene la estimulación cognitiva temprana de los niños (p. 98).

Es clara la transición que se da del mero asistencialismo educativo al hecho de valorar el desarrollo intelectual que los niños logran en los primeros años de vida a partir de una adecuada estimulación cognitiva, un gran reto que hasta la actualidad sigue generando controversia ya que en algunos sectores educativos se tiene la idea de que el nivel preescolar se limita a llevar a cabo actividades manuales y repetitivas que no generan en realidad aprendizajes significativos y para la vida.

Generalmente se considera que al Jardín de Niños únicamente van a “jugar”, y claro que van a jugar a la par de que aprenden y desarrollan habilidades y actitudes que les permiten adquirir nuevos aprendizajes, movilizarlos y establecer autonomía en sus actividades, al momento de relacionarse con sus iguales y participar activamente en situaciones reales que facilitan la toma de decisiones, la expresión personal y la creatividad.

En el documento “Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios” (OEI, 2010) se menciona como prioridad garantizar el acceso a la educación con doce años de educación para todos. Esto sentó las bases para que en nuestro país se estableciera de manera constitucional la obligatoriedad de los tres grados del nivel preescolar, que tampoco se ha formalizado de manera general, está inscrito en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, pero por falta de recursos personales, materiales y de infraestructura no se lleva a la práctica.

Actualmente, la educación tiene un enfoque humanista desde el ámbito internacional, recalca la necesidad de tomar en cuenta al ser humano y valorar su desarrollo integral, en La Declaración Incheon (2016), se mencionan objetivos, enfoques, metas e indicadores referentes en los países con la finalidad de que tengan una visión educativa a partir de las necesidades y características del contexto.

Trasciende la importancia de la calidad de la educación, no solo asistir a la escuela por asistir, sino que en esta se debe garantizar calidad en los aprendizajes. “La calidad de la educación supone, por lo menos, que los alumnos adquieran competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, que serán los pilares para el aprendizaje futuro, así como para las competencias de orden superior” (UNESCO, 2016, p. 30).

Al mencionar las competencias de orden superior, cobra relevancia atender la necesidad de estimular el pensamiento crítico desde edades tempranas con la finalidad de que los alumnos reflexionen sobre lo que están aprendiendo, para qué lo están aprendiendo y cómo estos nuevos aprendizajes y conocimientos les van a permitir integrarse de una mejor manera en su entorno académico, social y cultural, se inspira en una visión de la educación que transforma las vidas de las personas, las comunidades y las sociedades, sin dejar a nadie rezagado.

Indudablemente estamos en el siglo del saber, se tiene acceso a demasiada información y medios tecnológicos desde muy temprana edad, eso es parte de la sociedad del conocimiento y del entorno globalizado en el que se desenvuelve y participa en la actualidad. Lo relevante se traduce en analizar la racionalidad alcanzada en las personas a partir de la información a la cual tienen acceso y sobre todo al considerar la

diversidad cultural presente en nuestro entorno, en el que varía la economía, cultura, valores, salud y fines educativos.

En el ámbito internacional, lo que respecta a educación preescolar, el enfoque u orientaciones filosóficas en lo pedagógico es el desarrollo del pensamiento crítico, tan importante como el aprendizaje de la escritura, las matemáticas y las ciencias, es una habilidad que los niños deben estar favoreciendo en las aulas y que realmente en la práctica pedagógica se trabaja poco, brindando a los alumnos escasas oportunidades de reflexión.

1.3. Panorama nacional

Actualmente, en nuestro país la educación básica a partir del modelo curricular vigente busca el desarrollo armónico de las facultades de los seres humanos y la igualdad sustantiva; mediante la promoción de valores y la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje, tal como se menciona en el Art. 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

En el país se están realizando diversas acciones encaminadas a lograr una de las metas del desarrollo sostenible mencionadas en la declaración de Incheon, esto es, “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2016, p. 29), equipando algunas escuelas, capacitando a docentes, con becas para alumnos, ampliando la cobertura y estableciendo que la educación es un derecho humano fundamental.

Las reformas que a lo largo del tiempo se han hecho a los planes y programas de estudio consideran las declaraciones internacionales mencionadas en el apartado anterior, reconociendo que las metas, estrategias y objetivos van encaminados a mejorar la educación y el desarrollo integral de los individuos.

En este sentido, es necesario reforzar las competencias docentes en cuanto al conocimiento y la comprensión de los planes y programas de estudio, es frecuente que solo se den cursos de tres a cinco días para poder poner en práctica los nuevo enfoques y estrategias que se plantean en los programas, pocas veces es suficiente esa

capacitación, necesitamos un seguimiento y momentos de análisis, discusión y reflexión sobre lo que se está trabajando.

Resulta pertinente y urgente proporcionar importancia al cuidado del ambiente, de la salud, al desarrollo emocional y al pensamiento crítico, porque en los planes y programas está presente, pero existe una brecha entre la teoría y la práctica que ha provocado dejar de lado estos aspectos tan relevantes para el desarrollo integral de los estudiantes. Al contar con una capacitación adecuada se puede trabajar de manera transversal la escritura, matemática y ciencias con los temas de relevancia social que deben estar presentes en la educación actual.

1.4. La reforma educativa, la Nueva Escuela Mexicana en el contexto actual

Un propósito de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es el compromiso por brindar calidad en la enseñanza, los resultados de diversos instrumentos aplicados en educación básica y media superior muestran que tenemos rezago histórico en mejorar el conocimiento, las capacidades y las habilidades de los educandos en áreas fundamentales como la comunicación, las matemáticas y las ciencias.

El artículo 3° constitucional enfatiza que la educación será de excelencia entendida como “el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, p. 7).

El compromiso del sistema educativo es el desarrollo del pensamiento crítico como medio para lograr la excelencia educativa, este fundamento está establecido desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y a partir del análisis de la problemática susceptible de transformación identificó que no se está cumpliendo con lo establecido siendo este uno de los compromisos que tiene la NEM para lograr el desarrollo integral de los alumnos, un reto pendiente de la comunidad educativa con la sociedad.

En el documento de la NEM se establecen de forma más específica los principios y orientaciones pedagógicas que fundamentan la educación que promueve la transformación de la sociedad “quienes son formados en la Nueva Escuela Mexicana

emplean el pensamiento crítico gestado a partir de análisis, reflexión, diálogo, conciencia histórica, humanismo y argumentación fundada para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político” (SEP, 2019, p. 6).

En este nuevo modelo educativo es clara la importancia que se le está dando al desarrollo del pensamiento crítico, como una habilidad que permite a los alumnos lograr mejores aprendizajes a partir de diversos procesos cognitivos, lo interesante es analizar qué tanto se lleva realmente a la práctica, como docente qué fortalezas y competencias didácticas se tienen para lograr ir fomentando en los alumnos este tipo de pensamiento y el reto de innovar en la intervención para lograr que cada nivel educativo aporte elementos sustanciales en el desarrollo del pensamiento crítico en cada individuo.

1.5. Planes y programas de estudio

Desde el planteamiento en los planes y programas de estudio 2017 y en los principios y orientaciones pedagógicas de la NEM se consolida el enfoque humanista en la educación y la formación integral, con la finalidad de lograr la excelencia en los servicios educativos.

Otro aspecto en el que la educación básica en México toma como referencia la visión educativa internacional y se ve reflejado en sus políticas educativas es lo declarado por Unesco (2016): “la educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel” (p. 8).

A partir de lo analizado considero que se está dando prioridad en el nivel de preescolar a las competencias básicas de lectura y escritura, así como a las habilidades sociales, dejando de lado las aptitudes analíticas y otras destrezas cognitivas como la posibilidad de potenciar el pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos.

Este es un aspecto que refiere la atención de la autora de este texto por el impacto positivo que provoca estimular esta habilidad desde edades tempranas, vinculando actividades o situaciones de interés para los alumnos y a la vez por el poco interés que se tiene en la mayoría de los docentes por conocer el proceso, las situaciones que lo

favorecen, el entorno de aplicación y el vínculo que se puede lograr con la evaluación formativa y permanente.

Como lo mencioné, se priorizan los aprendizajes que favorecen la lectura, escritura y las matemáticas, desde que estaba vigente el plan y programa de estudio 2017 está sustentado el trabajo con el pensamiento reflexivo a partir del campo de formación académica de “Exploración y comprensión del mundo natural y social”, ya que el propósito para el nivel preescolar es:

Favorecer el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo. Ello implica, en este nivel, poner en el centro de los Aprendizajes esperados las acciones que los niños pueden realizar por sí mismos para indagar y reflexionar acerca de fenómenos y procesos del mundo natural y social (SEP, 2017, p. 255).

Es importante retomar el enfoque de este campo que permite, a partir de la implementación de actividades, estimular el pensamiento crítico y reflexivo y atender las necesidades actuales que demanda la educación de excelencia como se menciona en declaraciones internacionales y en las orientaciones del nuevo modelo educativo vigente en nuestro país.

Favorecer el pensamiento crítico, no es algo totalmente nuevo que se presente en el plan y programa 2017, desde el Plan de estudio 2011 en el campo formativo de Exploración y conocimiento del mundo, el propósito central estaba enfocado al desarrollo el pensamiento reflexivo, por lo tanto es de analizarse cómo se ha ido dejando de lado una habilidad del pensamiento tan importante que no únicamente tendrá impacto en el conocimiento de la naturaleza y la comprensión social, más bien en diversos entornos dentro y fuera del ámbito educativo.

Por consiguiente, un tema pendiente en el nivel Preescolar es formar al docente en el ámbito de las habilidades del pensamiento con la finalidad de que pueda brindar la formación pertinente para estimular el pensamiento crítico en el nivel de preescolar, también es poca la rendición de cuentas que se pide de este ámbito. Desde la formación inicial existe debilidad al no tomarlo en cuenta como prioridad y al trabajarlo se hace de manera descontextualizada con actividades que no llegan a movilizar las habilidades básicas del pensamiento, prevaleciendo las actividades de repetición y totalmente guiadas por el docente.

1.6. Plan de estudios 2022

A partir del ciclo escolar 2022-2023 se comenzó la capacitación docente para lograr la implementación de los Planes y Programas de Estudio 2022 en Educación Básica, se analizaron los campos formativos, los ejes articuladores y el perfil de egreso con la finalidad de que se logre comenzar a trabajar el próximo ciclo escolar con este nuevo programa.

Como parte de la propuesta de la NEM, que pone al centro a la comunidad como el núcleo integrador del proceso de enseñanza y aprendizaje; la contextualización de las situaciones de aprendizaje o proyectos que se diseñarán y aplicarán con los alumnos de educación básica. También se hace referencia a los ejes articuladores que

“conectan los contenidos de diferentes disciplinas dentro de un campo de formación y, al mismo tiempo, conectan las acciones de enseñanza y aprendizaje con la realidad de las y los estudiantes en su vida cotidiana. Esta doble conexión favorece la integración del proceso de aprendizaje de los estudiantes, propiciando un conjunto de saberes que le dan significado a los contenidos aprendidos” (SEP, 2022, p. 91).

De los siete ejes articuladores que cruzan el currículo de la educación básica, para este trabajo se centra la atención en el de Pensamiento crítico que considera que:

Una primera tarea del pensamiento crítico es propiciar en las y los estudiantes de la educación preescolar, primaria y secundaria un desarrollo gradual de capacidades que implica un proceso a partir del cual establecen relaciones entre conceptos, ideas, saberes y conocimientos, que tiene como condición la construcción de relaciones en los que predomina el diálogo (SEP, 2022, p. 97).

El pensamiento crítico desde la perspectiva de este Plan de Estudios reconoce la posibilidad de articular problemáticas sociales y vivencias de los alumnos con sus ideas y saberes a partir del diálogo que permite a su vez compartir experiencias, reflexiones y argumentos con base en un proceso gradual de pensamiento.

CAPÍTULO II

DEFINICIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

2.1. Planteamiento de la problemática

Con base en 12 años de experiencia como docente en servicio profesional en el nivel educativo de preescolar, trabajé bajo el enfoque de tres planes y programas de estudio distintos, tanto en organización como en perspectivas didácticas y de aprendizaje. A partir de una retrospectiva, identifiqué que lastimosamente en ninguno de los planes y programas de estudio he cumplido con pertinencia con lo establecido respecto al desarrollo del pensamiento crítico con mis alumnos.

Una de las situaciones latentes en la práctica docente misma, corresponde a la falta de atención al pensamiento crítico desde el campo formativo “De lo humano y lo comunitario”. Dado que resulta más fácil continuar con la rutina de no hacer las cosas como es más accesible a una como docente se espera, con base en las condiciones propias. Mucho menos de cumplir a cabalidad las expectativas de los alumnos. Condición derivada sobre todo por dos situaciones: 1) desconocimiento de actividades didácticas que pudiesen movilizar el pensamiento crítico y, 2) el tiempo dedicado a la planeación de la enseñanza acorde a las características y necesidades formativas de los alumnos.

Otra razón que alimenta lo anterior, es el desconocimiento sobre el diseño y aplicación de estrategias didácticas para estimular el pensamiento crítico desde el ámbito educativo, “corresponde a cada docente, a partir de su contexto elegir y determinar cuáles son las actividades posibles, viables y valiosas que sus alumnas y alumnos, en forma individual, por equipos, con ayuda de sus madres, padres o tutores puedan realizar” (SEP, 2022, p. 3).

Al favorecer esta competencia docente, estaría en condiciones de mejorar mi práctica pedagógica y tendría la posibilidad de vincular los diferentes campos formativos con el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos; en este caso, en los estudiantes de primer grado de preescolar.

Es un reto enorme, tanto el diseño como la aplicación, pero necesario en el sentido de atender las necesidades formativas de los alumnos bajo el enfoque educativo actual, parte de la situación problemática es el hecho de evitar la indagación sobre las estrategias

más idóneas u óptimas para la atención del pensamiento crítico en la educación preescolar y cómo desde un planteamiento didáctico se afronta la enseñanza situada desde este campo formativo.

En gran medida, la ausencia de esta práctica educativa es producto del poco tiempo destinado a la indagación para formarme e informarme sobre el desarrollo del pensamiento crítico en los niños escolarizados en preescolar. No lo he considerado relevante para incorporar en mi práctica docente y me resulta complejo trabajar a partir de algo que desconozco. Hasta el momento ignoro cómo se moviliza esta habilidad del pensamiento y de acuerdo con el nivel de desarrollo de mis alumnos sí es posible que se logre estimular. Además de tener hasta el momento poco interés por investigar y conocer.

Otra situación latente en esta preocupación de mi práctica docente, se refiere a las condiciones de capacitación. Por lo regular, los talleres de actualización profesional docente no están enfocados al desarrollo de esta habilidad. En la mayoría de los que he tenido la oportunidad de participar se enfocan a tópicos como: evaluación, desarrollo socioemocional, lenguaje o pensamiento matemático; en detrimento de proporcionar relevancia a la atención a otros ámbitos del pensamiento. La capacitación de la NEM y el Plan y Programas de estudios 2022 que ha comenzado en el actual ciclo escolar lo ha retomado con más énfasis, pero al momento de propiciar el análisis con el colectivo docente sigue quedando muy superficial, se menciona el término, pero no todo lo que implica en el trabajo pedagógico con el alumnado para favorecerlo de la mejor manera. Por consiguiente, continúa como una práctica pedagógica pendiente en el colectivo de trabajo institucional donde laboro.

Otro factor que obstaculiza la relevancia oportuna para la atención del tópico en cuestión, es el hecho que regularmente la información que llega a los docentes frente a grupo es transmitida por personal que va comprendiendo el énfasis de los temas según su experiencia o necesidades y esto dificulta que se concrete y ponga en práctica adecuadamente. Existen muchas deficiencias en la capacitación continua del profesorado, en ocasiones se ven como temas aislados y en lo personal existe poco interés en participar y ser propositiva en ese tipo de formación por las condiciones objetivas y subjetivas en las que se suscitan este tipo de eventos.

Es importante que los niños sean críticos sobre lo que hacen, lo que deciden y de la información a la que tienen acceso, ya que estas son habilidades que necesitan para desenvolverse y participar en un mundo globalizado con retos y situaciones complejas a las que se enfrentan cotidianamente con la finalidad de atender el principio de la educación integral para que de forma paulatina se formen desde un enfoque crítico en los ámbitos emocional, académico y social.

En mi práctica docente, identifiqué que se favorece poco este aspecto y que en la situación actual la información a la que tienen acceso es muy variada. Considero necesario que se formen para que valoren y consideren lo realmente importante en sus vidas a partir de sus propias experiencias.

También, el que mis hijos asistan a la etapa preescolar en la actualidad me da para reflexionar sobre qué se enseña y para qué se enseña en la escuela. Realmente como madre me gustaría que lo que enseñan en la escuela para mis hijos resulte significativo, que les permita ser críticos de las situaciones a las que se enfrentan. En general, que desarrollen habilidades de pensamiento para que movilicen progresivamente sus procesos formativos tendientes hacia la manifestación de convertirse en ciudadanos participativos, respetuosos de las ideas contrarias; aprendices por placer y que el entorno escolar resulte favorable para generar inquietudes permanentes por aprender y experimentar.

Considero que estimular desde edades tempranas la habilidad del pensamiento crítico provoca ser consciente sobre lo qué se hace, por qué y cómo. Me interesa que el alumnado se apropie de conocimientos que resulten significativos y me inquieta que los procesos escolares parecen limitar esa veta de intereses. Por el contrario, incentivándolos a obedecer, no cuestionar y seguir indicaciones.

Para Savater (2007), el ciudadano es el sujeto de libertad política y de la responsabilidad que implica su ejercicio. En la ciudadanía, son los ciudadanos quienes sustentan el sentido político de la comunidad y no al revés. Ser un ciudadano pleno significa participar tanto en la dirección de la propia vida como en la definición de algunos de sus parámetros generales; significa tener conciencia de que se actúa en y para un mundo compartido con otros y de que nuestras respectivas identidades individuales se relacionan y se crean mutuamente.

En repetidas ocasiones he escuchado comentarios de los padres de familia que no le dan importancia a este aspecto, principalmente quieren que sus hijos aprendan a leer, escribir y sumar, lo expresan cuando se les cuestiona sobre las expectativas que tienen sobre el nivel educativo, incluso algunos de ellos presionan a los alumnos para que cuando ingresen a la primaria logren tener estos aspectos consolidados, aunque sea mediante la repetición sin sentido y con poca conciencia de los alumnos de lo que están realizando.

Por estos motivos, el alumnado puede llegar a perder el interés en las actividades académicas y desarrollar un retraso en cuanto a la estimulación de las habilidades del pensamiento en niveles posteriores. Tomando en cuenta que también es una cuestión generacional, así aprendieron los padres de familia y es lo que esperan que aprendan sus hijos. Para mí como docente también ha resultado más sencillo atender a estos aspectos, rendir cuentas de la lectura, escritura y las matemáticas, a la vez que los papás están satisfechos con el trabajo y los resultados. Sin embargo, es claro que la posibilidad de formar mejores ciudadanos se aleja con este tipo de enfoque en la formación y el hecho de evitar aportar a la formación ciudadana.

Desde el Jardín de Niños donde colaboro, al momento de elaborar el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) se le da prioridad a la lectura, escritura y matemáticas. La exigencia en cuestión es en parte por los resultados que pide el Sistema Educativo ya que están enfocados a estos aspectos, tenemos más experiencias trabajando estos ámbitos académicos y por lo tanto es más factible continuar haciendo lo que nos ha funcionado.

No he logrado vincular las acciones encaminadas a lograr los objetivos y metas de este programa con situaciones didácticas que también favorezcan el pensamiento crítico, un factor determinante es la necesidad inmediata de cumplir con lo establecido en el PEMC y también el tener poca iniciativa al proponer otro tipo de actividades. En este sentido en mi práctica educativa necesito replantear como una necesidad formativa situaciones educativas auténticas que involucren desafíos congruentes con sus características, necesidades e intereses.

Supongo por mi experiencia y formación inicial docente que es complejo estimular el pensamiento crítico en los niños de preescolar, porque poco se trabaja en las aulas;

por lo tanto, se me hace muy complicado saber cómo empezar a trabajarlo, qué seguimiento se le da y cómo se evalúa. También considero que se espera que el pensamiento crítico se favorezca principalmente en niveles educativos superiores.

Lo desconocido genera incertidumbre y en lo personal he postergado mucho trabajar actividades encaminadas hacia ese tópico por desconocimiento, comodidad con lo que he trabajado y me ha funcionado y también porque no se me solicita que se haga ni que exista una rendición de cuentas en este sentido, por miedo a perder el control del grupo, de lo que hago y cómo lo hago. Considero que es importante estimular el pensamiento crítico en el nivel preescolar, pero no lo he concretado en las actividades y situaciones didácticas que planteo a mis alumnos porque desconozco cómo hacerlo.

Me ha resultado más sencillo, omitir el desarrollo de este tipo de pensamiento y enfocarme a las actividades de rutina, y de los campos que se valoran en el reporte de evaluación. Prefiero continuar con el trabajo dando énfasis al lenguaje y pensamiento matemático sin tomar en cuenta lo favorable que puede resultar la sistematización de las actividades pedagógicas, bajo el enfoque del aprendizaje lúdico y mediante estrategias que movilicen el pensamiento crítico.

El hecho de describir las situaciones latentes que están influyendo en la dificultad docente para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos de primer grado de preescolar, genera preocupación respecto a la didáctica que he implementado y que ha limitado la posibilidad de desarrollar esta habilidad del pensamiento.

Por tanto, para efectos de la intervención, el potencial problema configurado es la dificultad que experimenta la docente de primer grado, del Jardín de Niños “Hermanos Grimm” para estimular el pensamiento crítico durante el ciclo escolar 2022-2023.

2.2. Antecedentes de la intervención sobre el tema

En este apartado, se presenta la interpretación del análisis efectuado a partir de un conjunto de investigaciones focalizadas sobre el objeto de estudio. Con el conocimiento que existe sobre el objeto de intervención, los antecedentes, lo que se sabe y lo que falta por hacer e investigar en relación con el desarrollo y estrategias viables con las que se puede favorecer el pensamiento crítico desde el nivel de educación preescolar.

La indagación se realizó en publicaciones de carácter internacional y nacional, a partir de la identificación de la problemática a atender. Se consultaron investigaciones de proyectos de intervención y tesis sobre aspectos del pensamiento crítico. La búsqueda se realizó mediante la inserción de conceptos clave, por ejemplo: habilidades de pensamiento, pensamiento crítico y nivel preescolar. Identificando el problema que se trabajó, la metodología o método utilizado en la investigación y los resultados obtenidos que logren aportar información en la construcción del proyecto de intervención.

Se consultaron diez investigaciones, de las cuales la mayoría están realizadas en Latinoamérica, entre los años del 2014 al 2022, en contextos escolares. Algunas se enfocan directamente con los alumnos, otras con el rol del docente y algunas más relacionadas con la didáctica que se ha aplicado, los artículos, tesis y textos van desde el ámbito general de la educación hasta algunos que ya están enfocados específicamente en el nivel de educativo de preescolar. La información recuperada se organiza en primera instancia mencionando el autor o autores, posteriormente año de publicación, país, el título de la revista o texto consultado, mencionando los principales hallazgos y la relación con el objeto de estudio.

Las investigaciones relacionadas con el tópico y objeto de esta intervención se dividieron para su exposición en dos categorías. La primera relacionada con el pensamiento crítico en el nivel preescolar y en segunda instancia lo que tiene que ver con las estrategias de intervención para favorecerlo.

2.2.1. Pensamiento crítico en el nivel preescolar

El estudio del pensamiento crítico en la educación preescolar cobró auge desde el año 2014, varios autores han realizado investigaciones enfocadas a valorar la importante relación existente entre el aprendizaje y el pensamiento crítico desde una perspectiva cognitiva y utilizando diversas propuestas de investigación e intervención.

Referente a esto, Cano y Álvarez en su texto publicado en el año 2020 en Bolivia, titulado “Pensamiento crítico: un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva” presentan dos investigaciones realizadas para valorar las habilidades del pensamiento crítico a partir del uso de las TIC, mediante una prueba

basada en el instrumento propuesto por Sadker y Sadker para valorar las habilidades de pensamiento crítico.

Cano y Álvarez (2020), ofrecen una perspectiva de las habilidades y niveles del pensamiento crítico como un panorama general de cómo deben ser comprendidos para poder diseñar estrategias que potencien este tipo de pensamiento, usando las TIC desde el nivel de preescolar como estrategia pedagógica, algunas pruebas las llevan a cabo en niveles superiores, mencionan la importancia que existe en los grados de transición de preescolar a los primeros años de educación primaria, ya que en estos los alumnos deberán encontrar relevancia al trabajo con la tecnología y la relación con un pensamiento más reflexivo y participativo al que se pretende que lleguen, siendo conscientes de lo que hacen y aprenden.

El uso de las TIC no es ajeno a los niños de la actualidad, a los retos y alcances del siglo XXI. Los autores concluyen que estas herramientas tecnológicas pueden apoyar al desarrollo del pensamiento crítico. También hacen referencia a la importancia que tiene el lenguaje en la comprensión y desarrollo del pensamiento crítico ya que para los alumnos de preescolar es un medio para entender y comprender el ambiente natural y social en el que se desenvuelven y participan.

Al trabajar el desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico utilizando las TIC como una herramienta de mediación y uso contextualizado es principalmente con la finalidad de que se adapten y participen en su entorno de una manera más activa y autónoma.

Por otra parte, Hernández, en el año 2019 en el estado de Baja California, México participó en el 3er Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal, presentó su ponencia titulada “El aprendizaje basado en el pensamiento crítico en niños de 10 a 12 años” utilizando una metodología cualitativa que llevó a cabo con enfoque descriptivo y un diseño de investigación-acción, realizó observaciones y el registro de progresos del alumno, mediante diario de campo y hoja de registro.

Lo que se expone de manera inicial es hacer evidente cómo el pensamiento crítico forma parte de la vida cotidiana, especialmente en la toma de decisiones y de ahí la importancia de que los niños, en este caso, infantes entre 10 y 12 años, sean conscientes

de las consecuencias positivas o negativas que repercuten en lo personal pero también en el entorno pues somos parte este.

Es pertinente tener esta visión desde edades tempranas, ya que los niños pequeños son capaces de asimilar situaciones que les permitan ir desarrollando la habilidad del pensamiento crítico, tomando en cuenta la importancia del error para lograr ese razonamiento y no olvidar como la autoestima posibilita o frena el desarrollo de tal habilidad porque es un factor importante que le va a generar al alumno la confianza necesaria para expresar, tomar decisiones y defender sus ideas.

Las actividades o situaciones que se presentan en el entorno educativo no siempre van a tener los resultados deseados, en esta investigación se menciona cómo en el transcurso los alumnos manifestaron lo que Freire (1987) llamó “castración de la curiosidad” (p. 48), esto a pesar de que el docente propició el diálogo, las preguntas, los cuestionamientos. El docente reflexionó y llegó a la conclusión que la dificultad de las preguntas que planteaba no favorecen el progreso del pensamiento crítico, esto me pareció muy interesante porque valora su práctica e identifica qué es lo que puede mejorar para obtener mejores resultados en posteriores intervenciones.

En este sentido vuelve a tomar relevancia el lenguaje, la socialización de ideas, supuestos y reflexiones por parte de los alumnos, a partir de la intencionalidad pedagógica con la que el docente diseña y pone en práctica estrategias que favorezcan el pensamiento crítico con el nivel adecuado para la edad y contexto de los estudiantes.

Según Morales (2014), la noción de pensamiento crítico es notoria entre la teoría crítica de la educación y la pedagogía crítica, autores han hecho críticas al pensamiento y a la educación crítica, con la finalidad de establecer la diferencia entre ambos conceptos para poder abordarlos de una mejor manera y especialmente tener el conocimiento y las herramientas para trasladarlo a la educación contemporánea.

Menciona una problemática que ha sido persistente en la educación, sobre la vigencia que tiene el pensamiento crítico, pero solo en la teoría, falta llevarlo a la práctica educativa, en el documento señala dos vías de aplicación de las cuales considero que en el nivel preescolar la más viable es, la que se aplica en la enseñanza en alguna de las disciplinas de la curricula. Se evidencia la importancia que tiene el docente para lograr concretizar el en aula lo que se presenta en la teoría, su rol contempla también esa

necesidad de que se interese por ir favoreciendo de manera personal su pensamiento crítico para poder atender las necesidades de los alumnos.

Espitia y Forero, también en el año 2014 en Colombia, publicaron su tesis titulada “Pensamiento crítico en los estudiantes de preescolar a partir de la propuesta filosofía para niños en dos instituciones educativas” utilizando como metodología estudios de caso con un enfoque cualitativo, se desarrolló en dos contextos diferentes, uno en la zona urbana y otro en la zona rural de la ciudad de Bogotá.

Su tesis destaca el análisis de los casos hasta los resultados obtenidos. Se privilegia el lenguaje oral como medio para favorecer el pensamiento crítico en los niños, especialmente por medio de la conversación ya que es una manera natural de expresarse sobre los eventos de su vida y sus temas de interés, recalcando la sistematicidad y permanencia que debe existir en el aula al trabajar la expresión oral, en donde el docente como mediador motiva a los niños, genera los espacios para que participen, conociendo y partiendo de sus intereses y necesidades, fomentando el diálogo como un hábito.

Aquí abordan la categoría de pensamiento crítico (según Paulo Freire y John Dewey) la cual está dividida en dos subcategorías: el diálogo y la pregunta, y la categoría filosofía para niños (de Matthew Lipman y Diego Antonio Pineda) que está compuesta por subcategorías como curiosidad, capacidad de asombro, creatividad y comunidad de indagación. Considero importante identificar estas categorías para poder delimitar los procesos por los cuales pasan los alumnos para ir favoreciendo el pensamiento crítico y qué estrategias pueden ser las que mejor favorezcan el trabajo en el aula.

Lo trascendental de la subcategoría de la pregunta radica en que “se convierte en el núcleo del pensamiento crítico; la idea es motivar a los estudiantes a hacer preguntas que conduzcan al conocimiento, al aprendizaje y la comunicación con los otros, fomentando con ello la curiosidad” (Espitia y Forero, 2014, p. 89). La curiosidad como característica innata de los niños en edad preescolar es un recurso que se puede aprovechar y encaminar para tener mejores resultados en cuanto a sus observaciones y su expresión especialmente al interactuar con sus compañeros.

2.2.2. Estrategias de intervención para favorecer el pensamiento crítico

Dentro de mi problemática está presente la debilidad didáctica para favorecer el pensamiento crítico con los alumnos de primer grado de preescolar, especialmente por el tipo de actividades que establezco y que a partir del diagnóstico pedagógico detecté que no son las que favorecen el desarrollo de esta habilidad, por lo tanto, me parece pertinente y relevante indagar en estudios que ya han puesto en práctica diversidad de estrategias con los alumnos.

Linares, en el año 2022 en Perú, realizó su tesis de doctorado titulada “Modelo de estrategias lúdicas para el pensamiento crítico y creativo de los niños de 5 años de preescolar, Bagua Grande”, realizó una investigación pedagógica y propositiva, aplicó un test de destrezas del pensamiento crítico y creativo a los alumnos y una entrevista por medio de un guion de entrevista dirigida a la docente y a la directora de la institución. La autora comienza externando su preocupación por el poco tiempo y conocimiento pedagógico que se tiene para favorecer el pensamiento crítico con los alumnos y cómo de eso surge el interés para investigar sobre esta problemática.

Diseñar y aplicar estrategias lúdicas adecuadas en el nivel inicial (5 años) como una herramienta de gran utilidad, mencionando al juego como la principal actividad que debe estar presente en las estrategias para que funcionen de una manera más eficaz, para que realmente sean de utilidad estas estrategias, es importante conocer las características de los alumnos, su nivel de desarrollo del pensamiento y los fundamentos teórico que serán la base para argumentar la utilidad de las estrategias lúdicas. Desde las aulas del nivel inicial se debe fomentar el desarrollo del pensamiento crítico y creativo con el propósito y finalidad de que los niños logren interpretar, analizar, procesar información y resolver problemas de manera creativa y eficiente.

Algunas de las estrategias lúdicas que propone para favorecer el pensamiento crítico son juegos de experimentación, arquitectónicos, de locomoción, imitativo, cinegético y de curiosidad. Donde el juego tiene un papel protagónico tomando en cuenta sus características y necesidades de movimiento, manipulación de objetos y de imaginación, pero con un sentido didáctico en el que el tema sea el pretexto para favorecer el pensamiento crítico. De sus conclusiones resalta que es poco lo que se trabajan estas actividades, que las docentes tienen insuficiente información y preparación

para atender realmente el desarrollo del pensamiento crítico y los niños en general muestran un nivel bajo en los test.

Otros autores que en el año 2022 también en Perú publicaron un artículo titulado “Estrategias didácticas y pensamiento crítico en preescolar” fueron Del Águila y Balladares, estudiaron su problemática con un enfoque cuantitativo, implementando técnicas y estadísticas para el análisis e interpretación de los datos recogidos, para ello se elaboraron tablas y figuras. En su investigación enfatizan en la importancia que desde el ámbito de organizaciones internacionales como la UNESCO y UNICEF se pretende mejorar la calidad de los aprendizajes a partir de ir promoviendo un pensamiento crítico - reflexivo.

Una problemática recurrente es la debilidad docente para aplicar plenamente actividades o situaciones que conlleven a los estudiantes a promover el logro del pensamiento crítico. Me parece relevante que se valore la intervención docente y el dominio de los contenidos relacionados a favorecer el pensamiento crítico puesto que recae en nosotros el compromiso de estar promoviendo esta habilidad en el aula, pero también es responsabilidad de las instituciones o dependencias encargadas de la educación en el país de fortalecer mediante capacitaciones adecuadas y relevantes estas competencias docentes, pues en la mayoría de las escuelas prevalecen las actividades de aprendizaje repetitivas y memorísticas.

Como conclusión los autores proponen un taller de fortalecimiento docente que al realizarse tomaría como referencia cinco estrategias didácticas, estas son: la observación, la formulación de preguntas, el planteamiento de hipótesis, el juego de roles y los debates que se les brindarán a los docentes que imparten sus enseñanzas en el nivel inicial, herramientas para mejorar en el estudiante el pensamiento crítico.

Considero que con este tipo de estrategias para fortalecer las competencias docentes se estaría rompiendo la brecha entre la teoría crítica de la educación y la pedagogía crítica que menciona Morales (2014), como una problemática de la teoría educativa contemporánea. Por lo tanto, las estrategias didácticas no son solo el resultado de lo que se aplica y trabaja con los alumnos, van desde la capacitación que tenga el docente para adquirir profesionalmente estas habilidades didácticas para favorecer el

pensamiento crítico en preescolar, al mostrar un dominio de estas habilidades los resultados serán mejores.

Oviedo y Páez (2020), también abordaron las propuestas investigativas y didácticas en Bogotá, publicaron el libro titulado “Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas”, a partir de un macroproyecto de investigación (siete proyectos), donde advierten un vacío en el desarrollo de un pensamiento analítico, reflexivo, situado y contextualizado por parte de los docentes y la población estudiantil, así como ausencia de mediaciones y didácticas para dicha formación.

La necesidad de contribuir al desarrollo del pensamiento crítico no es una carencia exclusiva del alumnado, a partir de diversas investigaciones se ha demostrado que los profesores muestran una debilidad en dominar competencias docentes que les permitan favorecer en los alumnos estas habilidades del pensamiento, con actividades que impliquen realmente el fomento y uso de habilidades cognitivas en los estudiantes. En este libro se evidencia de manera más concreta las situaciones problemáticas identificadas en el campo educativo.

Algunas de las problemáticas que generan más inquietud son las siguientes: persiste una brecha entre las políticas públicas de formación docente y los escenarios de actuación profesional en contextos reales, la escasa formación docente vinculada directamente con el desarrollo del pensamiento crítico. En este caso y como experiencia profesional directa, en los 12 años de servicio que tengo nunca he recibido una capacitación profesional referente al desarrollo de la habilidad del pensamiento crítico, la gran mayoría se enfoca al uso del lenguaje oral y escrito y el desarrollo del pensamiento matemático y claro que estas son importantes pero sería muy enriquecedor tener la posibilidad de conocer aspectos e incluso poder vincular aprendizajes para ir mejorando la calidad educativa y el aprendizaje de los alumnos y evitar así otra problemática que es la poca articulación entre pensamiento crítico y los currículos en diversos ámbitos educativos.

Con esto, el libro procura responder a través de diversas herramientas y rutas investigativas cómo aportar al desarrollo del pensamiento crítico beneficios en todos los niveles educativos y situaciones reales propuestas a los alumnos, generando en ellos una verdadera reflexión de lo que hacen y porqué lo hacen, pero a partir del conocimiento

y dominio adecuado que tengan los docentes de estrategias y metodologías que mejor respondan a las necesidades de cada alumno o contexto educativo.

Otros autores como Riquelme, Jiménez y Londoño en el año 2020, publicaron un artículo sobre “Literacidad como promoción del pensamiento crítico en la primera infancia”, realizando un estudio de carácter mixto, con enfoque exploratorio-descriptivo, al indagar en los procesos de literacidad y pensamiento crítico que se desarrollan en preescolar y primer año de educación general básica, en escuelas de carácter estatal, en dos Comunas de Santiago de Chile.

La principal problemática detectada en el estudio fue la divergencia entre los discursos de las educadoras y docentes con relación a sus prácticas de aula, mediante la observación que denota que en realidad otorgan reducidos espacios de estrategias de literacidad en promoción y desarrollo del pensamiento crítico de sus alumnos.

Trabajar en el aula con el aspecto de la literacidad desarrolla habilidades complejas concernientes al desarrollo de un pensamiento crítico, tales como: analizar, interpretar, evaluar, pues constituyen un aprendizaje para la vida. Otro elemento interesante de destacar se vincula con la necesidad de mejorar la formación inicial docente en la que se consideren las variables mencionadas, que permitan poner en práctica estrategias de intervención adecuadas.

Bustos, *et al*, año 2017 en Colombia, presentaron los resultados de un estudio que titularon “Estrategias lúdico-pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico y científico mediante un proyecto de investigación”, con un enfoque sistémico y la investigación acción. El enfoque sistémico permite comprender el aspecto de cualquier objeto, ubicándose en diferentes perspectivas y concentrándose más sobre las interacciones de elementos.

Nuevamente hacen la observación que otros autores ya habían establecido en sus estudios, encontraron que los niños participan muy pocas veces en actividades que promuevan el desarrollo de su pensamiento crítico y científico, puesto que realizaban muchas actividades en libros y fichas que no propiciaban el desarrollo de sus habilidades cognitivas. Identificando como una causa de esta situación el desconocimiento por parte de las docentes de estrategias y actividades pedagógicas adecuadas, se propone buscar, adaptar e implementar estrategias y actividades lúdico-pedagógicas que no solo

acerquen a los niños a la ciencia, sino que también los motive a indagar, plantearse hipótesis y confrontar saberes previos con el nuevo aprendizaje.

Los autores identificaron que el aula de clase era el escenario de aprendizaje donde ellos realizaban casi todas sus actividades, las cuales en algunas ocasiones resultaban poco motivantes, evidenciado en su baja concentración y desinterés. El espacio en el que se llevan a cabo las actividades influye principalmente por las características de los niños de educación preescolar, que necesitan estar en constante movimiento y manipulando los materiales, también interactuando con sus compañeros y docente, afirman que la experimentación en el aula es una de las estrategias que más favorece el desarrollo del pensamiento crítico y científico a partir del diálogo, logrando que las preguntas mantengan el interés y entusiasmo en lo que realizan.

La investigación por parte de los niños genera mayor interés en las actividades, compromiso por parte de los educandos y participación en la que ponen en práctica sus conocimientos previos, sus hipótesis, supuestos y son conscientes de sus capacidades siendo actividades vivenciales en las que no solo el adulto es el que transmite el conocimiento ellos se saben capaces de buscar información, registrar e investigar. Se menciona un aspecto relevante, el vínculo que debe existir entre la escuela y la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos, siendo esta una forma efectiva de potenciar el aprendizaje y motivación en los procesos educativos.

Por último, Cernas, Márquez y Abarca, en México en el año 2015, publicaron un artículo en la Universidad de Colima “El arte como herramienta para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en preescolares”, utilizando el análisis de las actividades implementadas en un grupo de estudiantes de preescolar y los resultados de una evaluación del pensamiento crítico previa y posterior a la intervención con un grupo control y un grupo experimental.

Los autores brindan un panorama general sobre lo que es el pensamiento crítico, sus características, asocian el hábito de cuestionar y proponer alternativas indudablemente con la capacidad creativa ya que para ser creativo se debe hacer uso de la intuición, la imaginación y el pensamiento. Es posible identificar en las artes, funciones productivas, expresivas, perceptivas, representativas, comunicativas, cognitivas e incluso

trascendentes. Lo anterior expone la capacidad multifuncional de las artes, lo cual las vuelve una estrategia integral.

El principal objetivo de la investigación fue valorar el impacto de aplicar estrategias didácticas encaminadas al arte, se vuelve a evidencia una debilidad presente en las competencias docentes y el hecho de que por la edad de los alumnos, ellos están en la formación de su identidad y moral, que aún se trabaja mucho el premiar las buenas conductas y buenas repuestas (según lo que el docente quiera escuchar) y esto estaría limitando el desarrollo del pensamiento crítico, porque contradice el propósito de las actividades encaminadas al desarrollo de habilidades cognitivas.

2.2.3. A manera de síntesis

Al realizar el análisis de los diversos textos que tienen relación con el objeto de estudio de la problemática detectada, logré valorar desde otras perspectivas las dificultades existentes, fue recurrente la debilidad presente en las competencias didácticas docentes, la dificultad que aún persiste para poder pasar de la teoría a la práctica en lo referente al desarrollo del pensamiento crítico.

Me permitió identificar aspectos esenciales que deben ser tomados en cuenta para estimular el pensamiento crítico, como las categorías y subcategorías de este tipo de pensamiento, las características y nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos, el juego, la importancia del lenguaje, la socialización y las preguntas bien estructuradas. También los materiales, el espacio y la motivación ayudan a que los niños pequeños vayan desarrollando esta habilidad de una manera más significativa, tomando en cuenta los aspectos curriculares para que se vincule con el aprendizaje.

Considero que al realizar una intervención para estimular el pensamiento crítico desde el nivel de preescolar contribuiría a ampliar el conocimiento ya existente, es pertinente y viable porque ya se ha hecho y los niños muestran las características como la curiosidad que permiten diseñar y aplicar estrategias didácticas para ver el proceso por el que pasan y cómo impacta en su desarrollo.

A partir del conocimiento ya existente y el análisis de la información recopilada, reitero mi interés por investigar más sobre el desarrollo del pensamiento crítico en los

alumnos en edad preescolar, tomando como referente los aspectos que les han sido favorables a los autores citados y a la vez me parece interesante abordarlo desde el cuidado de la salud, ya que hasta el momento las investigaciones no se han enfocado en este aspecto, siendo un tema de relevancia social y contextualizado para los alumnos. Estimulando esta habilidad desde las rutinas de pensamiento que es una situación de interés personal y profesional.

2.3. Referentes conceptuales para la atención de la problemática

En este apartado, se divulgan referentes conceptuales que sustentan este trabajo de intervención, comenzando por definir qué es el pensamiento crítico, cuáles son las habilidades del pensamiento crítico, las características del pensamiento infantil, con las implicaciones de este pensamiento en la educación preescolar y los factores que lo favorecen desde el ámbito educativo.

2.3.1. Pensamiento crítico

Resulta una tarea ardua y compleja la de definir un concepto de pensamiento crítico. Diversas son las razones, aunque un aspecto distinguido es que los seres humanos evolucionan y se desarrollan; por tanto, sus experiencias personales se transforman de acuerdo con las actividades o situaciones en las que participe, incluso es necesario brindar un sentido contextualizado para que se pueda comprender mejor.

Con la intención de reconocer y aclarar el concepto nodal de este texto, es menester delimitar la comprensión del término pensamiento. Según Dewey (1998), filósofo estadounidense, el pensamiento o idea “es una imagen mental de algo que está presente en la realidad, y el hecho de pensar es la sucesión de tales imágenes” (p. 9). Esto es, plantear la realidad a partir de imágenes o ideas que conducen a algo y generan una representación mental; no obstante, también se piensa sobre lo que no es concreto, sobre emociones, situaciones, problemas o acciones.

Entonces el pensamiento es complejo, la capacidad de pensar es propia de todos los seres humanos, pero es necesario desarrollar la posibilidad de trascender hacia un pensamiento crítico. Desde el planteamiento de este concepto de pensamiento se resalta

la importancia del contexto sobre lo que se conoce y desconoce para producir o generar representaciones mentales que conducen hacia una acción.

Otro autor reconocido en el tema es Matthew Lipman, filósofo e investigador sobre pedagogía, puntualiza que “el pensamiento crítico es un pensamiento reflexivo, razonable, que está centrado en decidir qué creer o hacer” (Lipman, 1991, p.165). Desde este planteamiento, el pensamiento crítico está centrado en tomar decisiones con un sentido reflexivo; por lo tanto, es inminente la necesidad de contar con habilidades de razonamiento para lograr actuar asertivamente.

Este tipo de pensamiento no es aislado, incluye actitudes, habilidades cognoscitivas y creatividad para poder aplicarlo en situaciones reales en las cuales es primordial conjugar estos aspectos. Importante también es identificar que algunas de las finalidades es tomar decisiones, resolver problemas y actuar centrados en una creencia razonada.

Lipman (1991) en una de sus obras más reconocidas *Pensamiento complejo y educación*, clasificó las habilidades de pensamiento. El autor describe estas como el conjunto de destrezas que se manifiestan dentro del pensamiento de orden superior. Para Lipman (1991) las habilidades de pensamiento se encuentran en el pensamiento crítico, el creativo y el valorativo.

Estas habilidades guardan estrecha relación con el entendimiento para tomar decisiones congruentes, con una manera de pensar lógica, sistemática, ordenada y correcta. Por ende, el pensamiento crítico es una habilidad de orden superior. “A esas habilidades y actitudes o hábitos, los expertos las clasifican como habilidades cognitivas y disposiciones. De las habilidades cognitivas, esto es lo que los expertos consideran como lo esencial del pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación” (Facione, 2007, p. 4).

Es importante identificar las implicaciones de cada una de las habilidades del pensamiento crítico, con la finalidad de considerar estas al momento de proponer actividades a los alumnos para estimular este pensamiento, tienen que estar enfocadas en estos aspectos. Dentro de cada habilidad se presentan sub-habilidades para comprender y atender de manera más intencionada el desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 1. Habilidades del pensamiento crítico

La **interpretación** es comprender es "comprender y expresar el significado o relevancia de una amplia variedad de experiencias, situaciones, datos, eventos, juicios, convenciones, creencias, reglas, procedimientos o criterios. La interpretación incluye las sub-habilidades de categorización, decodificación del significado, y aclaración del sentido.

El **análisis** "consiste en identificar relaciones de inferencias reales y supuestas entre enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencias, juicios, experiencias, razones, información u opiniones". Los expertos incluyen examinar las ideas, detectar y analizar argumentos como sub-habilidades del análisis.

La **evaluación** como la "valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación"

La **inferencia** significa "identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos, enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación". Como sub-habilidades de inferencia, los expertos incluyen cuestionar la evidencia, proponer alternativas, y sacar conclusiones.

La **explicación** como la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. Esto significa poder presentar a alguien una visión del panorama completo: “tanto para enunciar y justificar ese razonamiento en términos de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, de criterio y contextuales en las que se basaron los resultados obtenidos; como para presentar el razonamiento en forma de argumentos muy sólidos”. Las sub-habilidades de la explicación son describir métodos y resultados, justificar procedimientos, proponer y defender, con buenas razones, las explicaciones propias causales y conceptuales de eventos o puntos de vista y presentar argumentos completos y bien razonados en el contexto de buscar la mayor comprensión posible.

La **autorregulación** como “monitoreo auto consciente de las actividades cognitivas propias, de los elementos utilizados en esas actividades, y de los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios inferenciales propios, con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios”. Las dos sub-habilidades, en este caso, son el autoexamen y la auto corrección.

Fuente: Elaboración propia a partir de Facione, 2007.

En este sentido, el pensamiento crítico tiene estrecha relación con la lógica y la reflexión, su desarrollo se da a partir de experiencias o situaciones reales en las que participe el ser humano para favorecer esta habilidad de manera consciente y con sentido real.

El doctor en Educación, Martín López Calva, en el texto *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*, define el pensamiento crítico “como un proceso que lleve a la autoapropiación y a la progresiva humanización del sujeto en particular en su tiempo, y de la humanidad como sujeto de la historia en todo momento” (López, 2013, p. 59). Apunta que es un proceso que requiere un tiempo particular en cada persona para lograr la autoapropiación. Por lo tanto, se entiende la necesidad de estimularlo desde edades tempranas con un sentido humanista.

Uno de los filósofos más reconocidos por sus teorías que influyeron de forma clave en el desarrollo del pensamiento tomando en cuenta la reflexión de las experiencias relevantes de la vida fue John Dewey (1998). Él denomina pensamiento reflexivo al “tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (p. 8). Su concepción sobre el pensamiento toma en gran medida la reflexión que hace la persona sobre sus acciones y creencias. Una reflexión no únicamente hacia una acción, sino sobre ser consciente de las consecuencias que se van a tener. Por consiguiente, no es limitativo, no se trata sólo de pensar en circunstancias momentáneas sino de las consecuencias que implica la toma de decisiones; plantea que “la reflexión no implica tan sólo una secuencia de ideas, sino una con-secuencia, esto es, una ordenación consecucional en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, mientras que cada resultado, a su vez, apunta y remite a las que le precedieron” (Dewey, 1998, p. 8).

Sus teorías son tomadas como referencia para posteriores obras, esta concepción se incluye en los planes y programas de estudio de la SEP (2017) que sostiene en uno de los rasgos del perfil de egreso de la educación preescolar, referente al pensamiento crítico y solución de problemas, enuncia: “Tiene ideas y propone acciones para jugar, aprender, conocer su entorno, solucionar problemas sencillos y expresar cuáles fueron los pasos que siguió para hacerlo” (p. 68). Plantea la necesidad de potenciar el pensamiento crítico a partir de actividades lúdicas, exploratorias, de resolución de problemas y en las que se privilegie la expresión de ideas, inferencias e interpretaciones.

Conocer la concepción sobre lo que es el pensamiento crítico resulta una tarea fundamental para favorecer en los alumnos el desarrollo de esta habilidad, tomando en cuenta en qué consiste y cuál es la finalidad a la que se pretende que lleguen los educandos. Considero que en el nivel preescolar se puede estimular y potenciar el pensamiento crítico, entendido como la posibilidad de que el alumno logre ser consciente de lo que sucede respecto a una situación de la cual es partícipe, dándole la oportunidad de expresar dudas e inquietudes, por medio de su capacidad de asombro y curiosidad, para que genere en ellos la necesidad de buscar soluciones e ir más allá de lo que ya saben o conocen.

2.3.2. Características del pensamiento infantil

Uno de los autores más reconocidos en el ámbito de la psicología genética y sus aportes al pensamiento de la infancia fue Jean Piaget (1987). Propuso estadios del desarrollo, de acuerdo con las características que valora en los niños con los que realizó sus estudios, son los siguientes:

- Estadio sensorio-motor (0-2 años)
- Estadio preoperacional (2-7 años)
- Estadio de operaciones concretas (7-11 años)
- Estadio de operaciones formales (11-16 años).

De acuerdo con esta categorización es pertinente centrar la atención en el estadio preoperacional, siendo éste en el que se encuentran los alumnos de edad preescolar. Las principales características que emplean son el lenguaje, imágenes y símbolos para representar aspectos reales de su entorno, tienen preconceptos de los que les rodea en función de lo que perciben a través de los sentidos, el juego como elemento principal para la socialización y aprendizaje y la necesidad de utilizar material concreto en actividades.

Mencionar estas características es con la finalidad de identificar qué sucede a nivel cognitivo y cuáles son las posibilidades de plantear estrategias didácticas acorde a las particularidades de los estudiantes. Especialmente, cómo el niño comienza a interiorizar y ordenar su propio pensamiento, expresa sus ideas, inferencias y reflexiones con sus compañeros en el contexto en el que participa.

2.3.3. Implicaciones del pensamiento crítico en la educación preescolar

Al hablar del pensamiento crítico se piensa en una habilidad que se desarrolla en niveles de educación superior, es poco común favorecerlo desde edades tempranas, se considera que los niños en edad preescolar por su etapa de desarrollo y características no pueden alcanzar un nivel de pensamiento crítico.

La importancia de estimular en los niños el pensamiento crítico permite que adquieran herramientas para la toma de decisiones y participación en su entorno con un sustento y considerando las consecuencias de sus decisiones y actos. Al respecto, Dewey (1998) destaca que “aun cuando no podemos aprender ni enseñar a pensar,

podemos aprender cómo pensar bien, sobre todo cómo adquirir el hábito general de reflexión” (p. 22). Es decir, que es necesario poner en práctica estrategias didácticas que conlleven la investigación, el razonamiento y la organización de información en experiencias de vida. En el caso de los educandos en edad preescolar estas habilidades se pueden potenciar en una escala acorde a su edad y a sus características de desarrollo.

La escuela como institución formadora y en la que se establece una socialización innata entre los educandos tiene la oportunidad de propiciar situaciones de aprendizaje en las que los niños puedan favorecer el desarrollo del pensamiento crítico. Es importante no limitar la posibilidad de formar ciudadanos críticos y reflexivos, tener presente que es una de sus finalidades. Al respecto el Programa de Estudio vigente para la educación preescolar plantea lo siguiente: “implica priorizar los aprendizajes que favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas que redunden en el desarrollo del pensamiento crítico y en la solución de problemas, así como fortalecer las habilidades de comunicación y de trabajo en grupo” (SEP, 2017, p. 68).

Paulo Freire (1987), destacado defensor de la pedagogía crítica enfatizó que “una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento” (Freire, 1987, p. 6). Dicha afirmación considera que lo primero que debe aprender aquel que enseña es aprender a preguntar. Las preguntas estimulan las habilidades del pensamiento, especialmente, cuando parten de la cotidianidad de los alumnos, pues es donde tienen más interés por conocer y comprender lo que sucede, que surjan de una necesidad real para movilizar sus conocimientos, que logren a partir de cuestionamientos bien formulados comprender la relación entre lo que sucede, lo que pienso y lo que hago.

Al respecto Louis E. Rath y Wasserman, S. (1997), en su libro *Cómo enseñar a pensar*, consideran una implicación relevante respecto al pensamiento crítico:

Los niños, entre otras cosas, suelen formular abiertas críticas (cuando se les permite) y no necesitan que se les acicate mucho cuando experimentan fuertes sentimientos hacia algo que les es (o no) simpático y agradable. Una crítica constructiva, empero, requiere algo más que simples declaraciones como “no me gusta” o “no es bueno”. El que formula una crítica debe hacerlo con fundamento; si adopta una posición, tendrá que haber sido bien meditada (p. 84).

Por ende, es imperante la necesidad de abrir espacio al diálogo encaminado a los intereses de los alumnos, donde sus intereses sean valorados, teniendo como finalidad una crítica constructiva a partir de preguntas centradas en la reflexión con respuestas meditadas y fundamentadas.

2.3.4. Factores que favorecen el desarrollo del pensamiento crítico

Existen factores y condiciones que al llevarlas a la práctica favorecen el pensamiento crítico. Es importante identificarlas y conocerlas para incluirlas en las estrategias de intervención, en la motivación a los alumnos y en el diseño de la planeación y evaluación de la habilidad del pensamiento mencionada. Al respecto Dewey (1998), plantea que:

El pensar no constituye un proceso mental aislado; por el contrario, es una cuestión relativa al modo en que se emplea la inmensa cantidad de objetos observados y sugeridos, el modo en que coinciden y en que se los hace coincidir, el modo en que se los manipula. En consecuencia, ninguna asignatura, ningún tema, ninguna pregunta es intelectual por sí misma, sino por el papel que se le hace desempeñar en la dirección del pensamiento en la vida de toda persona (p. 31).

Por lo tanto, la intencionalidad con la que se planteen las situaciones de aprendizaje a los educandos es crucial y determinante para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico desde el ámbito educativo.

Además de las preguntas, que tienen la función de potenciar el pensamiento crítico, el lenguaje tiene gran relevancia, especialmente en los alumnos de preescolar porque es su forma natural de expresarse en la que sienten la posibilidad de exponer dudas, inquietudes y reflexiones. “Uno de los componentes del pensamiento crítico que se reconoce hoy como determinante incorpora la dimensión del lenguaje y, de manera particular, la argumentación” (Loaiza, Tamayo y Zona, 2015, p. 119). Por lo tanto, cobra relevancia vincular el lenguaje y la pregunta como medio para estimular el pensamiento crítico.

Para Rath y otros (1997), además de las estrategias adecuadas existe otro factor determinante y de apoyo. Consiste en la posibilidad de:

Crear un clima en clase en el cual los niños puedan expresar libremente sus opiniones, constituye un importante factor que los alienta a dar a conocer sus críticas. Los alumnos, desde luego, deben sentir que tienen libertad para expresar sus opiniones, aun cuando disienten de las del maestro, sin temer incurrir en faltas (p. 85).

Es por demás interesante conocer y abordar las implicaciones que tiene el pensamiento crítico en la educación y en la didáctica que se plantea dentro del aula. Especialmente favorecerlo desde el nivel preescolar representa un reto, tomando en cuenta las posibilidades y limitaciones que se pueden llegar a presentar. Conocer perspectivas teóricas de variados autores brinda la posibilidad de identificar qué es lo más pertinente y propicio de acuerdo con las características y necesidades didácticas de los alumnos.

2.3.5. Cuidado de la salud

El cuidado de la salud es un tema de relevancia social que actualmente ha cobrado mucha importancia a causa de las deficiencias que se tiene por parte de la población para poder discriminar y valorar qué de lo que se consume es más benéfico, por el aumento de enfermedades relacionadas a una mala alimentación y la poca capacidad crítica que se tiene al seleccionar los alimentos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) establece el concepto de salud no solo como un bienestar físico, sino como concepto transversal para trascender los estilos de vida sana y la promoción de la salud.

Es esencial proporcionar los medios para que, a lo largo de su vida, la población se prepare para las diferentes etapas de la misma y afronte las enfermedades y lesiones crónicas. Esto se ha de hacer posible a través de las escuelas, los hogares, los lugares de trabajo y el ámbito comunitario (OMS, 1986, p. 3).

La salud se crea y se vive en el marco de la vida cotidiana; en los centros escolares, de trabajo y de recreación, el bienestar de los niños pequeños depende de sus cuidadores, esto no quiere decir que no se pueda inculcar desde pequeños que ellos conforme van creciendo serán responsables de las decisiones que toman respecto a su salud, cuidado y alimentación, esto no lo van a aprender solos, la escuela puede ser un

agente de concientización hacia los estudiantes sobre estilos de vida saludables, con la finalidad de que el cuidado de sí mismos lo hagan de manera más consciente y crítica.

La escuela tiene la posibilidad de intervenir en la promoción de la salud, Camargo y Pinzón (2012) consideran que en el contexto educativo es posible y eficaz transmitir conocimiento relevante y contextualizado sobre el cuidado personal y la buena alimentación, desarrollar habilidades que puedan poner en práctica en su vida cotidiana y apoyar en la realización de elecciones positivas para la salud, “existe evidencia sobre la relación entre el contexto educativo y la salud de los alumnos, sobre cómo la relación entre estudiantes y profesores y los espacios educativos que involucran a los padres y la comunidad” (p. 66).

Identificar los conceptos y referentes que han establecido autores sobre el pensamiento crítico principalmente y otros sobre el cuidado de la salud, facilita un panorama más amplio de en qué consiste mi objeto de estudio, tener claridad de lo que es, que puedo hacer y cómo se puede abordar desde un proyecto de intervención con la finalidad de que sea congruente con lo ya establecido y que a la vez tenga un sentido innovador para alcanzar el propósito deseado.

CAPÍTULO III

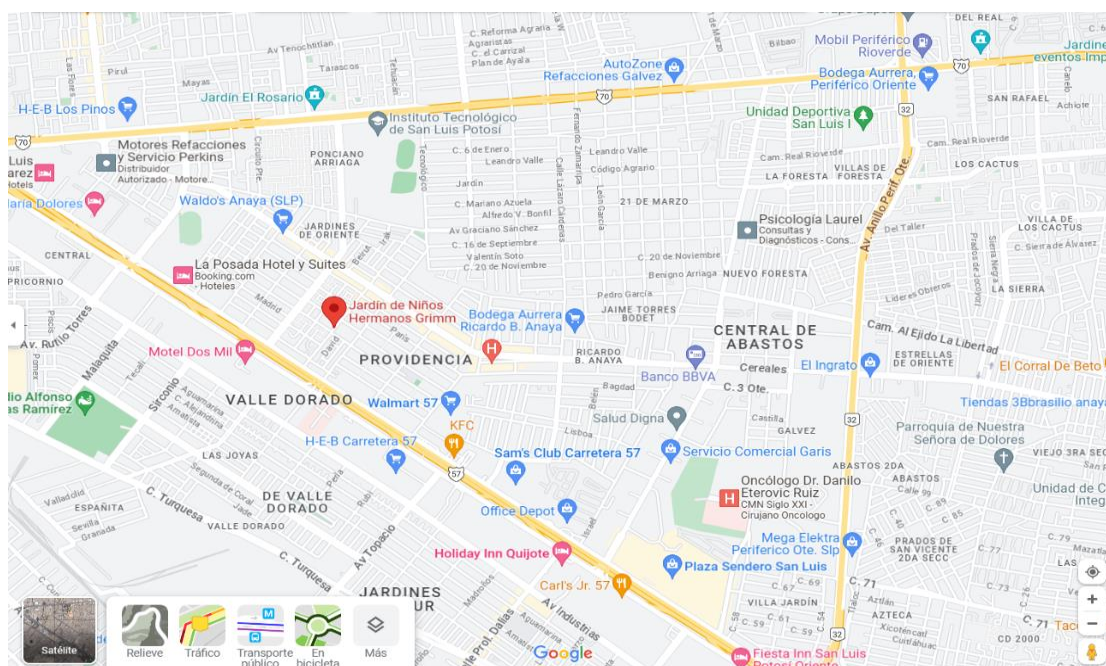
DIAGNÓSTICO Y DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Contexto

El contexto en el que se desarrolla la práctica y el diagnóstico de la problemática es el Jardín de Niños “Hermanos Grimm”, con C.C.T. 24DJN0971B, perteneciente a la zona escolar 01, sector 18, del sistema Federal transferido ubicado en la calle Líbano 525, Fracc. Maya Mil, ubicado en el municipio de San Luis Potosí.

La infraestructura del edificio tiene los espacios necesarios para llevar a cabo actividades deportivas, cívicas, lúdicas y pedagógicas, 10 aulas, una dirección, salón de usos múltiples, biblioteca, dos patios, área de juegos, arenero, chapoteadero, una bodega, dos módulos de sanitarios, cuenta con servicio de luz, agua y drenaje, línea telefónica e internet.

Fig. 1. Mapa de la escuela



Fuente: Google Maps.

La escuela es de organización completa, cuenta con directora técnica, 10 docentes frente a grupo, un docente de inglés, maestro de música y dos de educación física; así

como cuatro personas de apoyo y asistencia, una maestra de educación especial que trabaja con todos los grupos, el jueves asiste el equipo multidisciplinario de CAPEP para la atención a los alumnos que están canalizados.

El grupo que se atiende es 1° “A”, está conformado por 18 alumnos (7 niñas y 11 niños), su edad es de 4 años. Son alumnos que muestran interés y curiosidad por conocer cosas nuevas, comienzan a respetar turnos de participación, la mayoría se expresa con facilidad de manera oral, identifican el uso de los números, tienen la capacidad innata por explorar y la necesidad de manipular objetos, les gusta estar en constante movimiento y expresarse por medio de la pintura y el dibujo, están en proceso de identificar y autorregular sus emociones.

3.2. Proceso metodológico del diagnóstico

El diagnóstico es un proceso metodológico de toma de decisiones guiadas por un propósito que sirve para establecer estrategias de actuación para la solución de la problemática, “es una forma de investigación en la que se describen y explican problemas, con el fin de comprenderlos” (Astorga, 1991, p. 30).

La problemática que se detectó respecto a la práctica profesional fue la dificultad docente para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de preescolar desde el trabajo pedagógico que se lleva a cabo en el campo de formación académica de “Exploración y comprensión del mundo natural y social” y de la cual se realizó este proceso sistemático para obtener información objetiva y válida, con la finalidad de analizarla e interpretarla, el propósito de este campo para la educación preescolar es el siguiente:

favorecer el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo. Ello implica, en este nivel, poner en el centro de los Aprendizajes esperados las acciones que los niños pueden realizar por sí mismos para indagar y reflexionar acerca de fenómenos y procesos del mundo natural y social (SEP, 2017, p. 255).

Astorga (1991), en su Manual de diagnóstico participativo plantea la necesidad de llevar a cabo un trabajo sistemático dividido en etapas del ciclo de trabajo (diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación y sistematización), las cuales sirvieron como elementos base para llevar a cabo este ejercicio de reflexión de la práctica pedagógica.

Con este sustento teórico, se llevó a cabo un proceso de diagnóstico pedagógico, desde un enfoque metodológico de la investigación que consistió en detectar una problemática presente en la práctica educativa, diseñar un cronograma especificando un propósito, las técnicas a utilizar, los instrumentos para la recolección de información, el sujeto a indagar y el tiempo de aplicación (Vid. Anexo A).

Se diseñaron y aplicaron técnicas e instrumentos que arrojaron información cualitativa, referente a la práctica docente desde un enfoque reflexivo y en función de ayudar a identificar las actividades que predominan en la clase, las opiniones de docentes y analizar el diseño didáctico. Utilizando como sustento la propuesta de Wolcott (2003) que consiste en describir, analizar e interpretar los datos obtenidos.

A continuación, se presenta el análisis del diagnóstico de la problemática detectada, los resultados obtenidos a partir de la síntesis de la información recabada mediante diversas técnicas e instrumentos, los cuales se consideraron más idóneos para la obtención de la información.

3.2.1. Técnica: Entrevista

La entrevista “se entiende como una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular” (Campoy y Gómez, 2009, p. 288), se llevó a cabo utilizando un guion estructurado de 10 preguntas abiertas, con el propósito de conocer la perspectiva de las docentes respecto del trabajo que llevan a cabo para estimular el pensamiento crítico.

Las entrevistas se llevaron a cabo los días 25, 26 y 27 de enero del 2022, por las condiciones epidemiológicas se realizaron de manera virtual por medio de la plataforma de Zoom, con una duración aproximada de 40 minutos, de manera individual se entrevistó a 3 docentes del nivel preescolar, un día a cada una de ellas, se eligieron tomando en cuenta que trabajan en el mismo contexto y buscando que tuvieran diferencia en la antigüedad laboral para identificar si esto es un factor que influye en la forma de trabajo y la perspectiva que manifiestan de cómo llevan a cabo las actividades para favorecer el pensamiento crítico (Vid. Anexo B), con la finalidad de mantener la confidencialidad de

las docentes entrevistadas en el concentrado de las respuestas se mencionan como docente uno (D1), docente dos (D2) y docente tres (D3).

Tabla 2. Resultados de entrevistas

Perspectiva docente	Fortalezas	Aspectos donde se evidencia mayor dificultad
Sí se asocia el pensamiento crítico con una habilidad que pueden desarrollar los alumnos. Consideran que sí están favoreciendo el pensamiento crítico en sus alumnos con las actividades que proponen.	Consideran importante trabajar el pensamiento crítico desde el nivel preescolar. Identifican algunas estrategias que pueden favorecen el pensamiento crítico, mencionaron: investigaciones, aprendizaje situado, resolución de problemas.	Se tiene poca claridad respecto al área o campo de formación que mejor favorece la habilidad del pensamiento crítico. La evaluación del pensamiento crítico en el nivel preescolar. Se responsabiliza a los padres de familia de la dificultad presente para favorecer el pensamiento crítico.

Fuente: Elaboración propia.

Con base en el análisis de la información derivada de las entrevistas, se identificó que las docentes reconocen la importancia que tiene favorecer el pensamiento crítico desde el nivel preescolar y asocian este tipo de pensamiento como una habilidad que propicia beneficio a los alumnos en su vida cotidiana y en el ámbito escolar.

En sus respuestas consideran que sí trabajan el pensamiento crítico en las actividades pedagógicas, pero se tiene poco conocimiento de los campos de formación académica o áreas de desarrollo que realmente sustentan el hecho de estimular el

pensamiento crítico dentro del enfoque pedagógico y con esto vincular adecuadamente las actividades con el desarrollo de esta habilidad del pensamiento.

En este sentido “el campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social está orientado a favorecer el desarrollo de las capacidades y actitudes que caracterizan al pensamiento reflexivo” (SEP, 2017, p. 255), a partir de las experiencias directas con objetos, la experimentación, observación, registro y búsqueda de información, utilizando estas como estrategias de enseñanza-aprendizaje para ir favoreciendo el pensamiento crítico en los alumnos.

Las estrategias que las docentes identifican que ponen en práctica van desde la resolución de problemas, la motivación, comprensión lectora y proponer retos de la vida cotidiana. En este aspecto existe un área de oportunidad, ya que es necesario tener claro el propósito, el enfoque y las estrategias que ayudan a estimular el pensamiento crítico para poder ofrecer a los alumnos experiencias significativas sobre esta habilidad.

Las docentes que apoyaron en la aplicación de este instrumento tienen diferente tiempo de servicio frente a grupo (19, 11 y 7 años), al momento de estar respondiendo existe diferencia respecto a sus respuestas, en la docente que tiene menos tiempo de antigüedad, se nota más facilidad al responder sobre el tema.

Entrevistador: ¿Algunas de las estrategias implementadas en el aula le funcionan para enseñar a los alumnos a pensar?, ¿Cuáles?

Entrevistado: Sí, el aprendizaje situado, la exploración del entorno, así como de materiales, la resolución de problemas, etc.

Referente a la evaluación que se puede hacer en el nivel preescolar de las manifestaciones que presentan los educandos, existe poco conocimiento sobre cómo se realiza o con qué indicadores es más factible validar el avance o dificultades. Al analizar y conocer los planes y programas vigentes es más sencillo identificar que el enfoque, el perfil de egreso del nivel y los aprendizajes esperados nos brindan elementos para diseñar un instrumento de evaluación adecuado y encaminado a la evaluación formativa y cualitativa.

Un aspecto de interés fue la respuesta en la que las tres docentes coinciden en que la dificultad que existe para estimular el pensamiento crítico radica en los padres de familia, no lo asocian en ningún momento con la práctica docente. Al realizar en la

entrevista el siguiente cuestionamiento ¿Cuáles considera son algunas dificultades para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos del nivel preescolar? estas fueron sus respuestas:

- Los padres de familia.
- Sus padres, en ocasiones, los limitan a solucionar sus dudas y no permiten buscar.
- Al ser pequeños sus papás muchas veces no los dejan expresarse libremente, lo que no permite identificar que tan crítico es el alumno.

Especialmente con esta respuesta reafirmó el interés por reflexionar e investigar sobre esta problemática, ya que se detectan debilidades y áreas de oportunidad sobre cómo estimular el pensamiento crítico, siendo necesario considerar que el docente tiene un gran compromiso en este aspecto.

3.2.2. Técnica: Observación participante

La observación se realizó a una de las sesiones de trabajo que se llevó a cabo de manera virtual, utilizando la plataforma de Zoom, mediante la técnica de observación participante, con el propósito de identificar el tipo de actividades que predominan en la clase de la docente y de qué manera contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la respuesta de los alumnos, se utilizó como instrumento una guía de observación y una prueba pedagógica (producciones de los alumnos) siendo el sujeto a indagar la propia docente. (Vid. Anexos C, D Y E).

Se aplicó la técnica de la observación participante durante una sesión de trabajo virtual con ocho alumnos, el 2 de febrero de 2022, la cual, consiste en “aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo le considera uno más de sus miembros” (Campoy y Gómez, 2009, p. 277).

La clase consistió en realizar un experimento, para ver qué objetos flotan y cuales se hundían a partir del aprendizaje esperado de experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos, en la que tenían que expresar sus hipótesis, comprobar sus ideas a partir de la experimentación y realizar el registro.

Tabla 3. Resultados observación participante

Aspectos observados	Observaciones
Cómo fue la intervención docente	• En momentos de la actividad la intervención constructivista, tratando de que los alumnos tuvieran participación. • Prevalece una instrucción conductista, al niño se le dice lo que tienen qué hacer y cómo hacerlo. • Las consignas son las mismas para todos, cuando no se entiende se repite o incluso se explica cómo deben hacerlo. • No todos los cuestionamientos propician la reflexión en los alumnos, cuando dan una respuesta muy cerrada no se hace otro cuestionamiento, se les pregunta frecuentemente a los mismos alumnos que se sabe van a responder. • Cuando un alumno es el que hace un cuestionamiento, la docente le responde lo que ella cree o le da la respuesta. • En algunos momentos de la actividad la docente permite que expresen sus ideas e hipótesis, pero de manera muy superficial y en cuanto a las conclusiones los orienta hacia una respuesta de un resultado científico antes de que sea su propia reflexión.
Cómo fue la participación de los alumnos	• Los materiales concretos permitieron a algunos alumnos centrar la actividad en comprobar qué flotaba y qué se hundía, algunos solo estaban lanzando objetos, no con el propósito de la actividad. • A la mayoría de los niños les interesa participar, expresar sus ideas, son curiosos, mencionan espontáneamente cosas que observan o que llaman su atención, llegan a ser repetitivos en sus respuestas al escuchar a sus otros compañeros.

	• Se interesan principalmente en manipular el material, expresarse de forma oral, hacer dibujos, compartir sus hallazgos y dudas con otras personas. • Constantemente buscan la aprobación de la docente, preguntando si está bien lo que está haciendo o cómo debe hacerlo.
--	---

Fuente: Elaboración propia

Con la aplicación de esta técnica logré analizar que la docente en el aspecto de su intervención muestra debilidad para estimular el pensamiento crítico en los alumnos, se sigue una secuencia de instrucciones para que los niños realicen la actividad esperando un registro final, pero durante la sesión se brindan pocas oportunidades para que los alumnos exploren, jueguen, expresen sus hipótesis y conclusiones de una manera oral y gráfica adecuada a sus características, ya que el registro estuvo muy guiado dejando de lado su parte intuitiva y su espontaneidad.

Se evidencia que el tiempo dedicado a la sesión no permitió que los alumnos tuvieran un aprendizaje significativo. Reflexionando es complicado abarcar en 50 ó 60 minutos una actividad de experimentación, tal vez aplicar un proyecto didáctico permitiría abordar mejor este tema porque no se propició un aprendizaje situado y no se tomó en cuenta la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo próximo de los alumnos a la que Vygotsky hace referencia “concebía el desarrollo no como un punto en una escala sino como un *continuum* de conductas o de grados de maduración” (Bodrova, 2004, p. 35), aunque la actividad fue la misma para todos se puede ir apoyando a quien más lo requiere o darles una consigna más retadora a los alumnos que se observa puedan lograrlo ya de manera más fácil.

Los niños durante la actividad evidenciaron las características que predominan en esta etapa de desarrollo, como la curiosidad, el lenguaje oral, la expresión de ideas, el juego, el asombro y la necesidad de tener material concreto, la dificultad fue en la implementación de la actividad, fue demasiado dirigida, apresurada y poco favoreció el verdadero propósito y enfoque del campo formativo de exploración y comprensión del mundo natural y social.

El hecho de no tomar en cuenta las características y necesidades de los alumnos para estimular el pensamiento crítico desde preescolar sería un problema para los niveles posteriores ya que es un rasgo deseable al concluir la educación básica. Sigue siendo necesario y pertinente abordar la problemática detectada en un proyecto de intervención, para tener la posibilidad de fortalecer mis competencias docentes y el pensamiento crítico en los alumnos.

3.2.3. Técnica: análisis documental

Bisquerra (2009) señala que el análisis documental es “una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos ya escritos que abarcan una amplia gama de modalidades. A través de ellos es posible captar información valiosa” (p. 349)

Para este diagnóstico se examinó mediante una rúbrica la planificación, cuyos indicadores estaban enfocados a valorar los elementos curriculares, las fases de las actividades, características generales de la actividad, pertinencia de las estrategias didácticas, de evaluación y los recursos, de dos situaciones de aprendizaje del campo de exploración y comprensión del mundo natural y social con el propósito de analizar el diseño didáctico que realiza la docente para reconocer la relación que existe con el desarrollo del pensamiento crítico (Vid. Anexos F y G).

El resultado que arroja la rúbrica de evaluación de la planificación didáctica evidencia una debilidad en esta competencia docente, puesto que no se realiza con los suficientes elementos para que se lleve a cabo una intervención pertinente, únicamente se presenta la secuencia de las actividades pero está ausente el estilo de aprendizaje, las características de los alumnos, los momentos de reflexión y metacognición en las que va a participar el alumno, y especialmente cómo se va a realizar la evaluación formativa.

Con este instrumento se identifica la importancia que tiene la planificación didáctica en el proceso de enseñanza, especialmente para estimular el pensamiento crítico en las actividades didácticas de manera intencionada, atendiendo el enfoque pedagógico del campo formativo, con las estrategias adecuadas y tomando en cuenta una evaluación que permita realizar una toma de decisiones para mejorar la práctica educativa y el proceso de aprendizaje de los alumnos, la planeación se define como:

una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base en los Aprendizajes esperados de los programas de estudio, para lo cual ha de diseñar actividades y tomar decisiones acerca de cómo evaluará el logro de dichos aprendizajes (SEP, 2017, p.125).

Estos aspectos nos permiten tener claros los objetivos y sobre todo ofrecer a los alumnos las posibilidades pedagógicas, de reflexión, de socialización y ambientes de aprendizaje lo más favorables posible, en esta se deben establecer con claridad los momentos de las actividades como el inicio, desarrollo y cierre, los recursos a utilizar y los instrumentos de evaluación que se vinculan directamente con la planeación didáctica.

3.3. Resultados del diagnóstico

Derivado del diseño y aplicación de técnicas e instrumentos de indagación en el ejercicio de diagnóstico con la finalidad de identificar los elementos que integran la problemática, se logra definir con mayor precisión los resultados obtenidos:

- Dificultad desde la formación inicial docente en el dominio del enfoque pedagógico del campo de formación académica de Exploración y comprensión del mundo natural y social y las estrategias de intervención más adecuadas para su pertinente promoción y formación
- Poco conocimiento por parte de la docente sobre el pensamiento crítico
- El diseño de las actividades didácticas desarrolladas en la actividad docente cotidiana no está acorde con el enfoque pedagógico del campo formativo de Exploración y comprensión del mundo natural y social que lleven al alumno a la reflexión
- Las actividades propuestas no atienden las características e intereses de los alumnos para favorecer el pensamiento crítico
- Prevalecen las prácticas conductistas, las cuales no propician el pensamiento reflexivo
- Los alumnos esperan que se les indique qué y cómo realizar las actividades, siguen instrucciones dejando de lado sus reflexiones y descubrimientos personales
- Las estrategias para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de preescolar no son adecuadas

- No se evalúa cómo se van favoreciendo en los alumnos el pensamiento crítico.

Tomando en cuenta las necesidades detectadas en los resultados, considero significativo priorizar lo referente a la dificultad en el diseño de las actividades didácticas acorde al enfoque pedagógico y a las estrategias adecuadas para estimular el pensamiento crítico.

3.4. Supuesto de intervención

El supuesto para atender la problemática identificada es que la implementación de procesos de aprendizaje activo mediante las rutinas de pensamiento en el aula preescolar estimula el pensamiento crítico del alumnado para la promoción y cuidado de la salud.

CAPÍTULO IV

DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

El presente capítulo contiene el diseño de la propuesta de intervención, a partir de la implementación de rutinas de pensamiento en un centro educativo de preescolar mediante una secuencia didáctica titulada “La alimentación saludable a través de las rutinas de pensamiento”. El propósito de esta propuesta pedagógica es estimular el pensamiento crítico con base en los resultados del diagnóstico pedagógico, considerando la toma de decisiones pertinentes sobre esta intervención.

4.1. Fundamentación de la intervención pedagógica

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, identifiqué la necesidad de diseñar y aplicar un modelo de intervención que permita reflexionar en torno al quehacer docente para mejorar los procesos de enseñanza. El diagnóstico me permitió identificar y tomar en cuenta las dificultades, áreas de oportunidad y necesidades detectadas con los instrumentos valorativos aplicados, tanto de los alumnos como de la docente.

La fundamentación de la intervención se adscribe al propósito de la misma. Por tanto, se centró en la movilización de las habilidades básicas del pensamiento como: la observación, descripción, comparación y clasificación para la estimulación y movilización del pensamiento crítico. Esto obedece al diagnóstico y al análisis de la práctica, al contacto con el proceso formativo de la MEB y la investigación sobre el objeto de intervención.

Aspectos que resaltan con mayor énfasis se orientan en la debilidad docente sobre el conocimiento del desarrollo del pensamiento crítico y las estrategias didácticas idóneas para estimularlo en los alumnos que cursan el primer grado de educación preescolar. Referente a los alumnos, manifiestan una desestructuración en su proceso de pensamiento. Se detecta como una de las necesidades de intervención a partir de que los educandos requieren consolidar las habilidades básicas del pensamiento para estimular progresivamente el desarrollo del pensamiento crítico.

En este sentido, Liri Consuelo León, en el año 2006, presentó una guía para el desarrollo del pensamiento crítico, en esta hace referencia a lo siguiente:

El pensamiento crítico tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas, comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulo, para luego elevarse al nivel más alto en que el individuo es capaz de discernir si existe un problema y cuando se presenta este, opinar sobre él, evaluarlo y proyectar su solución (León, 2006, p. 9).

Es preciso tomar en cuenta las habilidades perceptivas y el desarrollo de las siguientes operaciones mentales: observar, describir, comparar, ordenar y clasificar como la base para lograr estimular el pensamiento crítico con los alumnos de preescolar, “en la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico los docentes deben ofrecer al estudiante actividades que estimulen el desarrollo de los sentidos” (León, 2006, p. 54). Con la posibilidad de utilizar un método multisensorial donde los sentidos como la vista, el tacto y el oído tengan protagonismo con la finalidad de que los alumnos procesen la información de una forma significativa y con sentido.

Margarita A. de Sánchez (2005), puntualiza lo siguiente sobre los procesos básicos de pensamiento:

- Observación: proceso mental de fijar la atención en una persona, objeto, evento o situación, a fin de identificar sus características, cuando se es capaz de fijar la atención entonces se pueden observar las características del objeto de observación, éste puede ser de distinta índole; dichas características del objeto han de ser representadas mentalmente y archivadas de modo que sean útiles y recuperables en el momento que se desee
- Comparación: es una extensión de la observación, puede realizarse entre dos o más personas, objetos, eventos o situaciones, entre la persona, objeto, evento o situación misma y el aprendizaje previo, en ambos casos el proceso es similar. Cuando se pretende comparar, se identifican primero los elementos comunes o los elementos únicos que puede haber entre las personas, objetos, eventos o situaciones
- Relación: se da una vez que se obtienen datos, producto de la observación y de la comparación, la mente humana realiza abstracciones de esa información y establece nexos entre los datos: entre los informes, las experiencias previas y teorías

- Clasificación: poder identificar semejanzas y diferencias constituye una habilidad previa requerida para comprender y aplicar el proceso de clasificación. Es un proceso mental que permite agrupar personas, objetos, eventos o situaciones con base en sus semejanzas y diferencias, es una operación epistemológica fundamental
- Descripción: es dar cuenta de lo que se observa, se compara, se conoce, se analiza, etc. En un primer nivel de conocimientos, describir consiste en dar cuenta de las características de una persona, objeto, evento o situación. En el nivel reflexivo de pensamiento (analítico) también se describen las relaciones, las causas y sus efectos, los cambios que se presentan en esos objetos, situaciones y fenómenos.

Tener conocimiento sobre cómo se desarrollan estos procesos y en qué consisten permitió comprender mejor la forma en que los niños estructuran su pensamiento, tomando en cuenta sus características, priorizando la estimulación sensorial con situaciones que estén acorde a sus necesidades e intereses.

Al identificar las situaciones que representaron un área de oportunidad tanto en docente como en alumnos y las bases que sustentan el inicio del trabajo para estimular el pensamiento crítico desde el ámbito educativo con niños que se encuentran en una etapa preoperacional, el siguiente paso consistió en considerar una teoría de aprendizaje que sustentara y permitiera trabajar de la mejor manera. Patricia Ducoing Watty, investigadora mexicana, en el año 2011, propuso lo siguiente:

La necesidad de construir un modelo educativo diferente en donde se conciba el aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes, que les permita reflexionar sobre sus ideas y prejuicios con la finalidad de ponerlos en tela de juicio a través del diálogo y la interacción con los compañeros (p. 277).

El constructivismo es un marco de referencia o interpretación que en la actualidad posibilita que el alumno sea partícipe activo en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y en el que su entorno sea un factor importante para alcanzar los objetivos dentro de un modelo de intervención: “existe la convicción de que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura” (Díaz- Barriga y Hernández, 2002, p. 35).

Flores (2005), presenta principios constructivistas para aprender a pensar autónomamente y producir significados. Destaca centrar la enseñanza en el alumno partiendo de sus capacidades, intereses y experiencias; potenciar y afianzar el aprendizaje a partir de actividades multisensoriales, multimodales y multiexperimentales; que el alumno aprenda construyendo su aprendizaje desde la propia actividad; que tenga autonomía y libertad; que interactúe, se comuniquen, y trabaje con sus pares; respetar su individualidad y brindar la posibilidad de integrar la enseñanza con su entorno; que su aprendizaje resulte vivencial y significativo.

Por tanto, para desarrollar esta intervención se empleó el enfoque didáctico desde el constructivismo, como una metodología activa. La finalidad es proporcionar la construcción del alumnado sobre su propio aprendizaje a partir de situaciones contextualizadas, considerando sus experiencias y la socialización. Con una intencionalidad pedagógica encaminada a favorecer la autonomía y resolución creativa de problemas, desarrollar habilidades cognitivas, recuperar sus conocimientos previos, intereses y actitudes con la finalidad de afianzar un aprendizaje significativo.

Como parte de la aproximación constructivista del aprendizaje y la enseñanza se propició el aprendizaje significativo. Se sustenta por David Ausubel (1983), que plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que logra relacionar con la nueva información, este se vuelve un proceso en el que los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos oportunos de aprovechar para su beneficio. Por ende, lo significativo que puede llegar a ser un aprendizaje está influido por las experiencias previas de los educandos y la interacción entre los conocimientos más relevantes que ya posee con la nueva información al adquirir un significado propio.

Un aspecto que le brinda orientación al modelo constructivista es el aprendizaje activo. Consiste fundamentalmente en involucrar a los niños en actividades de aprendizaje. Se precisa la implicación, atención, participación y esfuerzo del alumno. Para lograrlo es necesario tomar en cuenta lo que el niño elige hacer dentro de las actividades, los materiales que puede usar de diferentes maneras, la libre manipulación que puede hacer a los objetos, el lenguaje al describir lo que está realizando y el apoyo de adultos y compañeros para estimular la solución de problemas y la creatividad de los

niños y las niñas. Estos son los ingredientes que se requieren para llevar a la práctica un verdadero aprendizaje activo (Barocio, 1998).

Para esto fue fundamental la actividad mediadora por parte de la docente, como responsable de generar condiciones propicias para el aprendizaje, coordinar las actividades, aportando el apoyo necesario para que los estudiantes lleven a cabo tareas en las cuales es necesaria la presencia y en algunas situaciones la intervención del adulto a la vez que va logrando realizarlas por él mismo y prescindir de tal apoyo. En este sentido el rol del docente es de facilitación.

El andamiaje (Ausubel, 1983) en sí se convierte en una herramienta que posibilita transitar hacia un aprendizaje, el cual está próximo a lograrse a partir de las experiencias y conocimientos previos. Para el caso específico de este proyecto de intervención fue necesario brindar apoyo a los alumnos de primer grado de preescolar para que logran estructurar su pensamiento. A partir de actividades donde se favorezcan las habilidades básicas del pensamiento mencionadas. De igual manera, estimular habilidades específicas del pensamiento crítico como la interpretación, análisis, inferencia y explicación en un nivel acorde a las posibilidades y características de los niños en edad preescolar.

El objeto mediacional para estimular el pensamiento crítico fueron las rutinas de pensamiento. Perkins (2003) define estas como "patrones simples de pensamiento que pueden usarse una y otra vez y plegarse fácilmente en el aprendizaje en las áreas temáticas" (citado por Cabrerizo, 2018). Con el objetivo de desarrollar habilidades y capacidades en el alumnado y hacer visible el pensamiento de una manera más estructurada a partir de actividades intencionadas.

Cabrerizo (2018), al trabajar en el Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, identificó como características de las rutinas de pensamiento, las siguientes:

- Son estrategias breves y fáciles de enseñar, aprender y recordar, que orientan el pensamiento
- Se trata de pequeñas secuencias de 3 ó 4 preguntas o pasos que sirven para explorar ideas relacionadas con algún tema importante

- Si se practican con frecuencia y flexibilidad, acaban convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar con los contenidos curriculares dentro del aula. Se usan repetidamente en grupo o de forma individual y en diversos contextos
- No quitan tiempo, sino que mejoran lo que estamos tratando de hacer en el aula
- Cada rutina tiene un nombre que la identifica y que es fácil de recordar
- Están formuladas para que el pensamiento "se haga visible"
- Ayudan a los niños a desarrollar su autonomía.

Es importante que los alumnos se acostumbren a trabajar las rutinas de pensamiento que se vuelvan parte de la cultura del aula con la finalidad de que se conviertan en el medio por el que los alumnos avanzan sobre su proceso de aprendizaje y de manera paralela sobre el desarrollo del pensamiento crítico.

Tomando en cuenta las características de esta estrategia de formación del pensamiento crítico, se planteó el diseño y aplicación de una secuencia didáctica con dos actividades semanales a lo largo de un mes de trabajo. Eligiendo las rutinas de pensamiento acorde a las características de los alumnos. De las cuales seis rutinas se enfocaron a favorecer las habilidades perceptivas y, la última semana se trabajó algo más complejo para estimular las habilidades cognitivas.

Las actividades se sustentan en el campo de formación "De lo Humano y lo Comunitario" del Plan y Programas de Estudio 2022, con la finalidad de abordar los nuevos contenidos y que no quedara desfasado el proyecto de intervención.

Perkins (2003) propuso en su Proyecto Zero de la Universidad de Harvard las rutinas de pensamiento que se pueden trabajar en el aula y que son más pertinentes y adecuadas para ser aplicadas en este proyecto de intervención:

- 3-2-1 Puente

Con esta rutina se pide a los estudiantes que descubran sus pensamientos, ideas, preguntas y entendimientos iniciales sobre un tema y que después lo conecten con algún pensamiento nuevo sobre el tema.

- Colores, formas y líneas

La rutina colores formas y líneas permite que los alumnos observen de manera detallada una imagen y describan de forma precisa los colores, las formas y las líneas existentes en dicha imagen.

- Veo- pienso- me pregunto

Esta rutina de pensamiento consiste en observar una imagen, obra de arte, vídeo... y responder a las preguntas ¿qué ves?, ¿qué piensas? y ¿qué te preguntas? El profesor debe animar a los alumnos a apoyar sus interpretaciones con razones.

- La pregunta estrella

Las preguntas estrella sirven para plantear preguntas relevantes y profundizar en lo que los estudiantes saben o necesitan saber.

- El semáforo

Fomenta el pensamiento crítico. Promueve un pensamiento más profundo, que va más allá de lo obvio. Hace que los alumnos se centren en las partes verdaderas de un tema y en las ideas preconcebidas que se tienen y se las cuestionen de una forma más crítica.

- Círculos de puntos de vista

Esta rutina ayuda a los estudiantes a considerar diversas perspectivas dentro y en relación con un tema, así como a comprender que las personas pueden pensar y sentir de manera distinta, como un aspecto clave de la convivencia.

- Antes pensaba... ahora pienso

La finalidad de esta rutina es que los alumnos puedan reflejar cómo y por qué ha cambiado su pensamiento sobre un tema (citado por Cabrerizo, 2018).

4.2. Propósito de la intervención

A partir de los resultados obtenidos del proceso de diagnóstico, se priorizó la necesidad de atender al diseño de las actividades didácticas y el empleo de las estrategias para estimular el pensamiento crítico de los educandos. El propósito de la propuesta de intervención fue estimular el pensamiento crítico en los alumnos de primer grado de preescolar del Jardín de Niños “Hermanos Grimm” mediante la implementación de rutinas de pensamiento.

4.3. Elementos metodológicos del proyecto de intervención

A partir de tener identificada la problemática susceptible de transformación, el objeto de estudio, el supuesto y el propósito de la intervención se diseñó un plan de intervención que toma en cuenta estos aspectos, para dar solución o tener un impacto positivo sobre la dificultad docente para estimular el pensamiento crítico en los alumnos de primer grado de preescolar.

Otros elementos tomados en cuenta fueron: las características e intereses de los alumnos, su edad y etapa de desarrollo en la que se encuentran, la metodología activa que mejor atendiera la problemática, el contexto en el que se va a aplicar, los materiales con los que se cuenta y qué las actividades diseñadas fueran viables y pudieran evaluarse de manera formativa.

En la secuencia didáctica se consideraron ocho sesiones. En cada una de ellas se trabajó con una rutina de pensamiento para estimular el pensamiento crítico a partir de la temática del cuidado de la salud.

Los participantes en este proyecto de intervención fueron los estudiantes de 1° “A”, grupo conformado por 18 alumnos (6 niñas y 12 niños). En general, son estudiantes curiosos, observadores, expresan sus ideas de manera oral, comparten experiencias con sus iguales, son atractivos para ellos las actividades que implican el juego y que son retadoras, especialmente si relacionan lo que hacemos en la escuela con lo que sucede fuera de ella.

Las actividades del proyecto de intervención se realizaron en mayor medida en el aula, otras en el salón de usos múltiples para utilizar el proyector y en el patio de la Institución, hubo algunas específicas que se trabajaron en casa como actividades de apoyo, teniendo como acompañantes a los padres de familia.

Se privilegiaron las actividades relacionadas con la exploración de los alimentos que tienen a su alcance, generando dudas, la expresión de sus ideas y supuestos, planteándose preguntas detonadoras que propiciarán el diálogo y la reflexión, por ejemplo: plenarias, trabajos en equipo para que socialicen con sus iguales de una manera más significativa sus aprendizajes, exposiciones, videos y registro de información. Mediante una secuencia didáctica que permitió organizar al grupo de distintas maneras,

utilizar diferentes materiales y variar las estrategias de intervención como el juego, la exploración y la expresión oral.

4.4. Ámbitos en los que impactará

Al implementar el proyecto de intervención se pretendió mejorar la práctica docente y el aprendizaje de los alumnos. El primer aspecto mediante el diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de la secuencia didáctica acorde al enfoque del campo formativo “De lo humano y lo comunitario”, tomando en cuenta las características de los alumnos.

Con relación al aprendizaje del alumnado, estimulando el pensamiento crítico por medio del cuidado de su salud, mejorando sus hábitos de alimentación y creando una conciencia más crítica sobre lo que consumen, esperando que tuviera un impacto positivo también en sus familias.

4.5. Cronograma de la secuencia didáctica “La alimentación saludable a través de las rutinas de pensamiento”

No.	Rutina de pensamiento/ Actividad	Fecha	Tiempo
1	1-2-3- Puente / ¿Qué es la sana alimentación?	19 de mayo de 2023	1 hora, 15 minutos
2	Colores, formas y líneas / ¿Qué tienen y cómo son los alimentos que consumo?	23 de mayo de 2023	1 hora, 15 minutos
3	Veo, pienso, me pregunto / “El plato del bien comer”	25 de mayo de 2023	1 hora, 10 minutos
4	El semáforo / “Clasificando los alimentos”	06 de junio de mayo 2023	1 hora, 15 minutos
5	La pregunta estrella / “Las preguntas de los alimentos”	08 de junio de 2023	1 hora, 20 minutos

6	Antes pensaba, ahora pienso/ “Plenaria sobre los alimentos”	09 de junio de 2023	1 hora, 15 minutos
7	Antes pensaba, ahora pienso/ “Nuestros platos de la alimentación”	13 de junio de 2023	1 hora, 15 minutos
8	Tarea de desempeño / “El desayuno”	15 de junio de 2023	1 hora

4.6. Secuencia didáctica “La alimentación saludable a través de las rutinas de pensamiento”

Jardín de Niños: “Hermanos Grimm”	Grado y grupo: 1° “A”
Campo formativo: De lo humano y lo comunitario	Contenido: Consumo de alimentos y bebidas que benefician la salud, de acuerdo con los contextos socioculturales
Procesos de desarrollo de aprendizaje (II): Distingue alimentos y bebidas que son saludables y los que ponen en riesgo la salud, y reconoce que existen opciones alimentarias sanas que contribuyen a una mejor calidad de vida para todas las personas.	

SESIÓN 1		FECHA: 19 de mayo de 2023
Propósito de la sesión: que los alumnos identifiquen y expresen los conocimientos previos sobre el tema de la alimentación saludable.		
Rutina de pensamiento: 3-2-1 puente	“Con esta rutina se pide a los estudiantes que descubran sus pensamientos, ideas, preguntas y entendimientos iniciales sobre un tema y que después los conecten con algún pensamiento nuevo sobre el tema, después de haber recibido alguna instrucción. En definitiva, la finalidad es activar el conocimiento previo, es decir, las ideas iniciales sobre un tema, para posteriormente, conectarlas con un nuevo pensamiento” (Cabrerizo, 2018, p. 6).	
Secuencia de actividades		

¿Qué es la alimentación saludable?

Inicio

Se les dará la bienvenida a los alumnos y comenzaremos escuchando la siguiente canción “una comida sana” <https://www.youtube.com/watch?v=V5wjrYO85eg> sobre la alimentación, a manera de introducción al tema sobre un aspecto importante de la vida saludable. A partir de lo que escucharon, realizar los siguientes cuestionamientos al grupo en general y escuchar los comentarios de los alumnos:

- ¿Qué escuchaste?
- ¿Para ti qué es una alimentación saludable?

Registrar en el pizarrón los comentarios que expresen los alumnos para retomarlos al final de la sesión.

Recursos didácticos: bocina, marcadores y pintarrón

Tiempo: 10´

Desarrollo

Comentaré con los alumnos que trabajaremos algunas actividades para conocer sobre los alimentos que le hacen bien a nuestro cuerpo y algunas acciones que podemos realizar, esto durante varias sesiones de trabajo.

Mencionaré que es importante su participación, que expresen sus dudas, comentarios y preguntas acerca del tema de la alimentación saludable. Y que es igual de importante respetar las opiniones y participación de sus compañeros. En esta sesión vamos a trabajar con dos cuadros (uno al inicio y otro al final de la sesión) para conocer lo que sabemos de un tema y después de socializar valorar si cambiaron algunas ideas.

Presentaré a los alumnos un cuadro de registro en el que se planteen los siguientes aspectos sobre la alimentación saludable:

Tus respuestas iniciales al tema		
3 ideas	2 preguntas	1 analogía

El registro en el cuadro se llevará a cabo de manera grupal, organizando el espacio de tal manera que las sillas estarán acomodadas formando una U y el cuadro pegado en el pizarrón, la docente será la encargada de registrar en el cuadro las aportaciones de los alumnos.

Socializar por medio de una plenaria las 3 ideas, 2 preguntas y la analogía (semejanza) que al menos se espera que expresen los alumnos y que se registraron en el cuadro. Continuaremos con la técnica de la papa caliente, durante la dinámica 4 alumnos se quedarán con la pelota “se quemarán” y sacarán uno de los papelitos que estarán colocados en una caja, los papelitos tendrán escritas preguntas que serán leídas a los niños (cada alumno responderá a una pregunta, se registran 2 respuestas por pregunta):

¿Qué entienden por una alimentación saludable? y

¿Qué alimentos conoces que sean saludables?

Registrar sus respuestas en un papel bond.

Como parte de la actividad se solicitará a los alumnos que “registren por medio de dibujos los alimentos que más consumen en casa”. Con la finalidad de continuar rescatando sus conocimientos previos y que continúen centrando la atención en el tema. Para esto les entregaré una hoja de registro y les pediré que tomen sus crayolas para realizar los dibujos.

Al concluir el registro personal solicitar a algunos alumnos que expongan su trabajo y realizar comentarios para ir propiciando la reflexión:

¿Consideras que son saludables y le hacen bien a tu cuerpo? ¿por qué?

¿Quién más los consume en tu casa?

¿Lo cambiarías por otro alimento? ¿Por cuál?

Los registros de todos los alumnos serán pegados en un espacio del aula, para que todos tengan la oportunidad de observar sus producciones.

confrontación de sus ideas con los registros elaborados, pensar como se le puede dar solución a sus preguntas y motivar a realizar la analogía de la alimentación saludable con lo que realizan en su vida cotidiana.

Tus nuevas respuestas al tema		
3 ideas	2 preguntas	1 analogía

Recursos didácticos: cartulinas, marcadores, papel bond, hojas de registro, cinta diurex y crayolas.

Tiempo: 50´

Cierre

Para finalizar la sesión jugaremos utilizando la misma canción con la que se inició la sesión, se pausara en ciertos momentos y cuando pare la canción los niños se quedarán como estatuas, el que se mueva va a tener la oportunidad de comentar:

¿Qué sentiste al expresar tus pensamientos?

¿Consideras importante el aprender sobre alimentación saludable? ¿Por qué?

¿Qué emoción experimentaste al participar en esta actividad?

Al momento en que vayan expresando sus ideas, registraré en una hoja con forma de nube para formar un mural de ideas y sentimientos, el mural quedará pegado en un lugar visible del aula.

Recursos didácticos: bocina, hojas en forma de nube, papel kraft, marcadores.

Tiempo: 50´

Evaluación		
Contenido/habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
Saberes previos, a partir de sus ideas, preguntas y analogías	Guía de observación (con indicadores referentes a los saberes previos) Registro anecdótico	Cuadros 3-2-1 puente Registros de los alumnos Comentarios durante la clase
Indicadores de la “Guía de observación” - Logran expresar sus ideas sobre el tema de la alimentación saludable - Formulan preguntas referentes al tema - Responden a cuestionamientos sobre la alimentación saludable Son capaces de hacer analogías sobre la sana alimentación en su vida cotidiana o su contexto.		

SESIÓN 2		FECHA: 23 de mayo de 2023
Propósito de la sesión: que los alumnos observen y describan diferentes alimentos de acuerdo a sus características para identificar los efectos de los mismos en la salud explicando lo que consideran saludable y lo que no.		
Rutina de pensamiento: Colores, formas, líneas	“La rutina colores formas y líneas permite que los alumnos observen de manera detallada una imagen y describan de forma precisa los colores, las formas y las líneas existentes en dicha imagen. Paso 1: Permitir a los alumnos observar la imagen durante al menos un minuto. Paso 2: Sin la imagen delante los alumnos deberán contestar a las tres preguntas siguientes, explicando cada una de sus respuestas cuando sea necesario. ¿Qué colores ves? Descríbelos. ¿Qué tipo de formas ves? Descríbelos. ¿Qué tipo de líneas ves? Descríbelos. Las respuestas no son únicas. Les pediremos que escriban todos aquellos colores que vean, los tipos de formas diferentes que distingan y los tipos de líneas que identifiquen.	

	Paso 3: Puesta en común, los alumnos describirán a sus compañeros los colores, formas y líneas que han identificado dando las explicaciones que consideren oportunas”.	
Secuencia de actividades		
¿Qué tienen y cómo son los alimentos que consumo?		
Inicio		
Iniciaremos la sesión con la canción del juego “veo, veo, ¿Qué ves?”, con la finalidad de comenzar a observar objetos y describir de manera sencilla características de los mismos. Durante el juego mencionaré objetos que están en el salón y que sean visibles para ellos.		
Recursos didácticos: diversos objetos del aula.		Tiempo: 10´
Desarrollo		
Previo a la sesión solicitaré que lleven al aula empaques y envolturas de alimentos que consumen cotidianamente en casa. Las envolturas y empaques las colocaré en el centro del salón para que sean visibles para todos los alumnos y les daré de 3 a 5 min para que las observen, la consigna será que en ese periodo de tiempo únicamente observarán y que habrá otro momento para compartir lo que vieron. Para el siguiente momento de la actividad les mostraré un cuadro que estará pegado en el pizarrón y que vamos a ir completando de manera grupal.		
Colores	Formas	Líneas
¿Qué colores observas?	¿Qué formas observas?	¿Qué líneas ves?

Registraré las aportaciones que den en cada aspecto. De manera intencionada los motivaré a centrar la atención en los sellos en forma de hexágono de color negro, para indagar más sobre estos, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué tienen estas formas de color negro?
- ¿Alguien sabe qué dicen?
- ¿Por qué unas tienen 1 y otras 3 ó 4?

Registraré sus ideas y opiniones para realizar un contraste posterior.

Observaremos el siguiente video [NUEVAS ETIQUETAS NUTRIMENTALES || ¿Qué son y para qué sirven? || CIENCIA PARA NIÑOS - YouTube.](#)

Al terminar de observar el video realizaremos una situación vivencial de las cantidades de azúcar que contienen algunos de los alimentos que se muestran en el video. Observando y comparando la cantidad de azúcar que tiene una manzana y un refresco. Solicitaré a los alumnos que den respuesta a las siguientes preguntas.

- ¿Sabías que el refresco contenía mucha cantidad de azúcar?
- Después de observar el video ¿consideras que es mejor consumir frutas o galletas?, ¿Por qué?
- ¿Qué le puede pasar a tu cuerpo si consumes mucha azúcar?

Cuestionaré para saber si algún otro compañero quiere hacer un comentario o aportación sobre el tema.		
Recursos didácticos: cartulinas, marcadores, empaques y envolturas de diversos alimentos, vasos transparentes, agua, azúcar, cuchara.		Tiempo: 45´
Cierre Para finalizar la sesión organizaré al grupo en 3 equipos de manera equitativa de acuerdo con los alumnos que hayan asistido ese día, a cada equipo le entregaré sellos en forma de hexágono (un equipo tendrá sellos que contenga la leyenda exceso de azúcar, otro equipo exceso de grasa y otro equipo exceso de sodio). Continuaré mostrando de manera general al grupo varias imágenes de alimentos procesados, como los siguientes:  Al ir mostrando las imágenes les pediré que conversen brevemente en su equipo para identificar si el sello que tienen corresponde a ese alimento, de acuerdo a la conclusión que lleguen pasara al frente un miembro del equipo a explicar porque consideran que ese sello está presente en ese alimento. Posteriormente tomaremos un empaque o etiqueta de las que trajeron al aula para observar y comparar si coinciden los sellos que ellos colocaron con lo que trae el empaque desde su fabricación. Las imágenes y los sellos las pegaremos en una parte exterior del aula para que a la hora que los padres de familia asistan por los niños, ellos puedan explicarles lo que trabajamos, sus nuevos conocimientos y conclusiones.		
Recursos didácticos: imágenes impresas de alimentos y sellos.		Tiempo: 20´
Evaluación		
Habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
La habilidad de la observación, descripción y la explicación.	Grabación de audio Registro anecdótico	A partir de los comentarios y aportaciones que realicen los alumnos durante la sesión.

SESIÓN 3	FECHA: 25 de mayo de 2023
Propósito de la sesión: que los alumnos observen y relacionen los alimentos que pertenecen a cada grupo del plato del bien comer, interpretando sus producciones.	
	“Esta rutina de pensamiento consiste en observar una imagen, obra de arte, vídeo... y responder a las preguntas

Rutina de pensamiento: Veo-pienso-me pregunto	¿qué ves?, ¿qué piensas? y ¿qué te preguntas? Esta rutina, ayuda a los alumnos a observar cuidadosamente y desarrollar sus propias ideas e interpretaciones basadas en lo que ven. De esta manera, los estudiantes estimulan su curiosidad y les ayuda a establecer nuevas conexiones. Veo – pienso – me pregunto, funciona tanto si los alumnos tienen un gran conocimiento sobre el tema como si no saben nada. Los profesores la pueden proponer al comienzo de un tema como motivación hacia el mismo, en un momento central de la lección para conectar ideas o al final para aplicar los conocimientos aprendidos”. (Cabrerizo, 2018, pp.2-3)
Secuencia de actividades “El plato del bien comer”	
Inicio Comenzaré la sesión presentando la imagen del plato del bien comer (impresa y en tamaño grande para que sea visible para todos). Daré a los alumnos unos minutos para que la observen y después realizaré los siguientes cuestionamientos: 1. ¿Qué ves? 2. ¿Qué piensas de eso? 3. ¿Qué preguntas te haces? Las preguntas estarán escritas en un papel Kraft y en este mismo registraré las respuestas de los alumnos.	
Recursos didácticos: imagen en grande del plato del bien comer, papel craf, marcadores.	Tiempo: 15´
Desarrollo Observaremos el siguiente video El plato del bien comer Vida saludable - YouTube que contiene una explicación de lo que acabamos de observar en la imagen. De ser necesario haré algunas pausas durante la reproducción del video para que centren su atención en los elementos más relevantes. Al concluir el video les haré las siguientes preguntas relacionadas con el tema: • ¿En cuántas partes está dividido el plato? • ¿Qué alimentos forman cada grupo? Posterior a observar el video y responder las preguntas, entregaré a cada alumno la imagen de 2 alimentos, les pediré que los observen porque los pegaran en el grupo del plato del bien comer que corresponde. Para este momento de la actividad pegaré en el pizarrón la imagen de un plato con las 3 divisiones, pero sin alimentos (previamente retiraré la imagen del plato del bien comer con la que iniciamos la sesión). Y cada educando pasará a colocarla donde considere que corresponde. Cuando todos hayan terminado de pegar los alimentos en plenaria observaremos cómo quedó conformado cada grupo de alimento y nuevamente pegaré la imagen inicial para confrontar e interpretar su trabajo tomando como referente si fueron colocados en el lugar correcto o si alguno no pertenece ahí. Motivando la interpretación con cuestionamientos tales como:	

• ¿Por qué colocaste este alimento en este grupo? • ¿cambiarían alguno de lugar? ¿por qué? • ¿necesitas explicar algo de esta imagen?		
Recursos didácticos: proyector, imágenes de alimentos, plato del bien comer dividido, Resistol adhesivo.		Tiempo: 40´
Cierre Al estar observando y comparando la imagen inicial y la que ellos construyeron de manera colaborativa, retomar las preguntas iniciales que estarán escritas en otro papel craf, ahora respondiendo de ambas imágenes: 1. ¿Qué ves? 2. ¿Qué piensas de eso? 3. ¿Qué preguntas te haces? Pegar en otra área del aula ambos papeles craf con las preguntas y reflexionar en colectivo si ¿las respuestas son las mismas?, ¿en que cambiaron?, y ¿Por qué? Hacer énfasis en la importancia que tiene para nuestra salud el hecho de consumir alimentos de cada uno de los grupos en cada comida del día, observando lo que comemos y pensando si es lo mejor para nuestro cuerpo.		
Recursos didácticos: papel kraft, marcadores.		Tiempo: 15´
Evaluación		
Habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
La habilidad de observar y relacionar los alimentos que pertenecen a cada grupo del plato del bien comer. La interpretación que hacen de las imágenes	Guía de observación Productos de los alumnos Registro anecdótico	Producto elaborado del plato del bien comer Respuesta y comentarios de los alumnos
Indicadores de la “Guía de observación” • Los alumnos observan las similitudes y diferencias de cada grupo del plato del bien comer • Logran expresar sus ideas a partir de lo que observan • Relacionan los alimentos según los tres grupos del plato del bien comer. • Interpretan la relación que hacen de los alimentos.		

SESIÓN 4	FECHA: 06 de junio de 2023
Propósito de la sesión: que los alumnos clasifiquen alimentos de acuerdo a su criterio y expliquen los resultados del razonamiento que llevaron a cabo para la selección.	

Rutina de pensamiento: El semáforo	“Promueve un pensamiento más profundo, que va más allá de lo obvio. Hace que los alumnos se centren en las partes verdaderas de un tema y en las ideas preconcebidas que se tienen y se las cuestionen de una forma más crítica”.
Secuencia de actividades “Clasificando los alimentos”	
Inicio Comenzaré la sesión indicando que saldremos al patio a cantar la canción “el baile de la fruta” EL BAILE DE LA FRUTA - YouTube, antes de salir del salón a cada alumno le entregaré la imagen de una fruta (plátano, pera, piña y manzana). Cuando estemos en el patio, formaremos un círculo para bailar y cada que la canción menciona la fruta de la imagen que cada uno tiene pasarán al centro del círculo a bailar , cuando deje de mencionarla pasarán nuevamente a tomar su lugar dentro del círculo. Al terminar de escuchar la canción regresamos al salón y guardaremos las frutas.	
Recursos didácticos: bocina, imágenes de frutas	Tiempo: 10´
Desarrollo Continuaré la sesión haciendo referencia a lo que sucedió mientras bailábamos la canción para que identifiquen cómo se reunían las frutas que eran iguales cuando la canción lo mencionaba y de esta manera pasar a mostrar la imagen de un semáforo. Los cuestionaré para identificar si saben para qué se utiliza y qué indican los colores, cuando terminen de comentar sus ideas les explicaré que en esta ocasión el semáforo nos ayudará a clasificar los alimentos de acuerdo con lo que hemos aprendido hasta el momento. El color verde indica que es necesario e importante consumir frecuentemente y en cantidades suficientes esos alimentos, el color amarillo indicara que esos alimentos deben consumirse ocasionalmente y en menores cantidades; en el rojo se colocaran los alimentos que deben consumirse muy poco y en pequeñas cantidades. Utilizaremos nuevamente los empaques y envolturas de los alimentos que trajeron de casa, para esta actividad también prevé tener juguetes de frutas, verduras, comida chatarra, etc. Y recortes de imágenes de diferentes alimentos. Les presentaré el material con el que vamos a trabajar, en un papel craf grande colocaré 3 círculos grandes (uno de cada color de los del semáforo) para que clasifiquen los alimentos de acuerdo con los criterios que ya les mencioné. Los alimentos estarán colocados en charolas ubicadas en diferentes mesas del aula para que ellos tengan libertad de elegir cuales irán seleccionando y en qué color del semáforo los colocaran.	

Cuando terminen de clasificar los alimentos, nos sentaremos en el piso para que sea visible para todos como quedó el semáforo de alimentos y respetando turnos de participación tengan la oportunidad de explicar porque decidieron poner tales alimentos en cada color y los resultados de su trabajo.		
Recursos didácticos: envolturas y empaques de diversos elementos, juguetes de comida, imágenes, papel kraft, resistol adhesivo.		Tiempo: 45'
Cierre Para valorar el trabajo realizado de manera colaborativa y propiciar el diálogo respecto a lo que observamos, participará alguien que considere que cierto alimento no debería estar colocado en ese color explicando porque menciona eso y cuál considera que es el lugar correcto. El semáforo grupal será expuesto en el patio central del jardín de niños para que lo puedan compartir con sus familiares y otros compañeros.		
Recursos didácticos:		Tiempo: 15'
Evaluación		
Contenido/habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
Clasificación de los alimentos Explicación del proceso y los resultados de su trabajo	Grabación de audio Productos de los alumnos Registro anecdótico	El semáforo grupal Respuestas a los cuestionamientos y explicación de sus ideas.

SESIÓN 5		FECHA: 08 de junio de 2023
Propósito de la sesión: que los alumnos relacionen la información de un texto con aspectos de lo que les gustaría obtener más información.		
Rutina de pensamiento: La pregunta estrella	“Las preguntas estrella sirven para plantear preguntas relevantes y profundizar en lo que los estudiantes saben o necesitan saber. También se puede aplicar esta rutina a mitad o a final de un tema, según se quiera animar la curiosidad de los alumnos o conseguir que sean conscientes de los conocimientos que han adquirido.	

	El procedimiento para aplicar esta rutina consiste en “hacer una lista de al menos 12 preguntas” sobre el tema, concepto, materia u objeto de estudio. Posteriormente, se revisa la lista de preguntas, se pone una estrella o asterisco a las que parecen más interesantes para después elegir una o dos y dialogar sobre ellas o sus respuestas durante unos minutos. Por último, se reflexiona acerca de las nuevas ideas sobre la materia, tema o concepto inicial” (Cabrerizo, 2018, pp.5-6).
Secuencia de actividades “Las preguntas de los alimentos”	
Inicio Comenzaré la sesión platicando a los alumnos que este será el día de las preguntas, y que para esta actividad utilizaremos unas estrellas de fomi (las cuales les mostraré, porque tendremos preguntas estrellas. Los cuestionaré sobre lo siguiente: • ¿Sabes qué es una pregunta? • ¿Es importante realizar preguntas?, ¿cuándo? • ¿Cómo se hacen las preguntas? Las respuestas a estos cuestionamientos quedarán registradas en el pizarrón	
Recursos didácticos: estrellas de fomi, pizarrón y marcadores	Tiempo: 15´
Desarrollo Les presentaré el cuento titulado “El día que se fueron los alimentos” VILLA SANA, CUANDO LAS VERDURAS SE FUERON - YouTube A partir de la historia vamos a formular preguntas que surjan de la curiosidad de los alumnos. Las voy a registrar en un papel bond y comenzaré escribiendo tres preguntas de ejemplo y que sirvan como referente para ellos. Las preguntas serán las siguientes: • ¿Qué pasaría si no tuviéramos alimentos?, • ¿Qué comeríamos? • ¿Qué pasaría si desaparecieran las frutas o las verduras? Continuaré cuestionando de manera general, qué otras preguntas les gustaría hacer a partir de la historia escuchada. Registraré en el papel bond, al concluir el registro de todas las preguntas, elegiremos 3 que nos parezcan más interesantes colocando una de las estrellas en cada una de las preguntas seleccionadas. Al concluir la selección, les diré a los alumnos que vamos a formar 3 equipos, a cada equipo se le entregará una cartulina con la pregunta escrita y cada uno registrará sus ideas o respuestas (mediante dibujos o gráficos, según sus posibilidades) de acuerdo a la pregunta que les tocó. Estaré desplazándome por los diferentes equipos para registrar de manera convencional lo que ellos registran. Posteriormente cada equipo expondrá lo que registró y quedará de trabajo en casa que sigan investigando sobre la pregunta que cada uno tiene. Para esto se colocarán las cartulinas afuera del aula para que los papás vean en qué equipo está su hijo y sobre qué tienen que investigar, en la próxima sesión se presentarán sus investigaciones para complementar la información.	

Recursos didácticos: papel bond, marcadores, estrellas de fomi, cartulinas.		Tiempo: 45´
Cierre Para finalizar la sesión de trabajo les pediré que mencionen cuáles fueron los alimentos saludables que aparecieron en la narración del cuento que vimos anteriormente para saber si logran identificarlos y repartiré a cada uno una hoja con la impresión de esos alimentos para que en casa los recorten y peguen un palito que formen títeres y les puedan narrar ahora ellos a sus familias la historia, pediré que envíen un reporte de cómo fue la narración de los alumnos.		
Recursos didácticos: cartulinas, marcadores, hojas impresas con los alimentos saludables del cuento.		Tiempo: 20´
Evaluación		
Contenido/habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
Relación de información y saberes	Grabación de audio	Cuestionamientos durante la actividad
Formulación de preguntas	Registro anecdótico	Participaciones en la sesión

SESIÓN 6		FECHA: 09 de junio de 2023
Propósito de la sesión: que los alumnos analicen y expliquen sus ideas sobre algunos de los alimentos de consumo cotidiano.		
Rutina de pensamiento: Antes pensaba...ahora pienso	“La finalidad de esta rutina es que los alumnos puedan reflejar cómo y por qué ha cambiado su pensamiento sobre un tema. Esta rutina de pensamiento ayuda a los alumnos a reflexionar sobre su manera de pensar acerca de un tema y descubrir cómo y por qué su pensamiento inicial ha cambiado. Por tanto, esta rutina es útil en la consolidación de nuevos aprendizajes, permitiendo a los alumnos desarrollar sus habilidades de razonamiento y reconocimiento de relaciones causa-efecto. Es bueno que los alumnos compartan y expliquen los cambios que se han producido en su pensamiento. Inicialmente pueden ponerlo en común en grupo y, más adelante, cuando los alumnos están acostumbrados a explicar su forma de pensar, lo pueden compartir en pequeños grupos o parejas”. (Cabrerizo, 2018, pp. 4-5).	
Secuencia de actividades “Plenaria sobre los alimentos”		

Inicio Comenzaré la sesión preguntando a los alumnos si saben lo que es una plenaria, si han escuchado esa palabra y en qué situación. Después de escuchar sus ideas previas explicaré al grupo lo que es una plenaria, que consiste en tener una reunión grupal posterior a un trabajo individual o en equipos, donde se exponen puntos de vista y conclusiones acerca del trabajo realizado, con el fin de retroalimentar el aprendizaje. Mencionando que esta plenaria será sobre el tema que hemos estado trabajando (sana alimentación).		
Recursos didácticos: marcadores y pizarrón.		Tiempo: 15´
Desarrollo Presentaré los alimentos sobre lo que vamos a expresar lo que pensamos, serán 3 de cada grupo que integra el plato del bien comer, cada alimento estará colocado en un plato y hará una hoja de registro para anotar lo que pensaban los niños de ese alimento antes de conocer sobre el tema y lo que ahora piensan. Los alimentos estarán colocados en una mesa a disposición de los niños con la finalidad de que tengan la libertad de tocarlos, olerlos e incluso probar si así lo desean. Se analizará y explicará por grupo de alimentos y al final de opinar sobre los tres alimentos vamos a retomar las opiniones. Algunas de las preguntas que se utilizarán para promover la explicación y el análisis serán las siguientes: - ¿Qué pensabas de este alimento? - ¿Qué piensas ahora? - ¿Por qué cambiaste de opinión? - ¿Alguien tiene una opinión diferente a la de nuestro compañero?		
Recursos didácticos: alimentos variados, platos, hojas de registro y marcadores		Tiempo: 40´
Cierre: Para finalizar la sesión observaremos la imagen impresa en tamaño grande del plato del bien comer para relacionar a qué grupo pertenece cada alimento y posteriormente colocaremos los alimentos y las hojas de registro fuera del aula para que los niños tengan la oportunidad de explicar a los padres de familia la actividad y sus ideas sobre los mismos.		
Recursos didácticos: imagen del plato del bien comer.		Tiempo: 20´
Evaluación		
Contenido/habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
El análisis y la explicación sobre un tema	Grabación de audio	Opiniones de los alumnos
	Registro anecdótico	

SESIÓN 7		FECHA: 13 de junio de 2023	
Propósito de la sesión: que los alumnos analicen los alimentos que contiene un plato con comida que no es tan recomendable consumir y uno con alimentos saludables, comparando y explicando las diferencias.			
Rutina de pensamiento: Antes pensaba...ahora pienso		La finalidad de esta rutina es que los alumnos puedan reflejar cómo y por qué ha cambiado su pensamiento sobre un tema. Esta rutina de pensamiento ayuda a los alumnos a reflexionar sobre su manera de pensar acerca de un tema y descubrir cómo y por qué su pensamiento inicial ha cambiado. Por tanto, esta rutina es útil en la consolidación de nuevos aprendizajes, permitiendo a los alumnos desarrollar sus habilidades de razonamiento y reconocimiento de relaciones causa-efecto. Es bueno que los alumnos compartan y expliquen los cambios que se han producido en su pensamiento. Inicialmente pueden ponerlo en común en grupo y, más adelante, cuando los alumnos están acostumbrados a explicar su forma de pensar, lo pueden compartir en pequeños grupos o parejas. (Cabrerizo, 2018, pp. 4-5).	
Secuencia de actividades			
“Nuestros platos de la alimentación”			
Inicio Comenzaremos la sesión con el juego del memorama de alimentos, para recordar el tema que estamos trabajando. Primero explicando el juego, se conformarán equipos de 4 integrantes y estaré pasando por las mesas de trabajo de los equipos para apoyar de ser necesario. Al ir volteando las tarjetas harán un comentario sobre ese alimento, por ejemplo: es una fruta, es muy saludable, es poco saludable, viene de un animal, etc. Algo que ellos ya conozcan y puedan expresar. El que vaya ganando en el juego se le colocará un sticker de frutas.			
Recursos didácticos: lotería de alimentos, sticker		Tiempo: 20´	
Desarrollo Reunirse en binas (será a libre elección) y buscar una mesa de trabajo para ambos. Por binas entregaré dos platos que esten divididos en tres partes, y en un espacio del aula estarán recortes de alimentos variados y resistol. La indicación para esta parte de la actividad será que representen en los platos y con las imágenes uno con comida poco saludable y en el otro que se represente el plato del bien comer. Tendrán la libertad de elegir los que ellos consideren, conversar entre ellos y con otros compañeros y expresar sus dudas e inquietudes. Al finalizar cada bina presentará su trabajo al grupo explicando la elección de los alimentos y análisis que realizan de la diferencia entre cada uno de ellos.			

Recursos didácticos: recortes de alimentos, resistol, platos con divisiones.		Tiempo: 40´
Cierre Visitaremos a compañeros del jardín para presentar el trabajo y explicarles algo que les parezca relevante sobre el tema.		
Recursos didácticos: sus producciones		Tiempo: 15´
Evaluación		
Contenido/habilidades ¿Qué?	Instrumento ¿Cómo?	Producto ¿Con qué?
Las explicaciones El análisis que hacen de los alimentos	Grabación de audio Registro anecdótico	Exposición de sus trabajos Productos de la clase

FECHA: 15 de junio de 2023
Actividad: TAREA DE DESEMPEÑO
PROPÓSITO: valorar si los alumnos de 1° "A" ponen en práctica las habilidades del pensamiento crítico al momento de seleccionar alimentos para crear un platillo saludable.
CONSIGNA: con los alimentos que están aquí, selecciona los que consideras adecuados para crear un platillo saludable y acorde a las características del plato del bien comer.
DURACIÓN: 1 hora
MÉTODO DE EVALUACIÓN: observación y rúbrica
PROCEDIMIENTO Inicio: explicar a los alumnos, que está será la última actividad que trabajaremos sobre la sana alimentación, realizaremos un breve recuento de las actividades trabajadas durante la secuencia didáctica y rescatar aspectos relevantes con algunas preguntas: - ¿Qué recuerdas de las actividades? - ¿Tienes alguna duda? continuaré mencionando la consigna del día de hoy, que será la de armar un platillo sencillo pero saludable, a partir de lo que han aprendido. Desarrollo: Presentaré los materiales que podemos utilizar, que serán: platos, tenedores, diversos alimentos que forman parte del plato del bien comer, estos estarán a su disposición en el centro del aula para que todos tengan la oportunidad de. nuevamente les diré la consigna para esta actividad "con lo que hay en las mesas, forma un platillo saludable",

para esta tarea no habrá una acción guiada por parte del docente cada alumno tendrá autonomía y libre decisión para realizarla.

Cierre:

Cuando los alumnos terminen de armar su platillo saludable, los presentarán a sus compañeros, dando una explicación de cómo lograron realizar esta tarea, tomaré una evidencia fotográfica de cada platillo para valorarla con una rúbrica con la finalidad de valorar que tanto se estimuló el pensamiento crítico.

CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se expone el análisis y reflexión de los resultados referentes a la implementación del proyecto de intervención de la secuencia didáctica “La alimentación saludable a través de las rutinas de pensamiento”, brindando un panorama general del paradigma y enfoque de evaluación, las técnicas e instrumentos utilizadas y el proceso para sistematizar la información.

En un segundo orden se presenta la descripción de los resultados obtenidos de acuerdo con las categorías establecidas para el análisis y la interpretación de los datos obtenidos con los instrumentos de evaluación. Tomando en cuenta las habilidades básicas del pensamiento y las habilidades del pensamiento crítico como la explicación, la inferencia y el análisis.

5.1. Modelo de evaluación

Evaluar la práctica y reflexionar sobre el acontecer docente es fundamental para lograr la mejora de la intervención, que es uno de los objetivos que se tuvo en cuenta al momento de diseñar e implementar el proyecto de intervención. Para Casanova (1998) la evaluación cuando es aplicada a la enseñanza y el aprendizaje “consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente” (p. 70).

Recuperando de esta autora la importancia de obtener datos con la finalidad de disponer de información significativa para lograr tomar decisiones que vayan encaminadas a la mejora educativa.

Cabrerizo (2010) considera la evaluación “como un proceso dinámico, abierto y contextualizado que se desarrolla a lo largo de un periodo de tiempo; no es una acción puntual o aislada” (p.17) se vuelve a concebir a la evaluación como un proceso, ahora

también haciendo mención del periodo de tiempo en el que se llevará a cabo la evaluación y qué es importante tomar en cuenta.

Para fines de la evaluación de la intervención de este proyecto tomé en cuenta el paradigma cualitativo, el cual Álvarez-Gayou (2003) refiere que es el que “busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales” (p. 41), consideré que fue el más pertinente porque en todo momento se realizó una evaluación cualitativa y formativa y este paradigma busca entender las interacciones y significados de lo que sucede durante la intervención pedagógica. Por lo tanto, tuvo sentido valorar el proceso (siete sesiones) y resultado (tarea de desempeño) a partir de lo que se estimuló en las habilidades de pensamiento de los alumnos.

5.2. Procedimiento del análisis de los resultados

La intervención y evaluación se llevó a cabo en el Jardín de Niños “Hermanos Grimm” el cual se encuentra ubicado en la calle de Líbano 525 Fracc. Maya Mil en el municipio de San Luis Potosí, en una zona urbana. Se intervino con el grupo de 1° “A”, conformado por 18 alumnos de los cuales 7 son mujeres y 11 hombres, con una edad de 4 años.

El propósito de la evaluación es valorar si en el grupo de 1° “A” del Jardín de Niños “Hermanos Grimm” se estimuló el pensamiento crítico específicamente en las habilidades de la explicación, interpretación y análisis, mediante la implementación de rutinas de pensamiento tomando como base las habilidades básicas de pensamiento.

Las técnicas e instrumentos utilizados en la evaluación fueron: la observación por medio de una guía de observación, grabación de audio y registro anecdótico, este registro “suele hacer referencia a hechos poco usuales de un alumno, pero significativos para el profesor que realiza la observación porque le llama la atención, ya que no es una conducta característica o habitual del mismo” (Rodríguez y García, 1999, p. 365). En la última sesión se realizó un análisis del desempeño, consiste en que realicen una tarea de desempeño que se valoró por medio una rúbrica con indicadores y nivel de logro de acuerdo con las habilidades del pensamiento crítico.

El periodo de intervención programado fue de un tiempo de cinco semanas de trabajo en ocho sesiones, del 19 de mayo al 15 de junio de 2023, las cuales fueron diseñadas bajo lógica de inicio, desarrollo y cierre. La evaluación de la intervención del proyecto se llevó a cabo a la par de la intervención, durante el mes de mayo y junio del año 2023.

5.3. Descripción de los resultados de la intervención

Para poder analizar e interpretar la información recabada durante las sesiones aplicadas, primero se describieron en el registro anecdótico los incidentes críticos (datos y hallazgos) más relevantes que se encontraron en la realidad evaluada.

Posteriormente se realizó el registro en una hoja de Excel con el afán de descubrir cuáles son las categorías más recurrentes, que son de mayor frecuencia o de contraste para categorizar con criterios de análisis y de acuerdo con el objeto de intervención, “para categorizar se hace necesario atender a algunos criterios; homólogos, explícitos, evidentes, concretos etc., que no se presten para confusión alguna. De esta manera el investigador podrá realizar un buen proceso analítico e interpretativo” (Romero, 2005, p. 2).

Tener definidas las categorías permite analizar e interpretar de maneras más consciente y reflexiva la información recabada, no perder de vista el propósito y el objeto de intervención, también describir de manera ordenada los resultados. Como parte de la estructura de la evaluación, se llevó a cabo la narrativa de las sesiones trabajadas en el proyecto de intervención.

Descripción de los hallazgos de la primera sesión

El propósito de la primera sesión fue que los alumnos identificarán y expresarán los conocimientos previos sobre el tema de la alimentación saludable. Para esta sesión se planteó abordar la rutina de pensamiento 3-2-1 puente. La finalidad fue que los estudiantes descubriesen sus pensamientos, ideas y dudas de manera consciente sobre

el tema de la sana alimentación. Asimismo, que identificaran sus ideas previas y cómo las pueden ir conectando con un nuevo conocimiento.

La rutina de pensamiento que se abordó consistió en trabajar con dos cuadros de registro que serían el referente del proceso llevado a cabo durante la sesión, en ellos se plasmaron las ideas iniciales y las nuevas ideas sobre el tema de la sana alimentación, por el nivel educativo en el que se llevó a cabo la actividad es muy complejo lograr que los alumnos de inicio tengan el interés solo por rellenar un formato; por tanto, se inició con una canción, expliqué de manera clara y con ejemplos la importancia de expresar sus ideas y al finalizar se realizó la comparación y análisis de sus expresiones.

Comencé la sesión platicando con los alumnos que durante varias clases trabajaríamos actividades sobre la alimentación saludable, la importancia de su participación y sus opiniones sobre este tema. De inicio, escucharon una canción sobre la comida sana, los alumnos en esta parte de la actividad estuvieron atentos y lograron dar respuesta a los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué escuchaste?

Una música de tiburón bebé, masticar, comer, brócoli, tomate, cebolla, zanahoria.

- ¿Para ti qué es una alimentación saludable?

Brócoli, cebolla, fruta, fresas, piña, sandía y fresas.

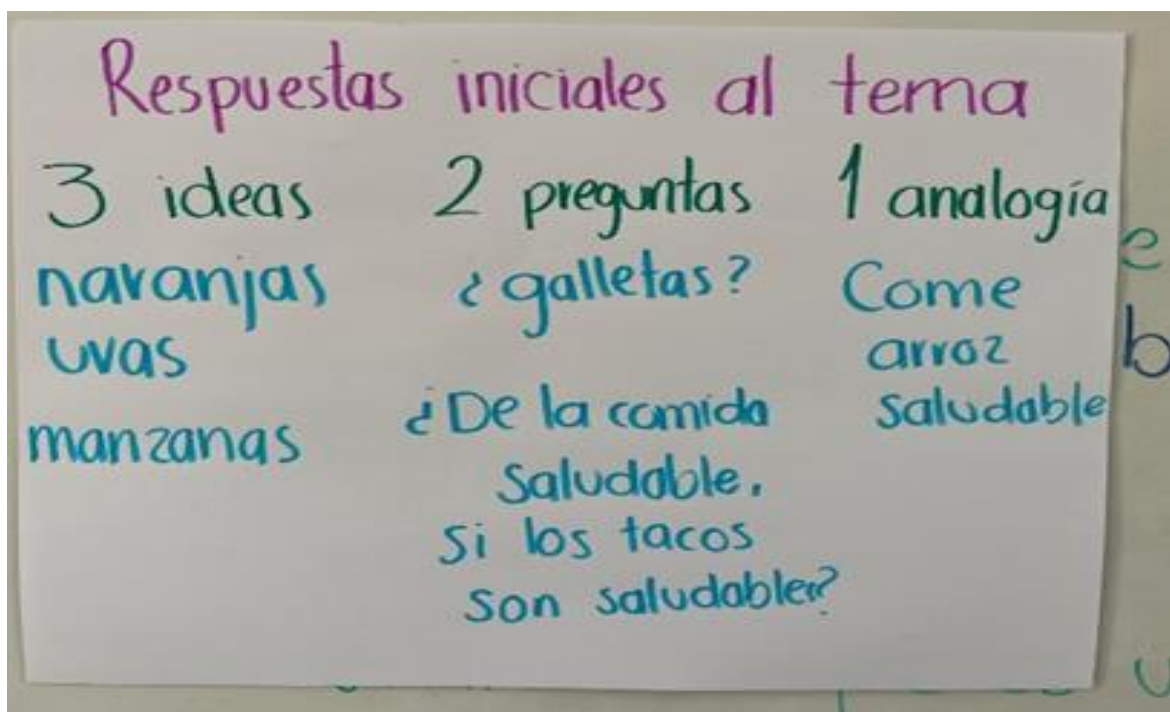
En esta primera actividad, abordé la habilidad del pensamiento de atención. En este sentido, el alumnado practicó la escucha activa y rescató los aspectos principales de la canción. Del total de los estudiantes, el 80% alcanzó a atender el contenido de la canción y focalizó los elementos claves de esta.

En el desarrollo de la actividad, comencé compartiendo de manera oral con los educandos la actividad inicial correspondiente a esta rutina de pensamiento, les presenté el cuadro 3-2-1, puente (respuestas iniciales del tema) que estaba pegado en el pizarrón, y les expliqué que de forma grupal y con la participación de todos se irían registrando sus ideas, en esta parte de la actividad mi rol como mediador fue determinante porque con algunas de las palabras los alumnos no estaban familiarizados, especialmente con idea y analogía, de hecho, esta última me resultó complicado explicarlas para que entendiera

que tenían que expresar y completar el cuadro (Vid. Figura 2). Los aportes fueron hechos de manera grupal, pero sí hubo alumnos que tuvieron mayor participación como Alexa, Omar y Mario.

Expresar las ideas fue sencillo porque lo relacionaron con la canción que previamente habíamos escuchado y porque la comida sana tampoco es un tema ajeno a ellos, saben mencionar lo que es sano y lo que ellos consideran que no lo es. Para las preguntas primero me seguían dando solo nombres de algunos alimentos, entonces les expliqué que una pregunta es cuándo quieres saber más de un tema, cuando tienen una duda, expresar algo nuevo qué quieres saber o conocer y fue de la manera que logré que comunicaran dos preguntas, una de ellas muy sencilla y la otra más compleja, de hecho, al expresarla hilvanaron el tema (porque lo menciona en la pregunta) con la duda que tiene, y así lo expresa verbalmente. Para la analogía, les expliqué que es expresar una relación de semejanza con el tema y lo que ellos piensan y este fue el primer cuadro que resultó de la actividad:

Figura 2. Respuestas iniciales del tema



Fuente: Elaboración propia.

Como parte de la actividad les di un tiempo para que realizaran el registro por medio de dibujos de lo que más consumen los educandos en casa, esta actividad la realizaron de manera individual y los registros fueron variados; plátano, manzana, leche, galletas, jugo y tortilla.

Al concluir el registro personal, algunos alumnos expusieron su trabajo y a partir de estos registros realizaron comentarios para ir propiciando la reflexión:

- ¿Consideras que son saludables y le hacen bien a tu cuerpo? ¿Por qué?

Sí, fue la respuesta de todos. Al preguntarles el por qué ya se limitaron los comentarios, Omar mencionó que las frutas son saludables

- ¿Quién más los consume en tu casa?

Mencionan que todos

- ¿Lo cambiarías por otro alimento? ¿Por cuál?

Responde Eli que no, porque las galletas le gustan mucho y saben rico.

Durante la plenaria se fueron dando comentarios y aportaciones del alumnado interesantes que fueron enriqueciendo las ideas previas que tienen los alumnos, ya no como parte de una respuesta directa a las preguntas, solo como comentarios que fueron surgiendo.

Los siguientes son algunos de los comentarios:

- Con la comida sana puedes crecer fuerte
- A mí no me gustan las verduras, no saben ricas
- Hay comida chatarra que come mi papá como las hamburguesas
- Yo tomo leche y galletas en la mañana
- Los dulces te hacen daño

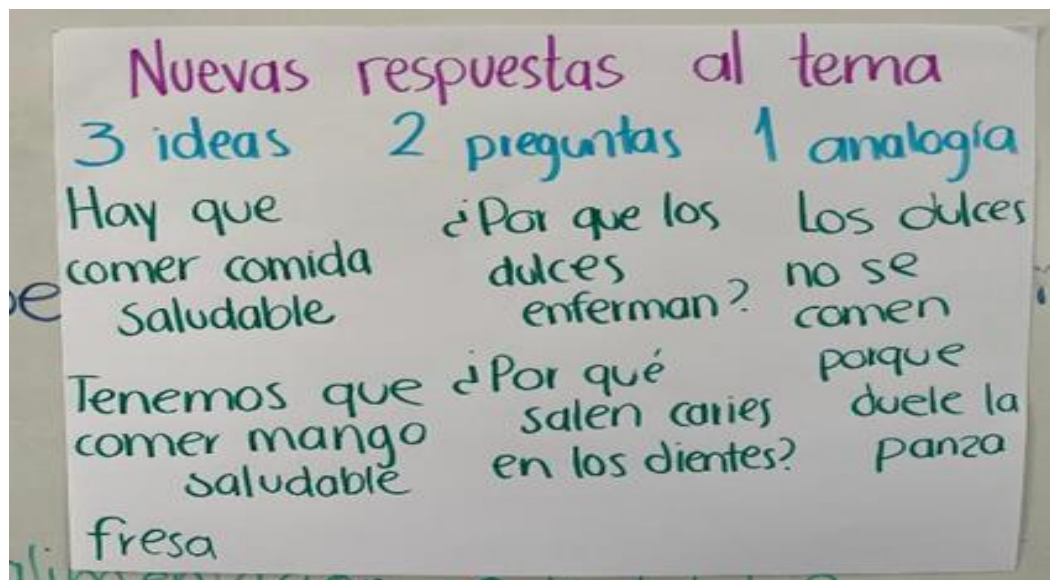
Un segundo momento, en el desarrollo de la actividad, fue retomar el cuadro de registro 3-2-1 puente, aquí se puede valorar que a partir de las preguntas con las que se propició el diálogo y la reflexión, los alumnos interpretaron y dieron más relevancia a sus experiencias e ideas previas sobre el tema. Las nuevas respuestas estuvieron más estructuradas, escuchaban con más atención la consigna a la que se tenía que dar respuesta y se expresaron de una manera más coherente.

En este momento de la sesión, resultó muy interesante la aportación de Alexa, cuando les dije, me pueden mencionar tres nuevas ideas sobre la sana alimentación, y ella mencionó en voz alta, “ah ya entendí, una idea es algo que pensamos”, le comenté que era muy importante su comentario y la reflexión que estaba haciendo, le pedí que por favor se los repitiera nuevamente a sus compañeros para que ellos lo escucharan con atención y apoya en la comprensión de todos.

En este diálogo entre pares, se notó el proceso de andamiaje entre los compañeros. Particularmente, Alexa expresó de manera verbal la comprensión de lo que es una idea y apoyo para que de manera más sencilla lo fueran interiorizando también sus compañeros. Ella lo expresó de manera verbal, pero en las nuevas respuestas se evidencia que la mayoría de los alumnos lograron la comprensión sobre qué es una idea, cómo se van formulando las preguntas y comienzan a hacer analogías sencillas. (Vid. Figura 3).

Continuamos con el llenado del nuevo cuadro de registro, les solicite que me dieran tres nuevas ideas sobre la sana alimentación, dos preguntas que hayan surgido a partir de lo visto hasta el momento y una analogía sobre el tema, sus respuestas fueron más coherentes, precisas y estructuradas, de acuerdo con el tema abordado.

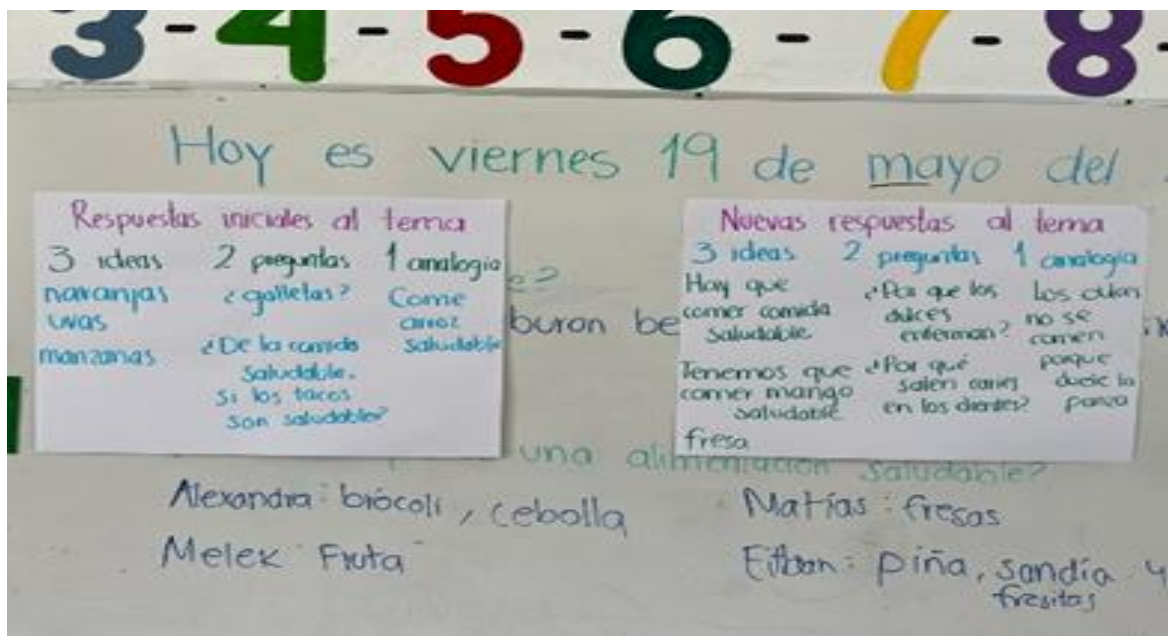
Figura 3. Nuevas respuestas del tema



Fuente: Elaboración propia.

Al tener pegados en el pizarrón los dos cuadros volvimos a leer ambos, con la finalidad de que fuera visible para ellos como se puede analizar mejor lo que vamos a expresar sobre un tema, recordar las experiencias y compartirlas para enriquecer los conocimientos, pues las nuevas respuestas fueron más centradas en el tema y pensadas para que otros también las entiendan.

Figura 4. Comparación de cuadros



Fuente: Elaboración propia.

Para el cierre, retomé preguntas enfocadas a cómo se habían sentido en esta actividad, si consideraban el tema importante y las emociones experimentadas al participar de manera activa, sus respuestas fueron registradas en una hoja con forma de nube para conformar un mural de ideas y sentimientos.

Los educandos mencionaron que les había gustado decir ideas, que sus compañeros los escucharan, dibujar lo que comen, Mario mencionó que no sabía hacer las preguntas, pero ya está aprendiendo; sus comentarios estaban enfocados a su participación, lo que ellos habían realizado y logrado a lo largo de la actividad. Respecto a las emociones dijeron que se sintieron alegres, únicamente María mencionó que al principio tenía un poco de miedo porque no sabía qué contestar.

En relación con la necesidad detectada, se logró estimular la interpretación, una de las habilidades del pensamiento crítico, logrando comprender y expresar mejor sus ideas previas, relacionándolas con experiencias, categorizando esas ideas, tanto en frases como en preguntas, aclarando y dando sentido a sus pensamientos.

Segunda sesión: sus observaciones

El propósito de esta sesión fue que los educandos logran observar y describir diferentes alimentos que les presente y llegar a sus consideraciones en cuanto a lo que para ellos es saludable y lo que no. A partir de la rutina de pensamiento “colores, formas y líneas” ya que esta permite que observen y describan de forma más precisa imágenes.

Comencé la actividad con la implementación de la técnica veo- veo, haciendo énfasis en la observación del entorno primero, les di referencias para que centraran su atención en elementos del aula, como el pizarrón, el ventilador, la puerta. La dinámica fue que yo les daba tres características de estos elementos y ellos observando su entorno me daban respuesta respecto a lo que yo estaba describiendo, estaban atentos a observar y decirme que objetos consideraban que yo estaba mencionando, las características que les mencione eran de forma, tamaño y color.

Hasta este momento de la actividad estaban atentos y sí lograron decir el nombre de los objetos a los que estaba haciendo referencia. Continuó explicándoles la siguiente parte de la actividad que consiste en observar ahora los empaques de los alimentos que ellos habían traído de casa, los coloque al centro de las mesas que estaban distribuidas en el aula de tal forma que todos tuvieran la posibilidad de observar.

Para esta parte de la actividad fue más complicado que logran centrar su atención en la observación, ellos querían tocar los empaques, tomar los que ellos habían traído, mencionan cuáles eran los que ellos habían comido y que era lo que más les gustaba comer. Querían cerciorarse si los empaques tenían comida, los querían agarrar y abrir, yo les explicaba que ya no tenían nada, pero como parte de sus características necesitan explorar y comprobar por ellos mismo sus hipótesis.

Continué explicándoles que por un momento únicamente íbamos a observar los empaques que estaban sobre las mesas, podían desplazarse en el aula para que observarán mejor y poder entonces explicar qué era lo que más llamaba su atención, no era momento de tocar solo observar (Vid. Figura 5). Después de darles varios minutos para observar les hice varias preguntas, con la finalidad de que sus observaciones fueran más dirigidas hacia algunos aspectos en específico.

Figura 5. Observación de los empaques



Fuente: Elaboración propia.

Para seguir con la sesión les presenté el cuadro para el registro que estaba pegado en el pizarrón (Vid. Figura 6). Y en el que anoté sus observaciones de acuerdo a los cuestionamientos que les iba planteando.

Figura 6. Registro de sus observaciones

colores ¿Qué colores observas?	formas ¿Qué formas observas?	líneas ¿Qué líneas ves?
rosa azul naranja amarillo morado verde blanco rojo negro	(en esta pregunta sí tuve la necesidad de señalar las figuras geométricas que están en el aula para que comprendieran mejor a lo que me estaba refiriendo por “formas”) círculo cuadrado triángulo estrella	me respondieron con un cuestionamiento: ¿Qué es una línea? están en las cajas

Fuente: Elaboración propia.

Lo que les resultó más difícil explicar fue la parte de las líneas, porque no es una terminología a la que están acostumbrados, por lo tanto, centré la atención en atender este aspecto, para esto les di un ejemplo de lo que es una línea y donde se podían observar en los empaques, tomé un empaque y les hice un cuestionamiento:

Docente: Estas cajas tienen líneas, ¿Dónde las tiene?

Valeria encontró las líneas en la caja de los cereales en la parte de debajo de la caja

Docente: bien, la caja de cereales los tiene, ¿observan otra? 2609

María: sí, esta de galletas también tiene, son más grandes

En esta parte de la actividad los alumnos habían logrado centrar su atención en aspectos relevantes de los empaques, aunque ya los estaban manipulando era con la

finalidad de conseguir más información sobre lo que se estaba solicitando, habíamos transitado del solo tocarlos para jugar y mencionar sus gustos a observar con un propósito y esto se veía reflejado en su participación y comentarios.

Continué con la actividad y como parte de mi intervención les mencioné que yo también había estado observando y que me había parecido interesante unas imágenes (sellos), las señales y les cuestioné: ¿alguien más los vio? ¿saben que son?

Sergio: responde que son unas líneas

al escuchar su respuesta varios niños dicen que no son líneas

Juan: yo encontré otra caja con esas imágenes

Ya varios de los alumnos estaban observando que muchos de los empaques tienen esos sellos.

Guillermo, menciona que unos empaques tienen dos y otros tienen más como 3 ó 4.

De este comentario surgen más dudas: ¿por qué los tienen? ¿por qué son de color negro? y ¿por qué unos tienen 1 y otros más?, se fue evidenciando el interés en la actividad por parte de los alumnos y también como sus observaciones los iban llevando a describir y explicar de forma más consciente aspectos de su entorno a los que no les habían prestado la atención adecuada hasta el momento.

Incluso al realizar los cuestionamientos se estaba estimulando ese pensamiento crítico, expresando la necesidad de saber más sobre el tema. El pensamiento crítico tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas, comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulo, para luego elevarse al nivel más alto en que el individuo es capaz de discernir si existe un problema y cuando se presenta este, opinar sobre él, evaluarlo y proyectar su solución (León, 2006, p. 9).

Fue interesante ver cómo pasamos de solo querer jugar con los empaques a observar sus elementos hasta llegar a resaltar los sellos que tienen, a partir de los colores y las formas descubrieron esos aspectos, transitando hacia el tema de interés que en esta parte de la actividad es el cuidado de la salud, leí cada texto de los sellos y di una

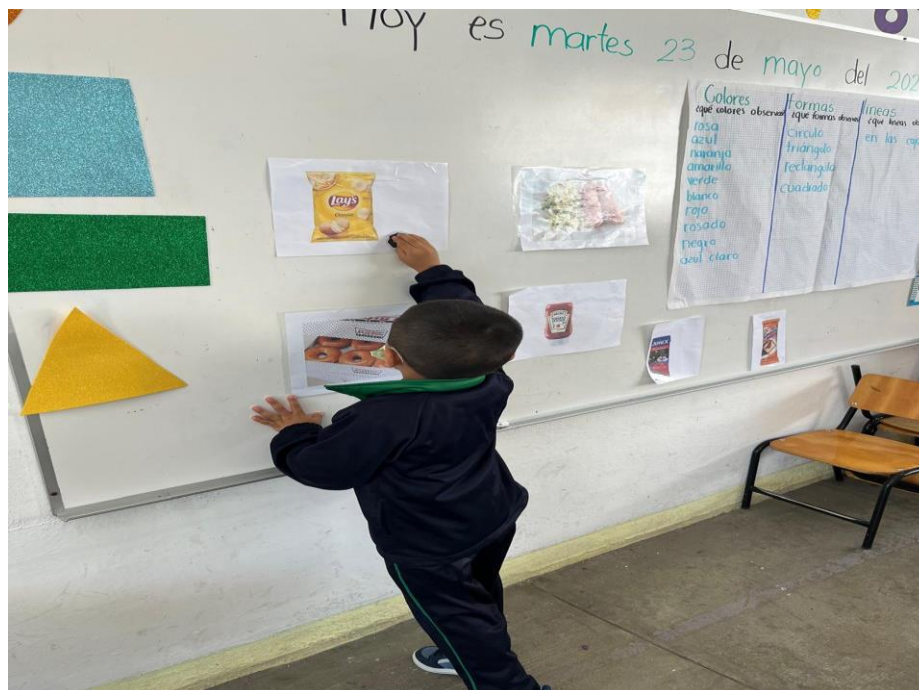
breve explicación de cada uno, esta información se complementó con un video que observamos sobre las nuevas etiquetas nutrimentales.

Lo más relevante no era que aprendieran la información de cada sello, aun así, esto ayudó a que comprendieran mejor el tema, a lo largo de la proyección del video realicé varias intervenciones con la finalidad de centrar sus observaciones en la comparación de la información que se estaba presentando con la que aparecía en los empaques que teníamos al alcance, tratando de que fuera lo más interactivo posible.

En esta parte de la actividad Emma y Guillermo estuvieron muy atentos a realizar las comparaciones, cada que en el video aparecía un nuevo sello iban y buscaban algún empaque que también lo tuviera y se los mostraban al grupo.

Para finalizar la sesión, organicé el grupo en tres equipos, a cada equipo le entregué algunos sellos, también pegué en el pizarrón varias imágenes de alimentos procesados que ellos llegan a consumir con frecuencia (en las imágenes ningún alimento tenía el etiquetado real). Los sellos los colocaron según ellos consideraban que iban en cada alimento (Vid. Figura 7).

Figura 7. Actividad realizada por los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

Al concluir la colocación de las etiquetas por parte de los alumnos, realizamos una breve plenaria para comentar sus nuevos conocimientos y conclusiones. A partir del siguiente cuestionamiento ¿puedes explicar lo que aprendiste hoy? respondieron:

- le voy a decir a mi mamá que hay muchos sellos en las galletas
- Voy a ver en la tienda cuando vaya donde hay sellos
- es malo comer mucha azúcar, porque te duele la pancita
- a mí sí me gustan las galletas
- el agua no tenía sellos

Sus comentarios estuvieron enfocados al etiquetado, pero para lograr estas reflexiones fue necesario trabajar la observación y descripción desde la rutina de pensamiento “colores, líneas y formas” con objetos reales y planteando la importancia de valorar de acuerdo con lo que saben y observan que es lo más apropiado para lograr una alimentación saludable. Comenzaron a analizar de manera más consciente y a partir de preguntas y descripciones expresan información y opiniones. Sus explicaciones son cada vez más coherentes a partir de sus puntos de vista y argumentados con lo que observan, contextualizando la información.

Tercera sesión: ¿Qué pensaron?

Para esta sesión, el propósito fue que los alumnos observaran y relacionaran alimentos del plato del bien comer, utilizando como medio la rutina de pensamiento: veo- pienso- me pregunto, interpretando sus producciones y estimulando su curiosidad.

Comencé la actividad presentándoles a los alumnos una lámina con la imagen del plato del bien comer, ellos tuvieron la oportunidad de observar por algunos minutos, en esta parte de la actividad varios alumnos tenían la inquietud de tocar el material que estaba colocado en el pizarrón (la lámina), por lo tanto, fue necesario estar mencionando que era momento de observar. Continué realizando los siguientes cuestionamientos:

- ¿Qué ves?

sándwich, sandía, banana, salchicha, manzana, sopa, leche, pan, huevo

- ¿Qué piensas de esto?

que hay que comerla

no tirar la comida a la basura
hay que comer comida saludable
hay que comer sándwich
también comer el pollo
el caldito de pescado
yo como sopa
el tomate no me gusta

“Hay una sandía con manzana y están juntas porque se parecen” (Valeria), esta respuesta da cuenta de cómo se han ido favoreciendo las habilidades básicas del pensamiento como la observación, la comparación y la relación. A partir de este cuestionamiento le hice otra pregunta: ¿en qué se parecen?

en el color

Al escuchar la respuesta Sergio comenta: “también el pepino está ahí y no es del mismo color”. Entonces ahora teníamos otra duda respecto a lo que estaban observando los alumnos. Hubo varias opiniones del porqué estaban juntas, pero todas se refirieron al color de las frutas y verduras.

Sergio nuevamente hizo un comentario “vi algo rojo también, cerca del pescado y el pepino está junto del chayote”. Su atención hasta el momento estaba centrada en los colores de los alimentos que se presentaban en la lámina.

- ¿Qué preguntas te haces? (Este cuestionamiento fue el que les resultó más complicado de dar respuesta)

¿por qué hay un tenedor?

¿por qué el círculo tiene tres colores?

¿por qué tienen letras? (al decir esta pregunta, Sergio lo menciona como una idea), desde la primera sesión tiene esta palabra muy presente para expresarse.

Las respuestas a estas tres preguntas las registré en un papel bond con la finalidad de ir dando respuesta en la medida de lo posible con sus conclusiones durante la sesión.

Continuamos observando el video sobre el plato del bien comer, aquí pudimos ver una explicación de cómo está dividido el plato.

Fuimos dando respuesta a algunas de las preguntas que estaban escritas, especialmente a la de la división de los tres colores y al final Alexa dijo “están juntas las frutas y las verduras, aunque sean de otro color”.

Al terminar de observar el video hice dos preguntas:

¿En cuántas partes está dividido el plato del bien comer?

En tres y tienen colores (María se acerca a la lámina a señalar)

¿Qué alimentos forman cada grupo?

Frutas y de los animales

También en el que está el pan

Para el cierre de este momento de la actividad, dimos un breve repaso de los alimentos que conforman cada grupo y les explique que ahora en colectivo y a partir de los que hemos observado y escuchado vamos a organizar un plato del bien comer. Para esto le entregué a cada alumno dos imágenes de alimentos, la observaron y después pasaron a pegarla en el grupo que corresponde. (Vid. Figura 8).

Figura 8. Producto gráfico elaborado en colaborativo



Fuente: Elaboración propia.

Cuando estaban trabajando para este producto, escuché que entre ellos hacían comentarios y se apoyaban cuando tenían alguna duda sobre dónde colocar algún alimento.

Al momento en que todos los alumnos habían colocado las imágenes proporcionadas realizamos una comparación del plato elaborado por ellos y de la lámina que coloqué al inicio de la sesión y que había retirado para que su producto fuera más significativo. Con la intención de estimular la habilidad de la interpretación continúe con cuestionamientos:

- ¿Por qué colocaste este alimento en este grupo?

Este es el pescado y es un animal

La leche viene de la vaca

Yo puse la manzana con el tomate porque son nutritivos

- ¿Cambiarían alguno de lugar? ¿por qué?

Sí (respondió la mayoría de los niños), porque el pan no va en ese lugar. Esa imagen la había colocado Jesús y le cuestioné, si coincide con la idea de sus compañeros de cambiarlo de lugar, menciona que no sabe dónde va y Alexa se levanta de su lugar y le dice mira es que este va acá en el color naranja (que eran los cereales) no en las frutas, él dijo que primero no sabía dónde iba, pero ahora ya sabía.

- ¿necesitas explicar algo de esta imagen?

Sergio: “si es como el plato cuando comemos, tiene que tener algo de cada cosa, así decía el video, pero a mi casi no me gusta el pollo, pero si me gusta la sopa y la sandía”.

Ana: “mi mamá si me da fruta y yogurt en la mañana”.

Oliver: “a la salida venden mango y jícama, pero mi madrina a veces me compra papas”.

Respecto a lo que comentó Oliver, otros compañeros mencionaron: “dile que mejor te compre fruta”, “pero si están ricas las papas, a mí también me gustan”.

Cerré la actividad con una conclusión sobre cómo han descubierto lo importante de una alimentación saludable y de acuerdo con el plato del bien comer como debe estar

presentes los alimentos de los tres grupos en sus comidas, como parte de sus conclusiones hacen mención de que reconocen esta importancia pero que siguen eligiendo alimentos poco saludables para consumir algunos ocasionalmente y otros muy seguido.

Coloqué los productos elaborados el día de hoy fuera del aula para que los padres de familia observen el trabajo y los niños pudieran explicar lo que habían hecho, que aprendieron y cómo su mensaje pudiera cambiar en algo también la percepción de los padres sobre la sana alimentación.

En esta actividad fue evidente cómo fueron relacionando alimentos de acuerdo con sus características de origen, dieron cuenta de cómo van comprendiendo el proceso de clasificación en los tres principales grupos de alimentos, también observe cómo se apoyan entre ellos cuando tiene alguna duda o requieren apoyo en ciertos momentos de la actividad, se muestran más seguros al expresarse y en coherencia con el tema. Comienzan a interpretar de manera asertiva sus producciones al compararlas con otras.

Cuarta sesión: mejorando en la clasificación

Durante esta sesión se reforzó la clasificación, tomando en cuenta su criterio y mejorando sus explicaciones, trabajando la rutina de pensamiento “El semáforo” en la que se promueve un pensamiento más profundo más allá de lo obvio o de lo que observan sobre un tema en específico.

La sesión de hoy la inicié en el patio de la escuela, primero le entregué a cada alumno la imagen de una fruta y continuamos cantando una canción titulada “el baile de la fruta”, cada que la canción mencionaba el nombre de una fruta (plátano, pera, piña y manzana) pasaban al centro del círculo los alumnos que tuvieran la imagen correspondiente a lo que se mencionaba en la canción.

Desde este momento estuvieron participativos, pues las actividades de música y que implican movimiento son atractivas para ellos, cuando les estaba entregando las imágenes de las frutas, entre ellos hacían comentarios como: “mira es comida saludable”, “esta es mi fruta favorita”, “esta es igual a la que yo tengo”, observé que ya no sucedía lo

que en las primeras sesiones que solo querían jugar con el material, ahora desde el principio centraron la atención en el tema y sus comentarios eran sobre el mismo.

Al terminar de escuchar la canción pasamos al salón y guardamos el material que se utilizó, les mencioné que cada que pasaban al centro del círculo estaban formando grupos de frutas iguales, que en la canción se mencionaba el nombre pero que estas clasificaciones se pueden dar por las características de los alimentos como su tamaño, color, sabor, forma, entre otros, Alexa dijo: “sí, podías decir que pasen todos los amarillos”.

Respecto a la observación y clasificación las situaciones didácticas trabajadas en días anteriores han estado estimulando estas habilidades básicas y progresivamente el análisis del tema que se aborda, se puede ver en sus expresiones y como cada vez centran más y mejor su atención en aspectos que antes no resultaban interesantes para ellos y de lo que poco podían hablar o exponer del tema.

Continúe mostrando la imagen de un semáforo y les pregunté si sabían para que se utilizaba y que indicaba los colores, a lo que ellos respondieron que estaban en la calle y que eran para que los carros avancen o se paren. Mario hizo referencia que también es cuando la gente va caminando para poder pasar la calle. Fui señalando cada color para escuchar lo que sabían al respecto.

Rojo: “es para que te pares”, “ya no avanzas”, “también es como de peligro”

Amarillo: “te vas más despacio”

Verde: “avanzas”, “puedes caminar”

Lo que identifican de los colores de un semáforo ayudó mucho a que la actividad se llevará a cabo, su contexto les ha brindado esta información y fue aprovechada en la actividad. Les expliqué que ahora íbamos a utilizar un semáforo para clasificar los alimentos (empaques) que habíamos utilizado en la sesión dos, este semáforo nos ayudaría a clasificar de acuerdo con lo que hemos aprendido hasta el momento, ya no tuvimos otra imagen de referencia, fue de acuerdo a sus ideas y de una forma más crítica.

Al momento de pegar los colores del semáforo en el pizarrón les fui mencionando la función de cada color para esta actividad, en el color verde pegamos los alimentos que se deben consumir con frecuencia y en cantidades suficientes, en el color amarillo los

alimentos que se deben consumir poco y en el color rojo los que deben consumirse muy poco y en pequeñas cantidades.

Coloqué en un espacio del salón todas las etiquetas, empaque y algunos recortes de alimentos variados y la consigna fue que los pegaran en el color del semáforo que ellos consideran el adecuado para ese alimento, que recordaran lo que habíamos visto con anterioridad sobre el etiquetado, la división del plato del bien comer, los videos y lo que es más saludable para su cuerpo, que para tomar la decisión era necesario pensar, después argumentar y explicar por qué había tomado esa determinación.

Tuvieron un tiempo adecuado para ir clasificando en el semáforo (Vid. Figura 9), compartían algunas ideas con sus compañeros, algunos educando incluso cuando ya tenían algún alimento pegado y tenían algo de duda lo movían de lugar, en esta parte de la actividad trate de darles mucha autonomía, si me preguntaban donde tenían que pagarlo yo les respondía que donde ellos consideraran, ya que varios de los alumnos aún requieren de una constante aprobación cuando llevan a cabo alguna tarea.

Realmente en esta actividad, vi y descubrí la importancia de darles libertad en la toma de decisiones, pues no había un modelo a seguir para el producto final, ni una secuencia única, fue ver cómo los alumnos toman decisiones, experimentan poner en práctica lo que han aprendido y resuelven un problema sencillo pero que a ellos les va dando seguridad para participar, para exponer sus ideas e ir definiendo lo que ellos piensan y creen correcto.

Como parte del proceso también identifiqué que algunos alumnos (aunque es la minoría) se guiaban aún por el color de los empaques, por lo tanto, es un área de oportunidad en ciertos alumnos, porque no todo van al mismo ritmo, pero como parte del andamiaje si se van involucrando de manera más activa, ya nadie dijo no puedo o no quiero participar.

Figura 9. Resultado de la clasificación de los alimentos



Fuente: Elaboración propia.

Al tener ya listo el producto que se hizo en colaborativo, en el que todos los alumnos participaron, nos reunimos frente al pizarrón formando una media luna para analizar la clasificación que habían realizado y como habían llevado a cabo esa toma de decisiones. Fui solicitando la participación de manera ordenada para lograr escuchar a la mayoría.

- ¿Quién colocó algún producto en el color verde?

Sergio: “yo pegué los hot cakes, porque me los dan en el desayuno y son ricos y saludables con leche y fresas, también a veces le ponemos mermelada”

- ¿Consideras que es un alimento que debes consumir muy frecuentemente?

“Sí, porque me gustan mucho y me ayudan a crecer, a mi papá no le gustan tanto él los hubiera puesto en el color amarillo”

Ok, gracias por participar, ¿alguien tiene otra opinión de donde podría estar colocado ese alimento?

Zoé: “yo de esos como más poquitos, como más plátano y zanahorias”

- ¿tú dónde lo hubieras colocado?

“en el amarillo”

- ¿Quién pegó la pasta para preparar la sopita en el color amarillo y por qué?

Raúl: “fui yo, porque solo es poquita a la hora de la comida, en la mañana y en la noche no se come”

- ¿Cuáles son los alimentos que están en el color rojo?

Alexa: “los chatarra, galletas, Sabritas y chocolates”

Después, se invitó a que los padres de familia a entrar al aula en el momento de la salida a observar el trabajo, las explicaciones de algunos niños son más elaboradas y extensas, otros se limitan a comenzar a mostrar las imágenes y los padres tienen que estar cuestionando más para obtener información, pero tienen el entusiasmo por mostrar su trabajo. Antes de retirarse una madre de familia me comentó que ahora cuando van a la tienda su hija se fija mucho en los sellos y que comenta en la casa lo que es mejor comer.

Al observar el resultado final de la clasificación y escuchar sus explicaciones, había congruencia en lo realizaron, se ve reflejado como se está estimulando el pensamiento crítico con actividades que les han sido interesantes y significativas, se están habituando a los cuestionamientos y también a que ellos pueden hacerlos. Van teniendo sentido las actividades en las que han participado de manera activa y con la posibilidad de interactuar, explorar y compartir.

Quinta sesión: momento de las preguntas

La finalidad de esta sesión fue que los alumnos lograran relacionar la información de un texto sobre la sana alimentación con lo que sucede en su vida cotidiana y a partir de esta puedan formular preguntas para obtener más información de su interés. Por medio de la rutina de pensamiento “la pregunta estrella” que sirve para animar la curiosidad y gradualmente logren ser conscientes de lo que han aprendido.

Comencé platicando con los alumnos que hoy era el día de las preguntas, que las preguntas son diferentes a las ideas (pues tienen muy presente mencionar para todo que tienen una idea), que todos podíamos hacer preguntas y hoy serían preguntas sobre el tema que hemos estado trabajando de la sana alimentación, también les mostré el material con el que trabajaríamos, en esta ocasión fueron unas estrellas elaboradas con fomi. Continué con algunos cuestionamientos como parte del inicio de la actividad:

- ¿Sabes qué es una pregunta?

Alexa: “algo que quieres decir”

Omar: “tú nos preguntas cosas, cuantos venimos, si nos gustó algo”

María: “mi mamá me pregunta si tengo amigos”

- ¿Es importante realizar preguntas?, ¿cuándo?

José: sí, en el día

- ¿Cómo se hacen las preguntas?

Sergio: pues así las escribes en una hoja y ya

Al realizar este último cuestionamiento observé que la mayoría se quedó callada al no saber responder, o no comprender el cuestionamiento, o tal vez no estuvo bien planteada de mi parte. Pasamos al salón de usos múltiples para proyectar el video “Villasana, cuando las verduras se fueron” cambiamos de espacio con la finalidad de que fuera visible para todos y el audio también fuera mejor.

Al principio del video estuvieron atentos, pero fue algo extenso para ellos porque de los nueve minutos que duró, los últimos tres ya estaban distraídos comenzaban a jugar o a mencionar lo que iban viendo en la proyección, pero esto hacía que se dispersara la atención de la mayoría.

Regresando al aula, fue momento de retomar brevemente de lo que había tratado la historia, recordaban muy bien qué alimentos se habían presentado en el video, los mencionaron y al momento que estábamos en el tema les dije la consigna de la actividad “vamos a formular preguntas a partir de la historia que vimos”. Valorando mi intervención

considero que la consigna no estuvo bien estructurada para la edad de los niños, porque mencionaba conceptos aún difíciles de entender para ellos.

Primero escribí en el pizarrón tres preguntas que sirvieron de ejemplo: ¿Qué pasaría si no tuviéramos alimentos? ¿Qué comeríamos? y ¿Qué pasaría si desaparecieran las frutas y las verduras?, al momento de registrarlas en el pizarrón iba leyendo y les pedí que pensarán en otras preguntas, al principio fue complicada esta parte de que ellos formulan las preguntas.

Ellos solo me decían cosas que habían visto en el video: “estaban en un bosque”, “había frutas”, “se escondían”, “también salieron unos niños”, fue momento de hacer una pausa para explicarles mejor, les dije que había que expresar dudas o algo de lo que me gustaría saber más, que ellos antes ya lo habían hecho, cuando cuestionan a un compañero si quiere jugar, si les comparte material, cuál es su nombre, en casa cuando quieren saber qué van a comer, a qué hora llega papá de trabajar o si pueden ir a visitar a sus abuelos.

Con estos ejemplos fue más fácil identificar que es una pregunta, no porque no las hayan hecho antes, solo que no les habían dado nombre a esas expresiones, continúe con la actividad, y ahora si les solicite que me dijeran algunas preguntas sobre el video que habíamos observado, estas fueron las que mencionaron.

¿Por qué se estaban peleando?

¿Por qué había mucha comida de la que pegamos en el plato del pizarrón?

¿Por qué tenían ojos y boca?

¿También comen frutas las bacterias que salieron al final?

¿Todo eso era saludable?

¿Qué es más importante las frutas o las verduras?

Este fue el resultado de los cuestionamientos que mencionaron, después de ciertos momentos ya se volvía repetitivo lo que decían, al escuchar a otros compañeros vuelven a decir lo mismo. En la descripción de cómo se lleva a cabo esta rutina de pensamiento se plantea que se haga una lista de al menos 12 preguntas, pero únicamente puede registrar seis que expresaron los alumnos.

Cuando ya estaban registradas en el pizarrón, pasamos a elegir cuáles serían las tres más interesantes y a las que les colocamos la estrella de fomi, primero les leí las nueve preguntas registradas (contando las que había puesto de ejemplo) y de ese total seleccionaron tres, que fueron las siguientes:

¿Por qué se estaban peleando?

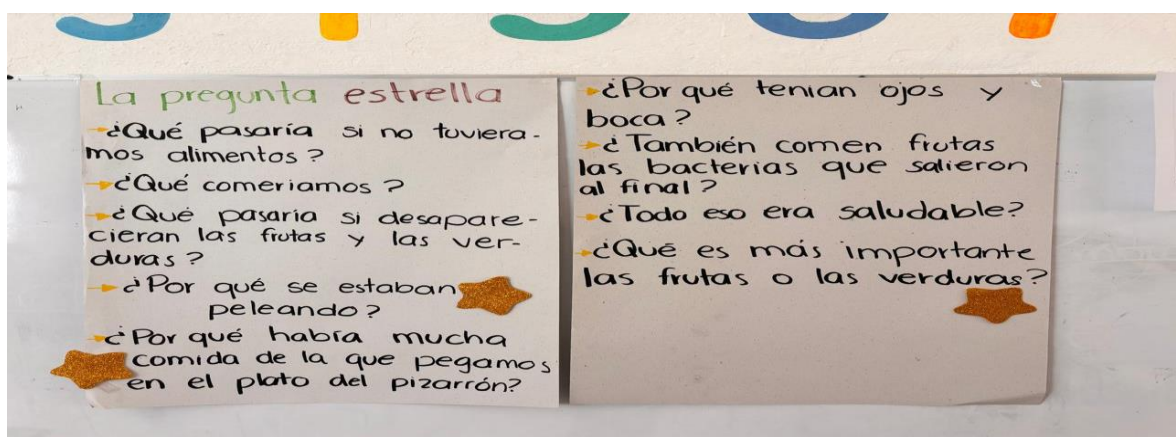
¿Por qué había mucha comida de la que pegamos en el plato del pizarrón?

¿Qué es más importante las frutas o las verduras?

Para dar respuesta a sus preguntas de acuerdo a las ideas y conocimientos que han adquirido, le entregué a cada alumno una hoja para que registrara su respuesta, de acuerdo a la pregunta que hubiera elegido, sus registros fueron por medio de dibujos o algunas letras y para rescatar lo que expresaron, pase con cada uno de ellos a que me dijeran que había registro y yo escribí en la hoja lo que me decían.

Esta parte de dar respuesta de manera individual no fue tan funcional porque se enfocaron a realizar dibujos de lo que habían visto en el video. Al momento de cuestionarlos sobre lo que estaban registrando mencionan lo que estaban dibujando, tenía que pedirles que me dijeran la pregunta que había seleccionado, volver a leerla y a partir de esta indicación algunos alumnos ya me daban una explicación más detallada y acorde a la respuesta sobre su registro, aunque del total del grupo sólo cuatro o cinco, realizaron el registro de acuerdo con lo solicitado.

Figura 10. Registros de los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

Para concluir la actividad en cada pregunta registré algunas de sus respuestas o aportaciones, para que todos escucharan los comentarios que hacían los compañeros y el registro que iba haciendo en las preguntas seleccionadas, eran respuestas sencillas pero encaminadas a la temática abordada.

Fue una actividad complicada respecto a mi función como facilitadora, considero que no funcionó tal como lo había planeado al momento de dar respuesta a las preguntas, sin embargo, se logró estimular esa inquietud por realizar preguntas como lo menciona Espita y Forero (2014) lo trascendental de la subcategoría de la pregunta radica en que “se convierte en el núcleo del pensamiento crítico; la idea es motivar a los estudiantes a hacer preguntas que conduzcan al conocimiento, al aprendizaje y la comunicación con los otros, fomentando con ello la curiosidad” (p. 89).

Es evidente que los alumnos tienen la capacidad innata de cuestionarse frecuentemente sobre situaciones cotidianas, pero es importante que las preguntas que logran formular conduzcan al conocimiento, y lograr hacerlos conscientes de que sus preguntas son valiosas e importantes.

Sexta sesión: ¿Ha cambiado algo?

Esta sesión estuvo enfocada en valorar el avance que han tenido hasta el momento de la intervención los alumnos respecto al análisis y la explicación sobre sus ideas. Si ha cambiado en algo su manera de pensar sobre el tema de la sana alimentación y como lo expresan.

Comencé la sesión realizando cuestionamiento sobre lo que saben respecto a las plenarias, la palabra por sí sola no les resultó familiar ni sabían a lo que me estaba refiriendo, continué explicándoles que la plenaria es lo que normalmente hacemos, que es reunirnos todos los compañeros y conversar sobre un tema en un espacio del aula, de esta manera lograron comprender mejor lo que es una plenaria y también logramos darle nombre a lo que comúnmente llamamos vamos a platicar de algo que estamos trabajando.

En esta parte de la actividad logré identificar la necesidad de mencionar adecuadamente las acciones, estrategias o dinámicas de trabajo que llevamos a la

práctica con los alumnos, esto les puede ayudar a estimular la reflexión y valorar que lo que hacemos en la escuela es importante. En lo personal por lo regular les digo vamos a jugar o solo vamos a platicar de algo y es importante ir mejorando en este aspecto.

Continué haciendo mención sobre la temática de esta plenaria (la sana alimentación) y presentando el material con el que estaríamos trabajando, alimentos y hoja de registro. Como la actividad implicó tener comida a su alcance les resultó interesante, no fue únicamente el registro a partir de imágenes que observaron, fue una experiencia real.

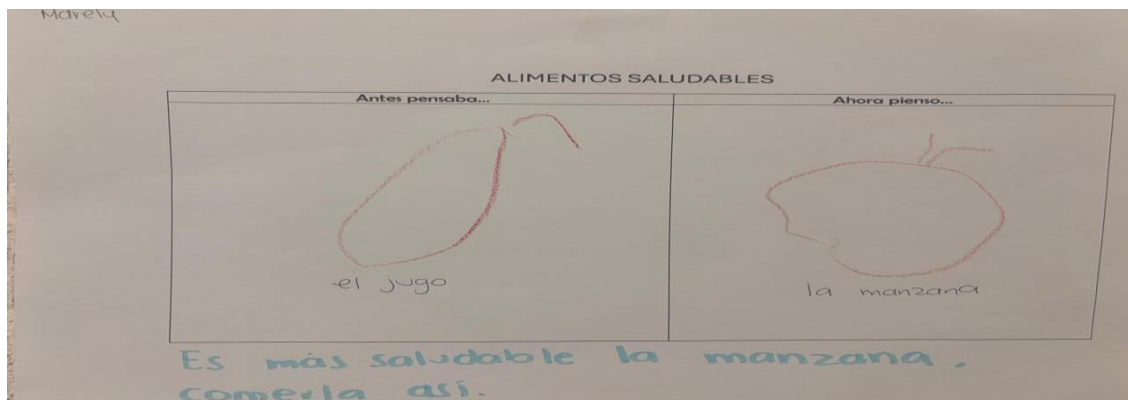
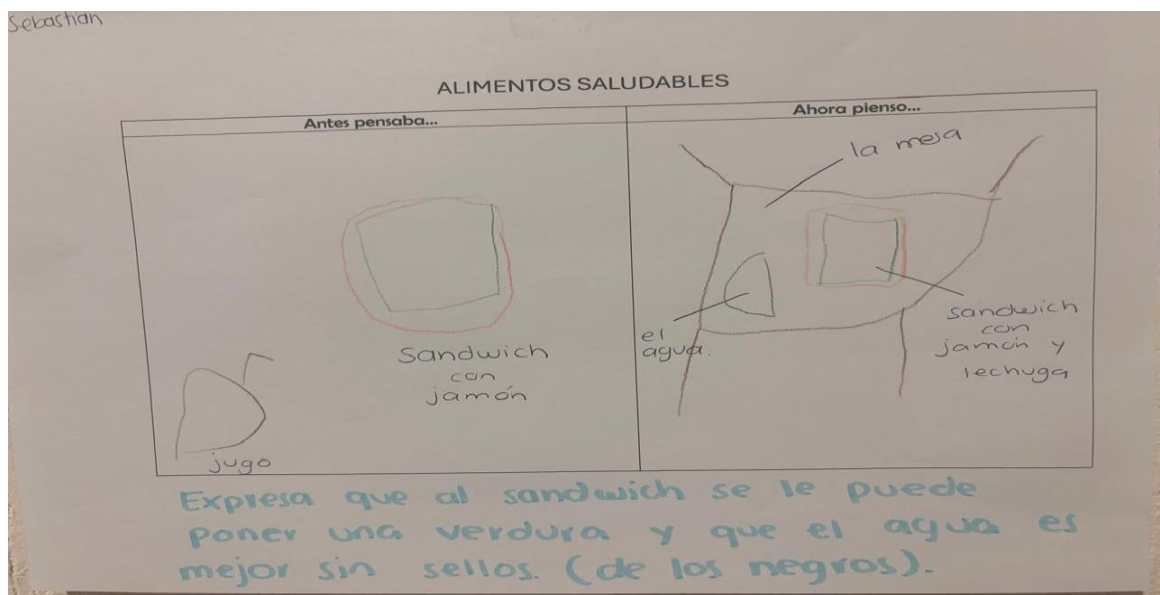
Figura 11. Experiencia vivencial



Fuente: Elaboración propia.

Se dio un tiempo adecuado para que realizaran el registro gráfico de sus ideas, las cuales fueron muy variadas, la mayoría comprendió el propósito de esta parte de la actividad, que consistió en registrar por medio de dibujos algunos alimentos a su elección y las ideas que tenían sobre qué tan saludables son y qué piensan ahora. Algunos niños no sólo registraron los alimentos que en ese momento estaban a su alcance sino también otros con los que estuvimos trabajando en sesiones anteriores. (Vid. Figura 12).

Figura 12. Registros de los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

Al momento en que ya todos tenían sus registros listos, los pegamos en un lugar visible para todos dentro del aula, y elegí algunos para realizar las preguntas en la plenaria. (Vid. Figura 12) la mayoría de sus respuestas dan cuenta de un cambio en la forma en que explican lo que piensan, analizan más y mejor la información con la que cuentan y reflexionan sobre el tema, en este caso de la sana alimentación.

Tabla 4. Concentrado de respuestas de la plenaria

	¿Qué pensabas de este alimento?	¿Qué piensas ahora?	¿Porque cambiaste de opinión?	¿Alguien tiene una opinión diferente a la de nuestro compañero (a)?
Luis (jugo galletas) y	Que era un desayuno rico, porque me gustan de sabor chocolate las galletas y el jugo lo quería traer a la escuela	Que tiene los sellos del azúcar	Porque los vimos un día aquí en el salón	Si yo tambien en la tienda veo que tiene muchos sellos
Ana (manzana y plátano)	Son saludables	Que si son saludable	Porque vimos el video.	No
Sergio (jugo sándwich) y	Que saludable es	Esque mira maestra, el sandwich si es nutritivo y le puedes poner la lechuga pero el jitomate no me gusta, entonces te comes con el juguito y ya creces fuerte, pero también puede ser con agua.	Porque a mi me gustaba con puro jamón, pero le faltaba la otra parte del plato como la verdura y el queso. Y el agua te acuerdas que no tiene sellos	Si le ponen más verdura es más saludable.

María (leche)	Que está rica con chocomilk	Que también me la puedo tomar sin chocomilk	Para que esté más saludable	Si esta rico el chocomilk
------------------	--------------------------------	--	--------------------------------	------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Al escuchar sus comentarios y aportaciones en la plenaria, fue evidente que ha logrado mejorar al momento de dar una explicación sobre un tema en específico. Se centran en que su discurso sea del tema y lo hacen con mejor coherencia. Analizan mejor lo que ven, lo que escuchan, lo que observan con la intención en todo momento de dar una opinión acertada.

Para el cierre de la actividad, retomamos el plato del bien comer (la imagen en lámina), con la finalidad de que los alumnos mencionaran con más facilidad el nombre de los tres grupos de alimentos y cuales están incluidos en cada uno de ellos. De los nombres de los grupos, reconocen con facilidad el de frutas y verduras, al de las leguminosas y alimentos de origen animal lo recuerdan como el de comida que viene de los animales y tienen dificultad para recordar el nombre de cereales, dicen dónde va el pan.

Aunque no dicen el nombre de cada clasificación correctamente, logran asociar ciertas palabras o imágenes para identificar la diferencia entre cada uno de ellos, incluso al observar la imagen del plato del bien comer, ya lo reconocen como el plato de la comida buena y algunos otros el de la comida saludable. Es un avance como demuestran la estructura que le van dando a sus ideas y nuevos conocimientos.

Séptima sesión: ¿Ha cambiado algo?

Para esta sesión el principal objetivo fue que los alumnos realizarán un análisis de lo que debe contener un plato con alimentos saludables para una comida que hacemos regularmente y compararlo con otro que contenga los alimentos que es recomendable consumir en pequeñas cantidades, a la vez que iban explicando estas diferencias.

Inicié la actividad explicándoles que jugaríamos al memorama de alimentos, formamos cuatro equipos de cuatro integrantes, ellos decidieron con qué compañeros integrarse en el equipo, les di una breve explicación y un par de ejemplos de cómo se

jugaba, al cuestionarlos dijeron que ya habían entendido las reglas del juego pero al momento de ponerlo en práctica no funcionó muy bien, especialmente al ir avanzando en el juego querían levantar varias tarjetas a la vez y a no respetar los turnos de participación.

Por lo tanto, decidí suspender esa dinámica del juego porque no era funcional y reorganicé en ese momento para hacer el juego grupal, en esa parte me integré con ellos y fue más fácil ir mediando la necesidad que tienen de querer todo solo para ellos, esta organización funcionó mejor y solo realizamos una ronda, porque no era lo central de la actividad únicamente para recordar aspectos del tema y seguir estimulando sus habilidades como la observación y la comparación.

Para la siguiente parte de la actividad, formé binas y les expliqué que cada pareja de trabajo realizaría dos platos del bien comer utilizando imágenes de alimentos. Uno de los platos sería con alimentos saludables y el otro con alimentos poco saludables, fue de su agrado poder trabajar con un compañero y considero que también fue funcional para que entre ellos lograran compartir ideas y opiniones, llegar a acuerdos y generar un andamiaje especialmente para los alumnos que requieren más apoyo en las actividades.

Cada bina se colocó en una mesa de trabajo o en el piso a libre elección, les entregué los platos (con las divisiones ya establecidas) y las imágenes de los alimentos, así como el resistol que era el material necesario para elaborar la actividad. Estuvieron muy animados a realizar, durante este momento de la actividad se escuchó ruido, risas y conversaciones entre ellos pero que se refieren al trabajo que estaban realizando.

Sus productos estuvieron muy acertados respecto a lo saludable y lo poco saludable (Vid. Figura 13), en esta sesión se logra observar cómo ha ido cambiando su perspectiva y conocimiento sobre el tema, otro de los aspectos relevantes es la explicación que dan sobre la elaboración de este producto, en la mayoría fue más centrada en el tema y asociando lo trabajado durante las sesiones anteriores.

Figura 13. Elaboración del plato del bien comer



Fuente: Elaboración propia.

Los alumnos que presentaron este producto comentaron lo siguiente: “mira, son los dos platos, este (señalando el de lo saludable) tiene la comida saludable y los tres colores que nos enseñaste, verde, rojo y amarillo, pero la comida de aquí no es del mismo color. Este otro (el que tiene alimentos poco saludables) tiene la comida que no le hace tanto bien a tu cuerpo, pero las galletas y el Danonino están ricos y sí nos gustan, pero no están tan bien”.

Al escuchar su explicación fue interesante y enriquecedor validar el progreso en la estimulación de sus habilidades del pensamiento, analizan lo que realizan, expresan sus ideas y opiniones, observan y clasifican, al momento de colocar los alimentos en este producto se ve cómo se van guiando por colocar en conjunto los que coinciden en el color.

Para concluir no fue posible que todos los compañeros pasaran a explicar sus producciones, por los períodos de atención que logran atención que logran atender los niños a esta edad, expusieron 4 binas y el resto lo irá haciendo en días posteriores al

inicio de la jornada escolar, para que todos tengan la oportunidad de participar y ser escuchados con atención.

Octava sesión: Tarea de desempeño

Esta sesión fue más práctica, en la que ya tenían que tomar un criterio para la elección de alimentos y lograr crear un platillo saludable, desde el inicio de la actividad les comenté a los alumnos que sería la última actividad de las actividades sobre la sana alimentación.

Comenzamos realizando un listado en el pizarrón de las actividades que los niños recordaban que habíamos trabajado sobre el tema en esta secuencia didáctica, a partir de esta pregunta ¿qué recuerdas de las actividades? lograron recordar la mayoría, estas fueron sus aportaciones:

- juegos de la comida
- vimos el video de cuánta azúcar hay en los juegos
- decíamos las ideas
- dibujamos
- trabajamos con los amigos
- escribes en el pizarrón lo de la alimentación saludable y lo que no está bien comer
- conocimos el plato de los tres colores
- que las cosa tienen sellos, que no son buenos
- pegamos la comida en el plato
- a mí sí me gustó trabajar así
- pensábamos en cosas que nos preguntabas

Les planteé otro cuestionamiento ¿tienen alguna duda?, para este respondieron que no, les volví a hacer la pregunta, pero su respuesta continuó siendo la misma.

Continué mencionándoles la consigna de la actividad, la cual fue “con los alimentos que están aquí, selecciona los que consideras adecuados para crear un platillo saludable y acorde a las características del plato del bien comer”, les presenté los materiales a utilizar que en esta ocasión fueron platos, tenedores y alimentos variados,

principalmente de los que ellos fueron mencionando durante las sesiones que conocen y consumen.

Los alimentos que estaban listos para la actividad fueron los siguientes, agua natural, jugo, leche, manzana, queso, jamón, pan, galletas, lechuga, jitomate, aguacate, tortillas, brócoli, zanahoria, pan dulce. Cada alumno tenía plato, vaso, tenedor, cuchara y servilleta.

Les recordé la importancia de tener la higiene a la hora de consumir alimentos, por tal motivo antes de comenzar limpiamos el área de las mesas y todos nos lavamos las manos. Estas actividades las realizamos constantemente, aun así, hice mayor énfasis en este momento de trabajo.

Al estar realizando las actividades fueron ordenados para tomar los alimentos y observé en este momento que están tomando decisiones autónomas, ya que en la mayoría de las ocasiones aún se guían mucho por lo que hacen o comentan sus compañeros y en esta ocasión no fue así, deciden según sus preferencias e ideas.

Cada uno realizó la selección de los alimentos según su consideración, observé que aún toman en cuenta sus gustos, con la diferencia que ya logran expresar porque lo eligen y logran ser más variados en lo que eligen para consumir, a diferencia de lo que expresaban en las primeras sesiones sobre lo que regularmente consumen.

Al observar lo que cada alumno había seleccionado pude darme cuenta de que la mayoría ya distingue los alimentos que son saludables y los que son poco saludables y logra elegir en una situación específica la mejor opción para el consumo (Vid. Anexo H), el registro lo realicé utilizando una rúbrica con niveles de desempeño, los cuales describen el avance que hay en cada uno de los aspectos.

Llevar a cabo la descripción de las sesiones me permitió valorar desde una perspectiva sistemática y formativa mi práctica docente, lograr identificar cómo se transformó la didáctica desde la planeación, la aplicación y evaluación y atender la debilidad presente para estimular el pensamiento crítico.

De forma general y a manera de síntesis refiero algunos aspectos específicos en lo que fue evidente de cómo los alumnos de primer grado con lo que se llevó a cabo en la intervención para la problemática susceptible a transformación se logró estimular tanto

las habilidades básicas del pensamiento como algunas de las habilidades del pensamiento crítico.

5.4. Discusión en torno a las habilidades básicas del pensamiento

A partir de la intervención para estimular las habilidades básicas del pensamiento se logró identificar la relevancia que tiene promover actividades que favorezcan tales habilidades en las aulas de educación preescolar, especial relevancia toman cuando se logra vincular con actividades lúdicas y aspectos de su vida cotidiana como en este proyecto de intervención diseñado para promover la sana alimentación.

Al llevar a cabo al análisis de la descripción de las sesiones recupero que la observación, se fue favoreciendo conforme transcurrieron las actividades pues lograron fijar más y mejor la atención por períodos prolongados, comentan características de los objetos que no son tan evidentes a simple vista, logran recuperar lo observado en una actividad, en momentos posteriores o al realizar otras actividades.

Es evidente la diferencia que hay entre la sesión uno y dos en la que no lograron centrar la atención en características de objetos, solo querían manipular el material aún sin un propósito en específico y, en la cuarta sesión en la que pusieron en práctica la habilidad de la observación para lograr la clasificación y explicación a partir de actividades que requieren de ellos la atención, comparación y descripción. Estas se estimularon y progresivamente se notaban los cambios.

Después de la intervención educativa, al alumnado le resulta más sencillo relacionar sus ideas con algo de su vida cotidiana o con la evocación de un recuerdo; significa que su capacidad de asociación se estimuló. Lograron asociar el tema de la sana alimentación con la importancia de realizar preguntas centradas en el tema y con la finalidad de obtener información que desean.

La expresión de ideas cada vez más estructuradas se comenzó a hacer más evidente desde la cuarta sesión, al momento de realizar la clasificación y expresar de manera sencilla sus criterios de selección, sus gustos personales y los nuevos aprendizajes que van adquiriendo.

La información de un determinado tema ahora resulta accesible y es focalizada, ya no desvía su atención hacia otros aspectos, al relacionar la información en una actividad les ha permitido estar más atentos y expresarse con seguridad.

La clasificación ha sido una de las habilidades en las que presentan mejor desempeño, está estrechamente relacionada con la observación. Para clasificar requieren identificar las características de los objetos, lo que más toman en cuenta es el color de los objetos, en este aspecto existe un área de oportunidad para futuras actividades, que no se limiten a hacerlo únicamente por el color de lo que observan, más bien que estén conscientes que se puede clasificar tomando en cuenta otras características, aspectos, elementos; incluso que no solo se clasifica tomando en cuenta semejanzas también se puede hacer a partir de las diferencias.

Sus descripciones son más coherentes, claras y dan cuenta de lo que observan, conocen o analizan, algunos alumnos comienzan a realizar descripciones relacionando información nueva con otra que ya poseían, o pensar en causas de lo que puede pasar, como en la sexta y séptima sesión en la que con preguntas guía de ¿qué pensaban?, ¿qué piensan ahora? y ¿por qué ha cambiado su opinión? y se logra evidenciar en sus descripciones y explicaciones que van principalmente encaminadas a informar y comienzan a argumentar.

En el aspecto de las preguntas, tal como lo describí en la sesión uno, fue complicado que identificaran las preguntas como un proceso para obtener información de algún tema, a pesar de que los alumnos cuestionan constantemente no eran conscientes de la importancia que tienen. A partir de la tercera sesión fueron formulando cuestionamientos sobre el tema trabajado y enfocadas a la información que necesitaban conocer y ya en la quinta sesión, con apoyo lograron estructurarlas mejor.

Uno de los propósitos de la intervención también fue estimular las habilidades del pensamiento crítico, a partir de las habilidades básicas, en este sentido elegir las rutinas de pensamiento como medio para lograr que de manera progresiva y consciente se movilizaran en los alumnos, de tal manera que hasta el momento lo manifiestan de la siguiente manera:

Explicación

Esta habilidad se estimuló principalmente con los cuestionamientos que se plantean en las actividades, tienen la necesidad de explicar lo que van comprendiendo, lo que aprenden, sus trabajos e incluso lo que fue interesante de la actividad o lo que no lo fue. Ya no requieren tanto apoyo para expresarse, sus comentarios están centrados en el tema, pueden explicar algo tanto a un adulto como a sus compañeros, explican brevemente cómo logran realizar una actividad, hacen propuestas si se presenta alguna situación inesperada, logran utilizar palabras acordes a la temática de la clase, por ejemplo: eso no es sano, son verduras, el plato de la comida sana y van contextualizando sus explicaciones.

Interpretación

Los alumnos lograron comprender mejor el tema de la sana alimentación a lo largo de las sesiones de trabajo llevadas a cabo, a partir de una variedad de experiencias y situaciones, expresan lo que van aprendiendo, lo más relevante en las actividades, algunas vivencias de su entorno a las que lograron darle significado y contextualizarlas, no fueron sólo espectadores o receptores de información, las rutinas de pensamiento facilitaron que los alumnos al ir conociendo aspectos nuevos del tema pudieran darle sentido a esa información, asociarla a lo que ya conocían y lo que querían conocer para poder utilizarla en la toma de decisiones.

Para este aspecto el diseño de la secuencia didáctica logro darle sentido a los conocimientos previos de los alumnos y sus experiencias con la relación que tienen con un tema de relevancia social, tomando en cuenta sus características como la necesidad de facilitar el aprendizaje con el juego, los materiales concretos e ir de aspectos muy generales a interpretar aspectos más precisos y delimitados como el etiquetado, los sellos en los alimentos, el plato del bien comer y las características de diversos alimentos.

Análisis

Respecto al análisis, lograron identificar la importancia de las preguntas y descripciones que realizan para representar la información que iban adquiriendo como también para expresar lo que iban comprendiendo y en cierto nivel de acuerdo con

su edad van analizando, expresando su opinión e ideas principalmente, no llegamos hasta el nivel de la argumentación, pero considero que al seguir trabajando este tipo de actividades se puede lograr un avance en este aspecto.

Es viable y beneficioso trabajar las rutinas de pensamiento en el nivel preescolar pues logran favorecer las habilidades de pensamiento atendiendo algunos principios básicos que pude identificar durante la intervención:

- Es más productivo trabajarlas las primeras horas de la mañana
- Es importante que los alumnos reconozcan en qué momento se están trabajando las rutinas de pensamiento y lo que se quiere lograr al trabajarla
- Practicarlas con frecuencia, para que los educandos se acostumbren a estas actividades que son sencillas y ayudan a estructurar el pensamiento
- Los materiales deben estar acorde a las características de los alumnos y el propósito de la rutina de pensamiento para que favorezcan una habilidad
- La facilitadora es la que guía la actividad y debe promover la autonomía en los alumnos
- Desde el diseño de las actividades debe estar presente la rutina de pensamiento que se desea trabajar para atender sus particularidades.

Por tal motivo considero que utilizar las rutinas de pensamiento en el sistema educativo es relevante, ofrecen la posibilidad a los educandos de desarrollar mejor sus habilidades de pensamiento crítico, se adecuan al contexto, características y necesidades de los alumnos y para el docente brinda la posibilidad de organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a los contenidos y temas a trabajar.

Se planteó un supuesto de intervención que en este caso fue para atender la problemática identificada en la implementación de procesos de aprendizaje activo mediante las rutinas de pensamiento en el aula preescolar que estimularan el pensamiento crítico del alumnado para la promoción y cuidado de la salud. Valorando todo el proceso y los resultados obtenidos considero que sí se logró el aprendizaje activo, innovar en mi práctica docente con la implementación de rutinas de pensamiento y estimular el pensamiento crítico en los alumnos de preescolar tomando como base las habilidades básicas de pensamiento.

CONCLUSIONES

La experiencia de participar en un programa de profesionalización como lo es la Maestría en Educación Básica (MEB) me permitió reflexionar sobre mi práctica docente desde diferentes ámbitos; sobre todo, advertir la cotidianidad como categoría indispensable del ser profesional y asumir que la práctica que estaba llevando a cabo era inadecuada, limitaba mis posibilidades para mejorar alguna problemática susceptible de transformación.

Aprendí sobre la necesidad de estar en constante actualización, y cómo detectar una situación problema de la práctica docente abre la posibilidad de mejorar en varios aspectos del ámbito laboral y empatar con los alumnos con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Tener la posibilidad de hacer un proyecto de intervención, tomando en cuenta el diagnóstico, referentes teóricos y conceptuales, una metodología que realmente atendiera las características y necesidades de los alumnos, evaluar formativamente y analizar esa información fue un proceso enriquecedor y didáctico porque aportó elementos sustanciales para mejorar mi práctica docente.

Fue un reto, no únicamente estar en proceso de elaboración de este documento, sino todas las experiencias que me ha brindado la MEB han generado un cambio en la práctica, especialmente al trabajar sustentando las actividades en la construcción de habilidades del pensamiento provocan cambios en mis alumnos, que no se estarían logrando y evidenciando si se continuará trabajando con una metodología didáctica tradicionalista.

Trabajar actividades para estimular el pensamiento crítico desde edades tempranas fue un proceso muy interesante, ver como no solo impacta en el campo formativo en el cual están sustentadas las actividades de este proyecto de intervención, sus logros se evidencian en los temas que platican, las dudas que expresan, las explicaciones que dan y los argumentos que comienzan a compartir en la generalidad de las actividades escolares.

De lo anterior, se deduce que el pensamiento crítico forma parte de la vida cotidiana, no es un aprendizaje o habilidad exclusiva para el ámbito escolar, es la

posibilidad de promover creatividad y libertad en el pensamiento de una manera argumentada y con la capacidad para la toma de decisiones, los alumnos transforman sus prácticas al habituarse a las preguntas, explicaciones y análisis que exigen las rutinas de pensamiento.

El uso de material didáctico y la metodología acorde al nivel educativo, características y necesidades de los alumnos, es determinante en el ejercicio docente y fortalecer buenas experiencias pedagógicas. Con relación a las rutinas de pensamiento también fue algo innovador, con esas actividades sencillas pero muy específicas para el propósito de mi intervención logré un trabajo con los alumnos de primer grado muy diferentes al que comúnmente había estado realizando.

Deseo continuar trabajando las rutinas de pensamiento en diferentes campos de formación, con mayor énfasis y seguimiento para ver mejores resultados en la estimulación del pensamiento crítico en los alumnos de educación preescolar y que otras compañeras y compañeros docentes tengan la inquietud por conocerlas e implementarlas, dado que tiene procesos benéficos y novedosos en el desarrollo educativo del nivel de preescolar.

Acorde con el plan inicial, hubo aspectos que no se lograron por completo, por ejemplo, que la secuencia didáctica tuviera impacto en otros grupos del Jardín de Niños y que los padres de familia tuvieran mayor participación, al estar muy reciente el regreso de los alumnos a las aulas después del periodo de pandemia estaba muy restringida la asistencia y participación de padres de familia en las actividades escolares.

El proceso de elaboración de esta tesis fue muy gratificante desde la perspectiva formativa, de inicio valorar mi formación inicial, aspectos de mi vida personal que provocan una reconfiguración de mi identidad docente; la autoevaluación de mi práctica que me lleva a tomar la decisión de transformarla y el proceso de planeación, implementación y evaluación que al plasmarlo en un documento escrito argumentado y verlo concluido me alienta a seguir mejorando y aprendiendo.

Hay que tener en cuenta que para lograr elaborar y concluir esta tesis a partir de la transformación de mi intervención pedagógica, fue determinante la formación que tuve en la MEB, desde el conocimiento de las políticas educativas que influyen en la elaboración de planes y programas de estudio y en las prácticas educativas, el desarrollo

infantil en sus diferentes etapas, la diversidad de metodologías de trabajo que me orientaron a identificar y trabajar sobre una problemática en específico.

En el segundo año de formación orientada en la línea de especialización de habilidades del pensamiento, atendiendo más a conocer los modelos de pensamiento y la construcción del conocimiento desde un enfoque constructivista y humanista me permitieron atender la problemática, analizar mi intervención y generar una reflexión sobre la importancia de trabajar desde este enfoque.

Al concluir mi intervención, expongo la necesidad de realizar algunas recomendaciones pedagógicas con el afán de ser consideradas en las próximas intervenciones en el campo de la educación preescolar, destaco las siguientes:

- Valorar la importancia de estimular las habilidades del pensamiento desde la edad preescolar
- Propiciar actividades que estimulen las habilidades de pensamiento
- Indagar sobre la posibilidad de trabajar en el aula las rutinas de pensamiento de una manera sistemática
- Ser una mediadora y facilitadora al momento de llevar a cabo una intervención pedagógica utilizando las rutinas de pensamiento
- Tener disposición para estimular el propio pensamiento crítico y lograr ser un facilitador
- Trabajar con una metodología activa del aprendizaje para lograr mejores resultados.

En conclusión, esta experiencia personal, académica y laboral me permitió lograr una transformación y mejora en mi práctica educativa. Fue un reto personal tomar la decisión de entrar a este programa de profesionalización y también concluirlo. Tuvo un impacto positivo en mi vida personal, tanto en lo referente a mi intervención y acompañamiento con mi alumnos e hijos se aborden las habilidades del pensamiento y en general en la vida hacer uso del pensamiento crítico.

REFERENCIAS

- Álvarez- Gayou, J., 2003, Cómo hacer investigación cualitativa. Paidós Educador
- Astorga, y Bart Vander B. (1991). Los pasos del diagnóstico participativo. Manual de diagnóstico participativo. Humanista. Buenos Aires. 1993.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo*. México Trillas.
- Ausubel, D. (1983), Teoría del Aprendizaje Significativo. Trillas, México.
- Barocio, R. (1998), Ambientes para el aprendizaje activo: compendio de lecturas. Trillas, México.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial La Muralla, S.A., Madrid.
- Bodrova, E. (2004). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. Pearson Educación de México.
- Bustos, S. C., et al. (2017). Estrategias lúdico-pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico y científico en el Preescolar de la Institución Educativa Newport School de Floridablanca (Santander, Colombia). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/944>.
- Cabrerizo, C. (2018). Rutinas de Pensamiento. [Rutinas de pensamiento. – Revista digital Ventana Abierta \(revistaventanaabierta.es\)](http://revistaventanaabierta.es)
- Camargo, C. y Pinzón, G. (2012). La promoción de la salud en la primera infancia: evolución del concepto y su aplicación en el contexto internacional y nacional. *Revista de la facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia*, 60(1), 62-74.
- https://www.researchgate.net/publication/260765233_The_evolution_of_the_concept_of_health_promotion_during_early_childhood_and_its_international_and_national_application
- Campoy Aranda, Tomas J.; Gomes Araujo, Elda (2009). Manual básico para la realización de las tesinas, tesis y trabajos de investigación.
- Cano, L., y Álvarez, L. (2020) Pensamiento crítico: un marco para su medición, comprensión y desarrollo desde la perspectiva cognitiva. Universidad Pontificia Boliviana.

- Cernas, M del R., Márquez, C.V. y Abarca, M. S. (2015). Estrategias didácticas y pensamiento crítico en edad preescolar. 1 (2), 46-55.
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa*. Biblioteca para la actualización del maestro. Editorial Muralla
- Castillo, S., Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación, S.A. Madrid.
- Const., 2021, art. 3 [Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos \(www.gob.mx\)](http://www.gob.mx)
- De Sánchez, M.A. (1995), *Desarrollo de Habilidades de Pensamiento: Procesos básicos del pensamiento*. México: 2ªEd. Trillas, ITESM
- Del Aguila-Allaín, M., Balladares-Atoche, C., Del Águila-Allaín, F. (2022). Ciencia Latina Revista Multidisciplinar, 6(1) https://redib.org/Record/oai_articulo3581800-estrategias-did%C3%A1cticas-y-pensamiento-cr%C3%ADtico-en-edad-prescolar
- Dewey, J. (1998). *Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona España: Paidós.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002), *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mc Graw Hill, México.
- Ducoing, W. P. (2011). *Pensamiento Crítico en Educación*. Universidad Autónoma de México.
- Espitia Carantonio, A y Forero Rojas, J. (2014). *Pensamiento crítico en los estudiantes de Preescolar a partir de la propuesta Filosofía para niños en dos Instituciones Educativas*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomas] <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29778/20>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?* Chicago: Loyola University.
- Flórez Ochoa, R. (2005). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill Interamericana.
- Freire, P. (1987). *La pedagogía de la pregunta*. Bogotá: Ediciones La Aurora.
- Hernández Ramírez, Tlali Balam (2019). *El aprendizaje basado en el pensamiento crítico en niños de 10 a 12 años*. *Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*. 3(3). <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/2/P290.pdf>

- León, L. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Biblioteca Nacional de Perú.
- Linares Mallap, W. (2022). *Modelo de estrategias lúdicas para el pensamiento crítico y creativo de los niños y niñas de 5 años de preescolar*, Bagua Grande. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79723>
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Loaiza, Y., Tamayo, O. y Zona, R. (2015). *El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 11(2),111-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134146842006>
- López, C. M. (2013). *Pensamiento crítico y creatividad en el aula* (2ª ed.). Trillas.
- Morales Zúñiga, Luis Carlos (2014). *EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA TEORÍA EDUCATIVA CONTEMPORÁNEA*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(2),1-23. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44731371022>
- OMS. (1986). *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud*. [OttawaCharterSp.PDF \(isq.org.ar\)](https://isq.org.ar/OttawaCharterSp.PDF)
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *“Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la educación de los Bicentenarios”* [METAS EDUCATIVAS 2021.pdf - Google Drive](#)
- Oviedo, P., y Páez, R. (2020) *Pensamiento crítico en la educación: propuestas investigativas y didácticas*. Universidad de La Salle.
- Piaget, J. (1987). *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. España. Paidós. Vol. 25.
- Raths, L.E., Wasserman, S. y otros. (1997). *Cómo enseñar a pensar* (7ª. Reimpresión). Paidós.
- Riquelme Arredondo, Angélica Alejandra, & Jiménez Albornoz, Marjorie Eny, & Londoño Vásquez, David Alberto (2020). *Literacidad como promoción del pensamiento crítico en la Primera infancia*. *Educere*, 24(77),117-134. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35663240011>

- Rodríguez, G., Gil, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2a. ed.). Málaga: Aljibe.
- Romero, C., 2005, *La categorización un aspecto crucial en la investigación cualitativa*.
- Savater, F. (2007). *Diccionario del ciudadano sin miedo a saber*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios*.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. [Microsoft Word - NEM principios y orientación pedagógica \(1\).docx \(sems.gob.mx\)](#)
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan y Programas de Estudio Educación Básica 2022*.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Avance del contenido del Programa sintético de la Fase 2*. [Material en proceso de construcción].
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. [Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje; 1990 \(www.gob.mx\)](#)
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Incheon, Corea. [Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- Wolcott, H. (2003). *Mejorar la escritura en la investigación cualitativa*. Medellín: Ed-Universidad de Antioquia.

ANEXOS

ANEXO A

CRONOGRAMA DEL DIAGNÓSTICO

Propósito del diagnóstico: Analizar la dificultad docente para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos de segundo grado de preescolar en el campo de exploración y comprensión del mundo natural y social.				
Técnica	Propósito de la técnica	Instrumento	Sujeto a indagar	Tiempo
Observación participante	Identificar el tipo de actividades que predominan en la clase de la docente y de qué manera contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la respuesta de los alumnos.	Guía de observación <i>A partir de la observación de una actividad didáctica</i> Prueba pedagógica <i>Producciones de los alumnos</i>	Docente	Del 24 de enero al 04 de febrero de 2022
Entrevista	Conocer la perspectiva de docentes respecto del trabajo que se lleva a cabo para favorecer el pensamiento crítico en preescolar.	Guion de entrevista estructurada	Docentes de educación preescolar (3)	Del 24 al 28 de enero de 2022
Análisis documental	Analizar el diseño didáctico que realiza la docente de preescolar para reconocer la relación que existe con el desarrollo del pensamiento crítico.	Planeación didáctica <i>A través de una <u>rúbrica</u> con base en lo establecido en el programa de estudios</i>	Docente de grupo	Del 07 al 11 de febrero de 2022

Fuente: Elaboración propia

ANEXO B

CONCENTRADO DE LAS ENTREVISTAS	
Preguntas	Respuestas
¿De qué manera concibe el pensamiento crítico?	La forma de pensar y razonar. (D1) Lo podemos utilizar para el desarrollo de contenidos académicos, tanto del alumno como del docente. (D2) La capacidad de analizar la información que percibimos y de esta manera poder crear aprendizajes significativos. (D3)
¿Qué beneficio considera tiene para los alumnos del nivel preescolar favorecer el pensamiento crítico?	Los ayuda a tener su propio pensamiento y razonamiento, escuchar a los demás y a la toma de decisiones. (D1) Para desarrollar habilidades y el desarrollo de habilidades cognitivas. (D2) Participaciones enfocadas en el tema o situación que se está trabajando. Que perciba que va adquiriendo nuevos aprendizajes. Potenciar la seguridad. (D3)
¿Qué sucede con las habilidades del pensamiento de los alumnos del nivel preescolar si no se favorece desde temprana edad el pensamiento crítico?	No son capaces de tomar sus propias decisiones y resolver problemas. (D1) Se quedan arraigadas y no se favorecen que en un futuro podrían tener consecuencias en su desarrollo cognitivo. (D2) Se va atrasando el desarrollo de esa habilidad y de alguna manera su seguridad se ve afectada. (D3)

¿Considera relevante que desde la escuela se desarrolle el pensamiento crítico o es un aspecto que no le corresponde? ¿Por qué?	Es importante ya que les ayuda a la toma de decisiones y resolver problemas con éxito. (D1) Sí, es relevante e importante porque promueve el conocimiento y la curiosidad. Anima a realizar nuevos descubrimientos en su entorno más cercano o sobre ideas que quiere descubrir. (D2) Es importante que se desarrolle desde todos los ámbitos y tiene mayor importancia en la escuela, pues son capaces de procesar de mejor manera los nuevos aprendizajes, además de desarrollar más seguridad. (D3)
¿Usted considera que con las estrategias propuestas a los alumnos favorece el pensamiento crítico?, ¿Cuáles son estas estrategias?	La resolución de problemas relacionados a su vida cotidiana. (D1) Sí, permitir que indague más allá de las respuestas que pudiera tener. Motivar a que siempre busque un por qué y un para qué. (D2) Sí, se plantean problemas y retos, se propone trabajar con situaciones de su vida cotidiana, se promueve la comprensión lectora que también suma a favorecer el pensamiento crítico. (D3)
¿Algunas de las estrategias implementadas en el aula le funcionan para enseñar a los alumnos a pensar?, ¿Cuáles?	Investigaciones. (D1) Sí, los cuestionamientos, descubrimientos, imaginación. (D2) Sí, el aprendizaje situado, la exploración del entorno, así como de materiales, la resolución de problemas, etc. (D3)
¿Cuál o cuáles de los campos de formación o áreas de desarrollo cree que ayudan a favorecer de manera más pertinente y con un enfoque pedagógico el pensamiento crítico?	Pensamiento matemático, lenguaje y socioemocional. (D1)

	Pensamiento matemático, desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, artes. (D2) Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y educación socioemocional. (D3)
¿De qué manera considera se puede evaluar el pensamiento crítico?	Por medio de la observación. (D1) No lo sé, tal vez con algunas evidencias de actividades. (D2) Motivando a la reflexión. (D3)
Si tuviera la oportunidad de elegir una estrategia didáctica para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos de preescolar, ¿Cuál sería?	Actividades socioemocionales. (D1) La investigación. (D2) El aprendizaje situado y la exploración constante. (D3)
¿Cuáles considera son algunas dificultades para favorecer el pensamiento crítico en los alumnos del nivel preescolar?	Los padres de familia. (D1) Sus padres, en ocasiones los limitan a solucionar sus dudas y no les permiten buscar. (D2) Al ser pequeños sus papás muchas veces no los dejan expresarse libremente, lo que no permite identificar que tan crítico es el alumno. (D3)

ANEXO C

TÉCNICA: Observación participante

Propósito de la técnica: Identificar el tipo de actividades que predominan en la clase de la docente y de qué manera contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico a partir de la respuesta de los alumnos.

INSTRUMENTO: **Guía de observación**

- Como interviene la docente para propiciar el pensamiento crítico en los alumnos
- Como da las consignas de la actividad a los alumnos
- Los cuestionamientos hacia los alumnos favorecen el pensamiento crítico
- Que hace la docente cuando un alumno es el que cuestiona
- La docente permite que los alumnos expresen sus ideas, hipótesis y conclusiones
- Que hacen los niños con los materiales
- Cómo responden a los cuestionamientos
- En que muestran más interés los alumnos

ANEXO D

Descripción de la actividad
<u>Campo de formación académica:</u> exploración y comprensión del mundo natural y social <u>Aprendizaje esperado:</u> Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos. Fue una sesión virtual de 60 min, previamente se les había solicitado que tuvieran los materiales necesarios para el experimento, su hoja para el registro y los padres de familia iban a acompañarlos en la actividad. Al iniciar la actividad se comenzó saludando a los niños, pasando lista y explicándoles que realizaríamos un experimento, se continuó con los cuestionamientos previos, en estas preguntas no se profundizó en las respuestas que daban, incluso en algunas eran cerradas como sí o no, las vieron como preguntas aisladas ya que ellos al tener ya el material lo estaban manipulando y querían empezar a meterlos al agua, al ver que pocos respondían y no había respuestas que realmente fueran encaminándonos hacia querer saber porque flotaban o se hundían los objetos ya no se terminaron de realizar los cuestionamientos. Se pidió que registraran en el espacio de dibujar el objeto y ¿qué crees que va a pasar? En el registro los padres de familia fueron lo que registraron preguntándoles a ellos, pero lo realizaron de una manera ya convencional, no permitieron que los niños registraran usando recursos propios (por ejemplo; dibujando, o con algunas grafías que ellos ya identifican). Continúe la dando la indicación de que íbamos a ir realizando la comprobación de sus hipótesis de acuerdo con el orden en que estaban en la hoja los materiales, cada uno lo fueron metiendo al agua y observando si flotaba o se hundía. En este momento de la actividad se tuvo una mayor participación de Miguel Emiliano, Matías y Gizem, porque son los más extrovertidos y eran los que primero gritaban lo que sucedía, y de

esto no me percate hasta que realice el análisis de la sesión, entonces no tome en cuenta a los otros alumnos y solo quedaron como espectadores, además de que solo gritaban “flota” o “se hunde”, pero no profundice en reflexionar porque sucedía eso, ni en escuchar si alguien más tenía otra idea o comentario.

Cuando experimentaron directamente con los materiales les motivó mucho ver que algunos flotaban y otros se hundían y al analizar la grabación se notó que por parte de la docente se perdió el propósito de la actividad pues comenzó a dar respuestas como “flota porque está más pesado”, “ese también se va a hundir”, “vez te dije que eso iba a suceder” y a guiar la actividad con un método más conductista, esperando que todos los alumnos fueran al mismo ritmo en la actividad y realmente no se estaba propiciando la reflexión a pesar de que fue un experimento, en el que tenían que comprobar a partir de sus hipótesis qué objetos flotan y cuales se hundían, se les plantearon cuestionamientos, los alumnos registraron sus hipótesis, resultados y conclusiones.

Durante el desarrollo de la actividad ellos estaban emocionados de ver como algunos objetos se hundían y como otros flotaban, pero realmente no participando con un sentido formativo, más bien como una actividad de magia en la que para la mayoría solo fue lanzar objetos al agua y observar qué sucedía, dando la respuesta que la maestra quería escuchar.

Considero que quedo muy limitada la actividad respecto a lo que realmente se podía favorecer, la expresión de hipótesis, reflexiones, conclusiones, la observación, socialización de ideas, discusión y el registro libre que moviliza conocimientos, tal vez desde dar un formato en la hoja de registro se limitó esta posibilidad.

Para el cierre de la actividad únicamente les pedí que mostraran su hoja de trabajo a sus compañeros y los felicité porque habían trabajado muy bien en la clase, no se propició en ningún momento la reflexión, las preguntas no estaban encaminadas hacia ese propósito, incluso ni siquiera se dio una explicación científica de lo que sucedió en el experimento.

Al ser virtual la sesión fue un trabajo individual apoyados por los padres de familia, era muy complicado escuchar la participación de todos los alumnos y notar si realmente

estaban comprendiendo lo que hacían, pero es uno de los grandes retos del trabajo a distancia, para lo cual debemos de ir fortaleciendo nuestras competencias profesionales.



Evidencia de la actividad virtual

ANEXO E

Registros de la actividad (prueba pedagógica)

GI2EMALEXIA

ANEXO 3

¿Flota o se hunde?

Objeto	¿Qué crees que va a pasar?	¿Qué pasó?	¿Por qué crees que pasó?
Juguete	Se hundió	Se hundió	Porque estaba pesado
tapa	Flotaba	Flotó	porque no estaba pesada
cajita	Flota	Flotó	porque no era una cosa que pesaba
prima rosa	Flota	Se hundió	Porque estaba pesada para el agua
Madera	se hundió	se hundió	porque estaba pesada

2

Said

ANEXO 3 Flota o se hunde?

Objeto	¿Qué crees que va a pasar?	¿Qué pasó?	¿Por qué crees que pasó?
madera	Flotar porque adentro tiene bolitas inflables que hacen que flote	Flota	porque tiene bolitas dentro
plástico	Hundir porque esta pesada	Hunde	porque pesa
plástico	Flotar porque es de plástico	Flota	porque es de plástico
tapa	Flotar porque es delgada y aplastada	Flota	porque es delgada y plana
cajeta	Hundir porque se le va a meter el agua	Flota	

ANEXO F

Planeación didáctica de una situación de aprendizaje

Campo de Formación	Aprendizajes Esperados
Exploración y Comprensión del mundo natural y social	Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos.
ACTIVIDAD: “¿Qué flota y qué se hunde?”	
- Pregunte al alumno(a) ¿Qué es un experimento? ¿Qué experimentos han hecho? ¿Para qué nos sirve un experimento? Explique que en esta actividad realizarán un nuevo experimento para el que utilizarán varios objetos. - Pregunté a su hijo(a) ¿Te has metido a una alberca? ¿Qué es flotar?, ¿Qué es hundir? ¿Cuándo te metes a una alberca flotas o te hundes? ¿Has metido algún juguete en el agua? ¿El juguete flota o se hunde? ¿Por qué creen que esto suceda? - Explique que realizarán un experimento y utilizarán un recipiente con agua, diferentes objetos que se puedan mojar, como: lápiz, piedra, un juguete, una pluma, una hoja de papel, una hoja de una planta, una envoltura de un alimento, o lo que tengas en casa. Retomen reglas en casa para que puedan desarrollar la actividad correctamente. - Cada uno de estos objetos los meterá el alumno(a) al recipiente con agua, pero antes de meterlo hágale las preguntas del anexo 3, ¿Qué crees que va a pasar con el lápiz flotará o se hundirá?? trate de dejar que el alumno responda por sí mismo, sin darle la respuesta. Cuando su hijo responda las preguntas usted regístrelo en el anexo, verificando que su hijo vea cómo hace usted el registro. ¿Qué pasó con el lápiz al meterlo en agua, floto o se hundió? Registra la respuesta de tu hijo. ¿Por qué crees que pasó? Registra la respuesta de tu hijo. CONFRONTANDO IDEAS ¿Por qué crees que algunos objetos flotaron? Con relación con los resultados, preguntar de manera específica ¿por qué crees que flotó el lápiz? (Esto de acuerdo con los objetos con los que trabajaron) - Pregunte ¿por qué crees que pasó que algunos objetos se hundieron? <i>(Es importante apoyar a los alumnos en la confrontación de sus ideas, por lo tanto, es importante confrontar sus primeras ideas de cada objeto con el que experimento y los resultados, si acertó o no en lo que sucedió, cuestionar, por qué fue ese resultado)</i>	

	En el cierre jueguen papa caliente y pregunte ¿Qué aprendimos hoy? ¿De qué trato el experimento? ¿Qué paso con el huevo? ¿Por qué? ¿Qué tenía el agua?
Evidencia	- Fotografía realizando la actividad y anexo. - Video breve explicando porque se hundió o floto algún objeto con el que experimentó.
Mamá/Papá: apoya a tu hijo para mostrar en su evidencia lo siguiente:	
Experimente y ponga a prueba ideas y supuestos.	

ANEXO G

RÚBRICA PARA EVALUAR PLANIFICACIONES DIDÁCTICAS

TÉCNICA: Análisis documental

Propósito de la técnica: Analizar el diseño didáctico que realiza la docente de preescolar para reconocer la relación que existe con el desarrollo del pensamiento crítico.

INSTRUMENTO: Planeación didáctica (*A través de una rúbrica con base en lo establecido en el programa de estudios*)

Criterios	Escala			Puntaje
	<i>Satisfactorio (2)</i>	<i>Suficiente (1)</i>	<i>Insuficiente (0)</i>	
Elementos curriculares (Propósitos, competencias, aprendizajes esperados...)	Integra todos los elementos curriculares y son congruentes con el grado, campo de formación académica, nivel y modelo educativo.	Integra algunos de los elementos curriculares y éstos son congruentes con el campo de formación académica, el grado, nivel y modelo educativo.	No integra los elementos curriculares o éstos no son acordes al nivel, campo de formación académica, modelo educativo, ni al grado	1
Actividades de la fase de inicio	Las actividades de inicio permiten identificar los saberes previos del estudiante para relacionar sus experiencias con los contenidos.	Las actividades de inicio permiten identificar parcialmente los saberes previos del estudiante para relacionar sus experiencias con los contenidos.	Las actividades de inicio no permiten identificar los saberes previos del estudiante.	1

Actividades de la fase de desarrollo	Las actividades del desarrollo permiten crear escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción y reconstrucción del pensamiento crítico a partir de la realidad.	Algunas actividades del desarrollo permiten crear escenarios de aprendizaje y ambientes de colaboración para la construcción y reconstrucción del pensamiento crítico a partir de la realidad.	Las actividades del desarrollo no permiten crear escenarios de aprendizaje ni ambientes de colaboración para la construcción y reconstrucción del pensamiento crítico a partir de la realidad.	0
Actividades de la fase de cierre	Las actividades de cierre permiten que el estudiante consolide los contenidos abordados y favorezcan el pensamiento crítico.	Algunas de las actividades de cierre permiten que el estudiante consolide contenidos abordados en las actividades favorezcan el pensamiento crítico.	Las actividades de cierre no permiten consolidar los contenidos abordados ni promueven el pensamiento crítico.	0
Características generales de las actividades	Las actividades toman en consideración: - los estilos y ritmos de aprendizaje -el enfoque didáctico -promueven la autonomía de los alumnos.	Algunas de las actividades toman en consideración: - los estilos y ritmos de aprendizaje -el enfoque didáctico -promueven la autonomía de los alumnos.	Las actividades no toman en consideración los estilos y ritmos de aprendizaje, la autonomía, ni el trabajo colaborativo y no se basan en el enfoque didáctico.	1

Estrategias didácticas	Las estrategias didácticas empleadas promueven el pensamiento crítico en los alumnos.	Algunas de las estrategias didácticas empleadas promueven parcialmente el pensamiento crítico en los alumnos.	Las estrategias didácticas empleadas no promueven el pensamiento crítico en los alumnos.	1
Recursos didácticos (Tiempos, espacios y materiales disponibles en el contexto)	Se emplean pertinentemente y se señalan con claridad los tiempos, los espacios y los materiales a utilizar.	Se emplean y se señalan algunos materiales, espacios y tiempos a utilizar.	No se emplean ni se señalan los tiempos, espacios o materiales que se van a utilizar.	1
Estrategia de evaluación (Acciones, técnicas e instrumentos)	Las acciones, técnicas e instrumentos de evaluación empleados permiten identificar el nivel del logro de los aprendizajes.	Las acciones, técnicas e instrumentos de evaluación empleados contribuyen a identificar parcialmente el nivel del logro de los aprendizajes.	Las acciones, técnicas e instrumentos de evaluación empleados no están correctamente diseñados ni contribuyen a identificar el nivel del logro de los aprendizajes.	0
Productos	Los productos para desarrollar promueven y evidencian el logro de los aprendizajes esperados.	Los productos para desarrollar promueven parcialmente el logro de los aprendizajes esperados.	Los productos para desarrollar no promueven el logro de los aprendizajes esperados.	1
			Puntaje obtenido	6
Valoración de desempeño	<i>Satisfactorio</i> (18-16)	<i>Suficiente</i> (15-9)	<i>Insuficiente</i> (8-0)	

ANEXO H

RÚBRICA

Campo formativo: De lo humano y lo comunitario

Contenido: consumo de alimentos y bebidas que beneficio la salud, de acuerdo con los contextos socioculturales

PDA: Distingue alimentos y bebidas que son saludables y los que ponen en riesgo la salud, y reconoce que existen opciones alimentarias sanas que contribuyen a una mejor calidad de vida para todas las personas.

	N1	N2	N3	N4
ALUMNO 1			X	
ALUMNO 2			X	
ALUMNO 3			X	
ALUMNO 4		X		
ALUMNO 5		X		
ALUMNO 6			X	
ALUMNO 7			X	
ALUMNO 8				X
ALUMNO 9			X	
ALUMNO 10			X	
ALUMNO 11		X		
ALUMNO 12			X	
ALUMNO 13		X		

ALUMNO 14				X
ALUMNO 15			X	
ALUMNO 16			X	
ALUMNO 17			X	
ALUMNO 18			X	

Nivel 1- N1: Distingue alimentos que son saludables

Nivel 2 - N2: Distingue alimentos que son saludables y los que son pocos saludables

Nivel 3 - N3: Distingue alimentos que son saludables y los que son poco saludables y logra elegir en una situación específica la mejor opción para el consumo

Nivel 4 - N4: Distingue alimentos que son saludables y los que son poco saludables y logra elegir en una situación específica la mejor opción para el consumo, además de explicar y argumentar el porqué de su elección.