

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**PensArte: Estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico
creativo a través de los lenguajes del arte**

María Fernanda García Soto

**Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
2017**

Nota del Autor

La presente investigación es el resultado del trabajo final de grado para optar por el título de Licenciatura en Pedagogía Infantil, el cual fue asesorado por la docente

Bertha Franco Ligarreto.

Índice

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Justificación.....	6
Antecedentes.....	7
Planteamiento del problema.....	10
Pregunta.....	12
Objetivos generales.....	12
Objetivos específicos.....	12
Marco legal.....	12
Marco teórico.....	15
Pensamiento.....	15
Pensamiento crítico.....	17
Creatividad.....	22
Pensamiento creativo.....	22
Características del pensamiento creativo en niños de 9 a 11 años.....	27
Programa de Filosofía para Niños.....	32
Rol del profesor como promotor del pensamiento crítico creativo.....	35
Los lenguajes del arte: plástico y la literatura.....	38
Metodología.....	52
Tipo de estudio.....	52
Enfoque.....	52
Participantes.....	53
Instrumento de recolección de datos.....	54
Categorías de análisis.....	55
Procedimiento.....	56
Análisis de resultados.....	70
Conclusiones.....	84
Recomendaciones.....	86
Referencias.....	88
Apéndices.	93
Apéndice A: Instrumentos.....	93
Apéndice B: Formato validación de instrumento	113

Apéndice C: Registros de observación.....	122
Apéndice D: Registros fotográficos.....	150
Apéndice E: Consentimientos informados	155

Resumen

La presente investigación tiene como fin identificar los efectos que produce la estrategia pedagógica llamada PensArte que involucre el arte plástico y la literatura en el pensamiento crítico creativo de los niños de 9 hasta 11 años bajo un enfoque cualitativo basado en estudio de caso. Se trabajó con una muestra aleatoria de 15 estudiantes del I.E.D República de China.

Así pues, por medio de la estrategia se logró analizar los procesos de pensamiento que realizaron los estudiantes al usar el lenguaje artístico como un escenario de expresión de ideas, pues se evidenció que al trabajar diferentes temáticas relacionadas con movimientos artísticos, brindó una mirada nueva a los mismos para que de esta forma, produjeran reflexiones de calidad.

Palabras clave: Pensamiento crítico creativo, lenguajes del arte, estrategia, literatura y arte plástico.

Abstract

This research aims to identify the effects produced by a pedagogical strategy called PensArte which involves the plastic arts and literature in nine to eleven-year-old children's critical creative thinking. The research was a case study with a qualitative approach. The sample were fifteen students from the I.E.D República de China.

Through the strategy, therefore, it was possible to analyze the thinking process performed by the students when using the artistic language as a scenery for expressing ideas. As a result the study illustrates that by working on different thematic areas related with artistic movements, students acquired a new perspective that allowed them to produce quality reflections.

Key words: Critical creative thinking, art languages, strategy, literature, plastic arts.

Introducción

La presente investigación permitió dar respuestas a los diferentes fenómenos que se pueden encontrar en un aula de clase. Primero, se busca privilegiar un pensamiento reflexivo sobre el pensamiento memorístico que no conduce a aprendizajes significativos, sino de corto plazo; y de la misma forma, lograr que los estudiantes fueran más escuchados creando un ambiente de diálogo y escucha activa. Para llevar a cabo todo lo mencionado anteriormente, se creó una estrategia pedagógica para potenciar estudiantes pensantes, creadores y capaces de establecer sus propias ideas, percepciones, sentimientos con una base sólida.

Para ello, se realizó una revisión de la literatura en donde se evidenciaron investigaciones las cuales hayan podido desarrollar este tipo de pensamiento por medio de los lenguajes del arte y así, tener un punto de partida a la hora de llevar a cabo la siguiente indagación. A partir de esto, se generó un objetivo siguiendo todo un proceso en donde se pudiera comprobar el pensamiento crítico creativo por medio de sesiones artísticas desde diferentes miradas; es decir, por medio de la estrategia PensArte se consiguió comprender los procesos que estaban generando los estudiantes para después analizarlos desde diferentes instrumentos. Aquí tuvo una gran importancia trabajar diferentes movimientos artísticos para examinar diversas miradas teniendo en cuenta sus matices, pues a partir de una sesión plástica se derivaba a una relacionada con la escritura y de esta manera, no fragmentar el conocimiento creando un todo coherente.

Para finalizar, se realizaron unas conclusiones que establecieran nuevas perspectivas y así aportar al ámbito pedagógico, específicamente a los procesos de pensamiento, desde una perspectiva artística, que se dan de manera cotidiana en el aula de clase. Pues a partir de ello, se pudo comprobar que la estrategia pedagógica creada fue una gran herramienta para poder analizar los procesos de pensamiento generado por

cada uno de los estudiantes para dar respuesta a la problemática planteada teniendo en cuenta la mirada de cada uno de los estudiantes. Adicional a esto, el rol del docente tuvo un gran valor en la estrategia planteada, pues se constató que a partir de la aplicación de la misma, esta incluyó temáticas en sus clases regulares y de igual forma, propuso nuevas ideas para llevar a cabo durante el proceso de la aplicación.

Justificación

En la actualidad, la mayoría de personas tienen acceso al conocimiento bien sea en instituciones educativas formales, no formales o internet. Sin embargo, la manera en cómo se procesa y adquiere la información depende de la persona que lo haya realizado. En algunos colegios se puede encontrar que los docentes dan una cantidad de saber a sus estudiantes pero no se conoce si este ha sido pensado, reflexionado, interiorizado para seguidamente, poder realizar el mismo proceso delante de cualquier otro tipo de contexto y de ese modo, saber actuar de acuerdo a su intencionalidad y el significado del mundo circundante.

La educación de hoy, necesita estudiantes que desarrollen ciertas competencias para que en un futuro sepan detenerse y ver los matices que puede tener un determinado conocimiento, afirmación, una propaganda o una noticia; teniendo esto en cuenta, se puede llegar a cuestionar, debatir, preguntar para que posteriormente de manera autónoma, lleguen por ellos mismos a obtener un punto de vista basado en argumentos y posiciones diferentes. Es decir, con una postura crítica y creativa que le permita darle soluciones acertadas a los interrogantes que puedan presentarse a lo largo de su vida.

La presente investigación busca, a partir de la revisión documental y práctica, brindar herramientas a los estudiantes para poder potenciar sus habilidades y así convertirlos en seres activamente pensantes. En este punto desembocan los lenguajes

del arte como escenario para llegar a enriquecer a los niños dejándose permear por la expresión de los demás. Este tipo de lenguaje permite que los estudiantes disfruten, creen nuevos significados, reflexionen acerca de lo que ellos y los otros hacen para así llegar a un punto de encuentro a partir del propio, pues de esta manera el arte se convierte en un eje vertebral del cual se puede lograr visibilizar el pensamiento de los estudiantes a través de sus expresiones o escritos. Así pues, se quiere demostrar que el arte plástico, literatura y pensamiento son procesos inherentes, uno puede conducir al otro a través del interés, la indagación o la experimentación para que plasmen aquello que desean manifestar de la manera más personal. Adentrarse en el mundo artístico posibilita crear conceptos originales, profundizar en ideas inimaginables, estudiar nuevos materiales, géneros literarios entre otros, en donde los procesos de pensamiento trasciendan en su aprendizaje y en el entorno que les rodea.

Es por ello que el actual estudio pretende evidenciar los efectos del pensamiento crítico creativo por medio de la estrategia pedagógica PensArte en la cual los lenguajes del arte se convierten en determinantes para formar a futuras personas reflexivas y capaces de fomentar un pensamiento integral.

Siguiendo este orden de ideas, se hizo una revisión literaria para encontrar posibles investigaciones que hayan tratado los temas descritos anteriormente, y así, tener referentes teóricos, conocer sobre qué se ha estudiado y darle una nueva mirada.

Antecedentes

Así pues, durante la búsqueda donde pensamiento crítico o creativo y lenguajes del arte fueran como foco de estudio, se encontró que Fernández y Sañudo (2014) realizaron una investigación en México con estudiantes universitarios entre segundo y quinto semestre. En ella, tenían como objetivo fomentar el pensamiento crítico y la

experiencia artística a partir de la riqueza interdisciplinaria de dos ramas del conocimiento distintas: la filosofía y el arte plástico y visual. Lo que se logró de la investigación fue: la asimilación de contenidos teóricos y técnicas prácticas para expresar una visión a través del arte plástico, la conciencia de la realización de una obra artística para entenderla como una pluralidad de interpretaciones, al igual que un texto, y la reflexión de la interdisciplinariedad de cómo el campo filosófico y artístico pueden articularse al ser aparentemente separadas. Esta indagación hizo que las docentes Fernández y Sañudo (2014) concluyeran que el desarrollo del pensamiento crítico, el aprendizaje experiencial y la interdisciplinariedad no se logra por medio de actividades específicas para la obtención de un resultado cualquiera, sino más bien por medio del diálogo entre profesor y alumno, en los debates grupales y la reflexión que se da por medio de un material. Según estos autores, la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico más que como productos deseados, son el fruto de una práctica docente persistente que va transformando la visión de quienes participan. Los docentes pueden ofrecer actividades innovadoras, creativas para la continua introspección y reflexión del alumno. En cuanto al arte, es el vehículo de cómo el aprendizaje se convierte en vivencial para los estudiantes junto con cualquier otra disciplina. Por medio de textos u obras artísticas, los estudiantes reflexionaron, analizaron y crearon propuestas creativas. Por ejemplo, un video hizo que los estudiantes hicieran un proceso de metacognición al reflexionar sus propios pensamientos respecto a una teoría para después plasmarlo de una forma plástica. Las actividades ofrecidas a los estudiantes, hacen ver que el aprendizaje es íntegro y no va por compartimientos, ya que si este alumno lo consigue ver en diferentes áreas está logrando ver con otros lentes el saber (Fernández & Sañudo, 2014).

Reconociendo que la previa investigación se hizo con estudiantes universitarios donde el pensamiento crítico era eje central del conocimiento, al tratarlo con saberes como el arte o la filosofía, se puede comprobar cómo los alumnos más que adquirir conocimiento, dialogan, debaten y reflexionan sobre conceptos claves. El docente es el encargado de estimular el pensamiento de los estudiantes para que ellos conversen con ellos mismos y con los que le rodean, y de esta manera, darle paso a cada uno para expresar su visión particular del mundo. Si bien la investigación se llevó a cabo con adultos, esto comprueba que la necesidad de potenciar el pensamiento crítico es necesaria desde mucho antes, donde los niños empiezan a formar sus hábitos de pensamiento y con ello, el pensar bien.

Adicional a esto, otro proyecto realizado es el Noria, dirigido a los niños de 3 a 11 años, nace en Cataluña por las autoras Puig y Sàtiro en 1987, teniendo como referencia el programa de Filosofía para Niños planteado por Matthew Lipman (Malagón y Montes, Illescas, Sánchez, Meneses, & Vallina, 2007). Este proyecto tiene como objetivo que los niños aprendan a pensar y actuar teniendo en cuenta diferentes perspectivas y al mismo tiempo, que actuando creativamente, ello les produzca placer (Malagón & Montes, et al., 2007). Es decir, que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico creativo donde la reflexión y el diálogo es uno de los principales propósitos del proyecto. Dentro del programa, según Malagón y Montes et al. (2007), se prioriza el trabajo con las habilidades del pensamiento, específicamente las relacionadas con el pensamiento creativo. Para ello, se crearon manuales, libros y cuentos y así trabajar en edades más pequeñas (Malagón & Montes, et al., 2007). Este aporte confirma que por medio de diversos materiales didácticos se puede lograr fomentar el pensamiento creativo teniendo en cuenta las habilidades del pensamiento.

Los aportaciones del Proyecto Noria es ayudar a los estudiantes a pensar por ellos mismos sobre hechos significativos en su vida, hacer juicios fundamentados en criterios como también, desarrollar una disposición social para trabajar con los demás (Malagón & Montes, et al., 2007). Junto a ello, promover una actitud reflexiva y analítica, favorecer el diálogo como herramienta para estimular el pensamiento, fomentar la autoestima al conocerse uno mismo, aceptarse y quererse y finalmente, como aporte a la presente indagación, promover diferentes formas de comunicación por medio de diferentes lenguajes como el plástico, el oral y escrito (Malagón & Montes, et al., 2007). Dicho esto, se puede concluir que el proyecto Noria toma el fundamento del programa de Filosofía para Niños creando sus propios recursos ya que depende de un contexto, tomando el lenguaje del arte como ayuda para incrementar las habilidades del pensamiento y con ello, potenciar el pensamiento crítico creativo de los niños.

Estos antecedentes sobre el tema, permiten concluir que tanto el pensamiento crítico como los lenguajes del arte son un arma poderosa en la primera infancia. Especialmente el arte, hace que los niños disfruten creando y de la misma forma, expresen su pensamiento por medio de símbolos. No obstante, hay pocas evidencias las cuales integren pensamiento crítico creativo con el arte para dar explicación a los fenómenos que se pueden encontrar allí.

Por ello, fruto de la presente investigación nace una necesidad por ir más allá y profundizar en el tema. Aquí surge una duda la cual se pretende esclarecer a lo largo de la siguiente búsqueda.

Planteamiento del problema

La presente investigación nace de un gran interrogante e inquietud al pasar por diferentes prácticas pedagógicas durante la formación del pregrado. Específicamente la

última práctica pedagógica, realizada en una institución educativa distrital hizo que surgiera con más fuerza el deseo por orientar a los estudiantes a cómo pensar, más que al qué pensar. En esta institución era característico infundir la autoridad del profesor como la persona con máximo respeto dentro del aula de clase, la poca participación activa del estudiante en los diferentes espacios académicos, la reducida habilidad de escucha activa por parte de los estudiantes y los pocos momentos para que los estudiantes asuman posturas críticas, el limitado interés por conocer y el escaso espacio para la expresión artística, la poca disposición por parte de las profesoras para mantenerse actualizadas en temas de pedagogía, entre otros, gestaron este interés. Junto con lo anterior, la limitada capacidad para dejar al niño que piense por él mismo y de la misma forma que lo manifieste por medio de los lenguajes del arte creando así una conexión con él mismo y el entorno que le rodea, es un tema que debe ser estudiado. En cuanto al campo del arte, es vista como un área aislada de las demás y en donde se trabaja más desde el hacer que del ser, es decir, cuando se tratan aspectos desde las manualidades más que de los procesos de reflexión que esto suscita en los propios niños; por ello, no se ve la integración de las áreas del conocimiento donde el pensamiento crítico creativo debería ser el eje transversal de todas ellas.

Estas falencias encontradas son las que motivaron este trabajo de grado. Poder generar un cambio en el rol del profesor como un aprendiz más del aula, posicionar los lenguajes del arte como un escenario para experimentar y crear nuevas miradas, intercambiar el aprendizaje memorístico por un aprendizaje significativo, para que los estudiantes expresen y creen lo que piensen o sientan, darle voz a cada uno de ellos es lo que se pretende mejorar a partir de estas inquietudes. Dicho esto, nace la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta

¿Qué efectos produce en el pensamiento crítico creativo de los niños entre 9 y 11 años la aplicación de una estrategia pedagógica basada en el lenguaje plástico y la literatura?

Objetivo general

Identificar los efectos que produce en el pensamiento crítico creativo de los niños de 9 hasta 11 años una estrategia pedagógica que involucre el lenguaje plástico y la literatura.

Objetivos específicos

- Identificar las características del pensamiento crítico creativo en los niños de 9 hasta los 11 años.
- Diseñar una estrategia pedagógica basada en el lenguaje plástico y la literatura que potencie el pensamiento crítico creativo.
- Analizar los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia pedagógica diseñada.

Marco Legal

A modo de introducción, la Constitución Política de Colombia de 1991 en el artículo 1, es decretada como un país Estado de derecho, democrática y participativa. Adicional a esto, en el artículo 3 dice que la soberanía reside en el pueblo. Partiendo de que Colombia es un país democrático, esta democracia debería ser transmitida en la educación donde los alumnos tengan voz y voto, creando proyectos donde cada uno de los estudiantes sea escuchado. Sin ir más lejos, en la misma aula de clase se pueden

realizar experiencias o actividades que promuevan la escucha activa y así cada niño se sienta parte de un grupo; la escucha de los estudiantes debe jugar un rol principal, reflexionando acerca de ello para dar oportunidades desde la infancia, ya que en la mayoría de los casos estas voces se desconocen. Por esta razón, democracia está estrechamente ligado a pensamiento crítico ya que los colegios deberían empezar el día reflexionando acerca de algo, preguntando y buscando información (Karin, 2010). De igual modo lo confirma Freire (2011) al hablar de la importancia del pensamiento crítico en la democracia ya que es el imperativo ético de gran importancia en el proceso de aprendizaje. Así como Haynes (2004, p.83) defiende que, en una democracia, la educación no se puede limitar a entrenar habilidades básicas que aseguren la riqueza económica del país. De la misma manera debe afrontar los problemas y necesidades de la vida cotidiana.

En la Constitución Política de Colombia, en el artículo 20, habla de la libertad de expresión, de difundir pensamientos y opiniones, de informar y recibir información veraz e imparcial. Todo esto cobra sentido cuando se dice que los niños también tienen opinión al igual que libertad a expresarse bien sea por el dibujo o a través de una historia y es igual de valiosa que la de un adulto. Esto no solo se traduce a escribir y difundir opiniones en una revista o en un libro, también a saber escuchar a los estudiantes desde temprana edad para después transmitir sus ideas u opiniones a los órganos de gobierno y tomar decisiones que favorezcan a toda la comunidad educativa.

Al mismo tiempo, la Ley 1804 llamada anteriormente como Estrategia de Cero a Siempre, creada por el M.E.N. (2016), defiende que vivir en plenitud supone expresarse a través de gestos, palabras o signos que den pie a un lenguaje y con ello a la comunicación. La participación se da en un contexto de diálogo donde los niños en sus primeros años de vida son capaces de comprender y apostar elementos importantes con

sus pares o personas adultas. De esta forma, los adultos están reconociendo al niño como activos a la hora de tomar decisiones que los afectan a ellos y a su comunidad (M.E.N., 2013).

Siguiendo este orden de ideas, en la Ley 115 de Educación en el Artículo 16, se afirma que uno de los objetivos de la educación preescolar es desarrollar la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad como también su capacidad de aprendizaje. Como bien se ha mencionado anteriormente, la creatividad juega un papel importante en el ámbito educativo ya que por medio de esta se pueden expresar ideas o pensamientos. Por consiguiente, en los Lineamientos de la Educación Artística (2000) en el currículo escolar se afirma:

Se exige sobre la presencia de la creatividad en la escuela, pero poco se reflexiona sobre los procesos de pensamiento que intervienen en su logro y el papel que estas juegan en el desarrollo integral humano. [...] La escuela debe integrar en su ambiente el lugar de la fantasía como lugar y manera de promover la creatividad (p. 77-p.83).

Desde otro punto de vista, el M.E.N. (2010) se sostiene que la enseñanza de las artes en las instituciones educativas, a través del desarrollo de la sensibilidad, la creación, el conocimiento de las obras ejemplares entre otros, favorece el diálogo con los otros y el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico.

Por consiguiente, la Estrategia de Cero a Siempre hecha por el M.E.N. (2013), plantea que se le ofrezcan a los niños experiencias retadoras donde se impulse su desarrollo como por ejemplo, explorar su medio o la expresión artística y la literatura. El arte en la educación inicial crea un entorno de libertad y gratuidad para propiciar la expresión artística, así, se potencian sus formas de expresión, acompañamiento en sus intereses, compromiso en su proceso de creación y valorar los momentos en que cada uno emplea para conocerse a sí mismo.

Otro aspecto son los Referentes Técnicos para la Educación Inicial del M.E.N. (2014), específicamente las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Nacional que hacen alusión al Arte en la educación inicial, tiene como objetivos:

Promover mejores condiciones para que crezcan en entornos educativos en los que sean reconocidos como sujetos de derecho, seres sociales, singulares y diversos; también la oportunidad para contribuir, desde las acciones educativas, a la formación de ciudadanos participativos, críticos, autónomos, creativos, sensibles, éticos y comprometidos con el entorno natural y la preservación del patrimonio social y cultural (p. 8).

Todo lo dicho hasta ahora explica que el pensamiento crítico y creativo y la educación artística tiene un gran protagonismo en la educación; desde la conformación de un gobierno democrático donde toda persona tiene derecho a ser escuchado, hasta el desarrollo de habilidades de pensamiento para poder favorecer el diálogo, se desprende un nuevo interrogante que necesita ser definido: ¿Qué es pensar? Y con ello ¿Qué significa el pensamiento crítico?

Marco teórico

Pensamiento

Para orientar a los estudiantes a saber cómo pensar y no qué pensar se hace indispensable desarrollar el pensamiento crítico. Pero antes que todo ¿Qué es pensar? Y ¿Qué es pensamiento? La Real Academia Española (R.A.E., 2016) define pensar como examinar mentalmente algo con atención para formar un juicio; y pensamiento como un conjunto de ideas propias de una persona, de una colectividad o de una época. Argudín y Luna (2010, p 22) sostienen que pensar es saber elegir, y saber elegir es utilizar

criterios. Por el contrario, Rodríguez (2011, p12) afirma que pensar, todos pensamos, pero a veces pensamos mal:

El pensamiento es parte de la naturaleza humana y está relacionada con contenidos, no se produce en el vacío. Cuando pensamos, pensamos en algo o acerca de algo. Mucho de nuestros pensamientos está distorsionado, prejuiciado, desinformado etc. La calidad de lo que producimos, hacemos o construimos depende en cierta medida de la calidad de nuestro pensamiento. Esta es una actividad global del sistema cognitivo con la intervención de procesos de memoria, atención, comprensión y aprendizaje (Rodríguez, 2011, p12-13).

Desde otro punto de vista, Perkins plantea que pensamiento va más allá de solo conocimiento tal y como se definió anteriormente:

Esto no significa que el conocimiento no sea importante, es la base. Es importante que un alumno saque información de cualquier texto o fuente como parte de un proceso. Pero usualmente, el acopio de información está en el centro del proceso. En cambio en el aula con una cultura de pensamiento, esta actividad no es el centro, sino un apoyo, una herramienta. El conocimiento es una herramienta para aprender y comprender. El conocimiento se produce en el proceso de pensamiento y de comprensión (Zona Educativa, 1997, p41).

De la misma forma, Según Perkins, primero se da el pensamiento y después el conocimiento:

El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. [...] Lejos de creer que el pensamiento viene después del conocimiento, el conocimiento precede del pensamiento. A medida que pensamos acerca de y con el contenido que estamos aprendiendo es como realmente lo aprendemos (Perkins, 1992; citado por Ritchhard, Church & Morrison, 2014, p.63).

Considerados estos dos puntos de vista, el pensamiento está comprendido tanto por conocimiento como por aprendizaje donde ambos están relacionados para poder llegar a comprender y generar pensamientos de calidad, es decir, lograr pensar bien.

Ahora bien, si somos lo que pensamos ¿qué mejor si aprendemos a pensar bien? (Argudín y Luna, 2010, p 22). Para ello, se necesita pensar de manera inteligente, lógica, crítica, creativa y sistemática (López, 1993; citado por Rodríguez, 2011, p. 15). Además de esto, se necesitan conocimientos en los cuales se puedan profundizar con teorías o vocabulario para así integrarlos en la vida diaria (Rodríguez, 2011).

Pensamiento crítico. Analizando el concepto de pensamiento, se ha observado que para pensar bien se requiere de un pensamiento crítico, por esto, para el presente trabajo se tomará este pensamiento el cual llevará a comprender. Para ello, se necesita saber cuál es el origen del mismo para así profundizar en su conceptualización.

Karin (2010) afirma que el pensamiento crítico está fundamentado en los principales pensadores como Sócrates o Platón. Este pensamiento es contrapuesto a la educación tradicional, al aprendizaje memorístico y repetitivo donde el maestro solo se encarga de transmitir conocimiento y los alumnos se limitan a seguir instrucciones lo cual no genera ningún cambio, más bien estancamiento en el proceso educativo (Rodríguez, 2011). Por la razón descrita anteriormente, la comunidad educativa debe plantearse: qué aprende el alumno, cómo lo aprende y para qué lo aprende; de lo contrario, los alumnos se convierten en consumidores del conocimiento más no constructores del mismo (Rodríguez, 2011).

En las escuelas actuales, según Rodríguez (2011) el currículo se enfoca más sobre el contenido que en brindar alternativas para que los estudiantes piensen de manera crítica. Este, está centrado en saber sumar, restar, multiplicar, pero pocas veces se ve enfocado a mostrar la aplicabilidad en la vida cotidiana. Esto conlleva al aburrimiento escolar y al aprendizaje memorístico alejando así el significado del contenido y convirtiéndolo en momentáneo (Rodríguez, 2011).

Por consiguiente, se hace significativo la importancia que tiene el pensamiento crítico en la comunidad educativa; partiendo de las ideas previas, se podría decir que este ayuda a estimular el interés y a ver más allá de lo evidente, buscando así diversas fuentes de información en la búsqueda de la verdad, pues este genera un cambio constante en lo que se piensa (Rodríguez, 2011).

Después de examinar la importancia que este tiene en la educación, se definirá qué es pensamiento crítico. Sus raíces, según Rodríguez (2011), proceden del griego *krisis* lo cual significa separación, elección, discernimiento, etcétera. La intención de este pensamiento es cuestionar, poner en tela de juicio y problematizar cualquier verdad o conocimiento que, sin un juicio previo, se ha pretendido que sea único y absoluto (Rodríguez, 2011). La autora Rodríguez (2011) sostiene que el pensamiento crítico es una competencia la cual todos los colegios deberían incluir en sus currículos.

Las competencias, entendidas según el Ministerio de Educación Nacional (2004, p.7) como: Saber y saber hacer, implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos. Se trata entonces de que las personas puedan usar sus capacidades de manera flexible para enfrentar nuevos problemas de la vida cotidiana.

No obstante, Hognestad (2010) explica el pensamiento crítico como la disposición para ser apropiadamente movido por razones, esto quiere decir que ser capaz de juzgar acorde a las creencias las cuales están basadas en argumentos. La habilidad de formular unos buenos argumentos es indispensable para el pensamiento crítico.

Argudín y Luna (2010, p 22) determina el pensamiento crítico como un modelo de pensamiento con el cual se mejora la calidad del pensamiento al apoderarse de este. Pensar críticamente es analizar diversos puntos de vista, ir hasta el fin de las evidencias hasta ser precisos.

Por otro lado, la autora KIyomi (2007) se centra más en llamarlo pensamiento creativo el cual está inherente al pensamiento crítico, donde la escuela ha de generar estrategias para que los alumnos consigan interpretar, comprender, valorar y mantener un juicio crítico en situaciones de la cotidianidad. Dicho lo anterior, López (1998, p. 11) lo define como el pensar claro, sistemático y ordenado orientado hacia la búsqueda de la verdad. Este mismo (López, 1998) afirma que Lipman (1990) propone tres características fundamentales dentro del pensamiento crítico:

1. Autocorrectivo al corregir sus propios errores.
2. Es sensible al contexto ya que se debe saber cómo y en qué situación argumentar los juicios y así ser útiles dependiendo el contexto al cual vayan dirigidos.
3. Hace alusión a un parámetro donde se establecen marcos de referencia, alcances y limitaciones del juicio afirmado.

(Lipman, 1990; citado por López, 1998, p. 11)

Prosiguiendo con el tema, según López (1998), lo que fundamenta el criticismo es el deseo de saber, de conocer la realidad y que se traduce con el acto de preguntar. Desarrollar esta necesidad de saber hace que se dé la capacidad de atender en cuanto a recoger información, capacidad de entender, organizar lo que se ha recogido y, por último, de juzgar a la hora de hacer juicios de valor al reunir pruebas y hacer preguntas. Una persona que poco a poco va mejorando el pensar críticamente deja de lado los juicios apresurados y sin fundamento, haciéndose así responsable de cada respuesta que se hace como fruto de una reflexión auténtica. De la misma manera, el alumno que va desarrollando el pensamiento crítico cada vez es más autónomo a la hora de solucionar problemas sin la necesidad de memorizar ni aprender recetas al pie de la letra (López, 1998).

Sumado a lo anterior, López (1998) afirma que los dinamismos humanos fundamentales son los encargados de llevar al hombre en el camino constante para su autorrealización. Así lo defiende este autor:

Dos de estos dinamismos son la creatividad y la criticidad entendiendo la primera como la capacidad del hombre de transformar el mundo que le rodea dándole forma; en cuanto a la criticidad como la tendencia fundamental a conocer la realidad con la verdad (López, 1998, p. 21).

Desde otro punto de vista se puede considerar que para llevar a cabo el pensamiento crítico se depende de dos componentes: las habilidades y las disposiciones (Nieto & Saiz, s.f.). Según Facione (2007, p. 8), el pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida. En las definiciones anteriores se ha hecho énfasis en la adquisición de habilidades, pero ¿las disposiciones? Por ello, las disposiciones están determinadas por ser actitudes, virtudes intelectuales y hábitos mentales (García, Graterol & Triviño, 2014). El desarrollo de solo las habilidades no garantiza el proceso del pensamiento crítico; la adquisición de estas fueron el único objetivo de la enseñanza y el pensamiento crítico años atrás. Que un estudiante posea dichas habilidades no significa que también las pueda aplicar en su vida diaria; es un ejemplo cuando una persona posee las habilidades en una determinada situación pero no está motivado o lo hace con un fin poco ético (Nieto & Saiz, s.f.). Para Perkins, Jay y Tishman (1993; citado por Nieto & Saiz, s.f., p. 2) el elemento central es la disposición; estas están construidas por tres elementos: la sensibilidad, como la percepción de que una conducta concreta es necesaria; la inclinación, como la motivación hacia esa conducta, y la habilidad como la capacidad para ejecutar esa conducta.

Bajo la perspectiva anteriormente descrita, se hace oportuno considerar la visión de Zchmeister y Johnson (1992, citado por Boisvert, 2004, p. 19) al presentar el

pensamiento crítico como un proceso activo que desencadena la acción. Boisvert (2004, p. 19) afirma que bajo el plano de estos autores ejercer el pensamiento crítico exige una preparación y disposición absolutas de carácter activo en la dedicación de una manera reflexiva a los problemas y cuestiones que surgen en la vida cotidiana.

Siguiendo este orden de ideas, el autor Johnson (1993, citado por Boisvert, 2004, p.31) hizo un análisis sobre la definición de pensamiento crítico, teniendo en cuenta las planteadas por Ennis, Lipman, McPeck, Paul y Siegel y a los cuales denominó '*Grupo de los Cinco*'. Estos autores proponen articular los términos, principios y argumentos para apoyar la definición de pensamiento crítico. De esta forma, se llegó a la conclusión de varios conceptos donde la mayoría de estos autores coinciden:

1. El pensamiento crítico apela a muchas habilidades de pensamiento.
2. Para manifestarse, requiere de información y conocimientos.
3. Implica una dimensión afectiva.

(Boisvert, 2004, p. 31)

Con lo descrito anteriormente, al interpretar la definición y algunas de las implicaciones que tiene el pensamiento crítico, se puede observar que tanto el pensamiento creativo como el pensamiento crítico están estrechamente ligados y por ello, comparten muchas de sus características esenciales. Karin (2010), afirma que pensamiento crítico y el creativo van de la mano cuando se quiere desarrollar el pensamiento crítico. Ahora bien, ¿qué es creatividad? Y ¿qué es el pensamiento creativo?

Creatividad

La creatividad es definida por Klyomi (2007) como la capacidad de aplicar y generar conocimientos en una amplia variedad de contextos con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo (p.312). De Bono (1999) sostiene que la creatividad significa confeccionar algo que antes no existía (p.28). Esta involucra una respuesta novedosa, original y pertinente para el problema o situación. Adicional a esto, se añade un criterio más y es que el acto creativo sea ético (Dabdoub, 2010, p.18). No obstante, la creatividad no solo se limita a enseñar lo novedoso, dejando de lado los procesos y criterios que se ven inmersos en el pensamiento creativo. Este último, ayuda a comprender el carácter multidimensional que tienen los procesos creativos sin limitarse a comprenderlo solo como lo original (Klyomi, 2007). Junto con lo anterior, la creatividad es algo que todos poseemos o podemos llegar a desarrollar, aunque en distintas áreas y grado (Artola & Hueso, 2006, p. 26).

Pensamiento creativo. Lo afirmado previamente, permite abordar ahora el pensamiento creativo. Este implica un modo distinto de percibir la realidad tratando de descomponerla para después darle significado y comprenderla y así lleve a formular un producto propio, novedoso y valioso (López, 1998).

Ahora bien, visto desde un punto de vista general, lo que plantea Klyomi (2007) es que el pensamiento crítico creativo requiere de dos habilidades: cognitivo y socio afectivo.

En el cognitivo podemos encontrar:

- La percepción que es toda la información que proviene de los sentidos.
- Los estilos de pensamiento bien sean divergente o convergente.

- Las habilidades del pensamiento como la fluidez, flexibilidad y originalidad.
- Las estrategias de pensamiento en las cuales se recoge, elabora, organiza y entrega la información. En las estrategias hay que tener cuidado ya que por llevar una rutina se pueden perder otra gama de conocimientos lo cual limita el pensamiento.

En el ámbito socio-afectivo convergen:

- La apertura a la experiencia: curiosidad por experimentar cosas nuevas y así desprenderse de esquemas pre-establecidos
- La tolerancia a la ambigüedad
- Tolerancia a la frustración
- La motivación

Teniendo en cuenta la dimensión cognitiva y socio-afectiva, se puede analizar que el pensamiento creativo posee diversas características que pueden facilitar el desarrollo del mismo abordándolo desde diversos ángulos y tener una comprensión mucho más holística de los estudiantes.

En la misma línea, existen tres características principales que definen el pensamiento creativo planteadas por López (1998, p.28) como:

1. Fluidez respecto a la cantidad de ideas que se pueden generar.
2. Flexibilidad como la diversidad y homogeneidad de ideas.
3. Viabilidad a la hora de producir soluciones que se puedan llevar a la práctica.

De igual forma, la autora Dabdoub (2010, p. 31), sustenta que para la enseñanza de la creatividad, se involucran muchas más habilidades cognitivas, disposiciones mentales y afectivas que favorecen el potencial creativo de los estudiantes.

Con lo dicho anteriormente, la visión general planteada por KIyomi (2007) permite comprender que el pensamiento creativo tiene una visión amplia de la dimensión cognitiva, ya que nos permite ver desde las habilidades del pensamiento hasta las estrategias que un estudiante puede usar para poder desarrollarlo.

Además de lo anterior, donde se examinan las habilidades con las que cuenta el pensamiento creativo, también se debe tener en cuenta el proceso el cual es inherente al ser creativo. Para ello, se examinarán bajo dos perspectivas: las características y los comportamientos de las personas creativas.

La autora Quintana (2005) afirma que las características generales de un sujeto creativo son: un alto grado de valoración estética, una amplia gama de intereses, atracción hacia las tareas complejas, alto grado de energía, independencia de juicio, autonomía, intuición, confianza en sí mismo, habilidad para resolver situaciones conflictivas, buen autoconcepto, logros creativos y actividades en muchas áreas. Adicional a ello, Torrance (s.f.; citado por Quintana, 2005) describió a los niños creativos como aquellos que tienen una postura de apertura frente a un medio, son vivaces, formulan más preguntas que los demás, son juguetones, hacen experimentos con el material didáctico, tienen intereses extraescolares y trabajan constantemente (Quintana, 2005). Este último autor, Torrance (1974; citado por López, Prieto & Hervás, 1998, p. 88), creó un test para evaluar el pensamiento creativo por medio de cuatro categorías: fluidez, originalidad, flexibilidad y elaboración; dentro de ellas, se encuentran varios aspectos a evaluar.

Ahora bien, en cuanto al comportamiento de los sujetos creativos según Quintana (2005), hay cuatro momentos por los que pasa la persona creativa al estar produciendo su obra:

1. Preparación cuando la persona se encuentra con una necesidad y debe darle una solución de una forma nueva.
 2. Incubación se indaga, aclara, descubre, se perfeccionan las habilidades básicas. Para ello se requiere tiempo para analizar lo indagado y explorado.
 3. Iluminación hace alusión a la presentación inmediata de ideas después de un periodo de confusión.
 4. En cuanto a la última etapa, la verificación, se trata de consultar si las ideas generadas cumplen con criterios como novedad, verdad y utilidad.
- (Quintana, 2005)

Este mismo proceso creativo, llamado por Perkins (1986; citado por López, Prieto & Hervás, 1998, p. 96) pensamiento inventivo, posee varias características donde él menciona seis principios básicos (López, Prieto & Hervás, 1998, p 96):

1. La creatividad incluye dimensiones estéticas y prácticas.
2. La creatividad depende de la atención que se le preste tanto a los propósitos como a los resultados.
3. La creatividad se basa más en la movilidad de ideas que en la fluidez.
4. La creatividad opera más allá de las fronteras del pensamiento.
5. La creatividad depende más de pensar en términos de proyectos que problemas aislados.
6. La creatividad depende de la objetividad o subjetividad de la persona.

Todo esto parece confirmar que el pensamiento crítico y creativo converge en uno. Mientras el pensamiento crítico busca profundizar en el conocimiento, cuestiona, analiza diversos puntos de vista, argumenta e interpreta, el pensamiento creativo necesita volver a estructurar el saber, examinándolo y dando nuevos significados para así darle una forma nueva, haciendo énfasis en el proceso más que en el resultado lo cual es algo complejo teniendo en cuenta la individualidad de cada estudiante. Tanto el pensamiento creativo como el crítico requieren de procesos cognitivos, es decir, de habilidades del pensamiento que permitirán el desarrollo del mismo. Ambos necesitan de miradas diferentes, de calidad del pensamiento más no de cantidad, de hacer el conocimiento significativo para que así cobre sentido en la cotidianidad del estudiante. Observando a los autores previos, se puede llegar a concluir que se tomarán 3 subcategorías planteadas por los diferentes autores tanto del pensamiento crítico como el creativo: flexibilidad, fluidez y originalidad ya que en estos se puede ver inmersos la calidad de pensamiento que puedan generar los estudiantes, al igual que se complementan y tienen un mismo objetivo.

También, hay que tener en cuenta las disposiciones como las actitudes y hábitos mentales; de esta manera se intentará analizar el pensamiento crítico creativo no solo desde las habilidades sino también, las disposiciones.

Al analizar diferentes posturas frente a si el pensamiento crítico creativo es una destreza, habilidad, competencia etc. para el presente estudio, se determina como un tipo de pensamiento al ser un conjunto de percepciones, ideas, conceptos que son propias de la persona; y al mismo tiempo como una competencia ya que esta puede ser adquirida como una forma de saber y hacer.

Ahora bien, si el pensamiento crítico creativo es una competencia, este necesita de unas habilidades del pensamiento, pero, ¿cuáles serían las apropiadas para que sean

aplicadas a la población de la presente investigación? Para resolver esta pregunta, se hará un recorrido por la psicología, la cual brindará una visión desde el desarrollo cognitivo del niño, entendiendo desarrollo como el conjunto de cambios biológicos y psicológicos que se producen en una persona desde su nacimiento hasta su muerte (Padilla, 2009, p. 3). De forma complementaria, se darán algunas características del pensamiento crítico y creativo dichas por algunos autores.

Características del pensamiento crítico creativo en niños de 9 a 11 años

Las características del pensamiento han sido estudiadas durante varios años y por diferentes disciplinas como la psicología o la pedagogía para tener un marco de referencia y determinar si este está siendo óptimo. Así pues, se ha comprobado cómo el pensamiento está totalmente ligado a lo cognitivo, este último definido como el proceso por el cual se adquiere y se usa el conocimiento (Morris & Maisto, 2005) y por lo tanto, se debe tener en cuenta a la hora de profundizar en él.

Por ello, en el presente trabajo se hará alusión a las características principales del pensamiento, desde los procesos cognitivos hasta las disposiciones del pensamiento, ya que este no tiene edades determinadas para poder ser desarrollado, sino más bien evoluciona durante toda la vida. Al potenciar el pensamiento se logra la adquisición de habilidades y disposiciones que son influenciadas tanto por la genética como por el contexto en el cual el niño esté inmerso.

Para lograr un análisis completo, se tendrán en cuenta diferentes perspectivas como el planteado por la psicología desde el desarrollo evolutivo, como también las

características propias de un pensamiento crítico creativo dichas por varios autores en los que se le dará especial énfasis.

Como se desprende de lo dicho, se pasará a analizar desde la psicología las características cognitivas propias de un niño a partir de los 6 años hasta los 12 años para tener una referencia ya que la población con la que se trabajará será entre estos rangos.

Padilla (2009) afirma que las características básicas del alumno de primaria que comprende de los 6 a los 12 años, en lo que se refiere a cognición, se observa que el alumno va adquiriendo autonomía, alta capacidad de abstracción, ordenan y estructuran, afrontan la representación con la realidad, observan y hacen una explicación objetiva de fenómenos. También, tienen la capacidad de atribuir otro punto de vista para superar el egocentrismo. En cuanto a lo social, Padilla (2009) sostiene que se les facilitan situaciones entre iguales por medio de la cooperación y tienen mayor autonomía moral como también actitudes cooperativas y tolerancia hacia los otros puntos de vista.

Desde otra perspectiva, el Gobierno de Navarra (s.f.), en el documento de *Etapas del Desarrollo Evolutivo*, refiriéndose a las características cognitivas, sostiene que a partir del sexto año del niño, el razonamiento se va convirtiendo más analítico; apareciendo así el espíritu crítico y un sentimiento de certeza frente a lo contradictorio. Empieza así una mayor capacidad para reflexionar y una mayor tolerancia frente a la frustración.

Siguiendo con las características cognitivas presentado por el Gobierno de Navarra (s.f.), alrededor del octavo año, los niños van aprendiendo a controlar su impulsividad ya que son capaces de detener la acción y esto hace que aumente su capacidad de pensar y de descubrirse a sí mismos ya que se potencia la imaginación y

reflexión. También, les agrada escuchar cuentos, historias o leyendas que le dan modelos o imágenes de su yo interior. Pues en esta etapa el niño aprende a expresar lo que siente (Gobierno de Navarra, s.f.).

Por el contrario, de los 9 a los 11 años, aparece la etapa formal donde el alumno es capaz de hacer hipótesis, sin la capacidad de recurrir a la experiencia. En lo que se refiere a lo social, al final de esta etapa aparece la honestidad y el respeto por los demás; pues aparece en él la solidaridad y la cooperación con las personas del grupo (Gobierno de Navarra, s.f.).

Todo lo descrito hasta aquí es observado en miras a las características cognitivas del niño; ahora bien, como se dijo al principio, el desarrollo del pensamiento no se da en edades determinadas sino que van evolucionando a lo largo de la vida.

Otra perspectiva crucial para el desarrollo del pensamiento crítico creativo son las disposiciones las cuales son esenciales para el desarrollo de este, y pueden ser mejoradas desde que se potencien de manera correcta. Facione (2007) afirma que hay gente la cual posee ciertas características pero no las usa; por ejemplo, no se puede decir que alguien es un buen pensador crítico solo por tener ciertas características cognitivas (Facione, 2007). Por esto, el desarrollo del pensamiento crítico debe tener algo más que un simple listado de habilidades y para ello, Facione (2007) nombra algunas características de las disposiciones:

- Curiosidad respecto a varios temas
- Preocupación por mantenerse bien informado
- Autoconfianza en las propias habilidades
- Mente abierta respecto a miradas divergentes del mundo
- Comprensión de las opiniones de los demás

- Honestidad al enfrentar los propios prejuicios
- Prudencia al emitir juicios

Estas características descritas se podrían adecuar a la edad de los niños analizando previamente las características cognitivas dichas anteriormente para así encontrar puntos en común y ser tenidas en cuenta.

Una vez vistas las características cognitivas y las disposiciones, se presentarán las características propias del pensamiento crítico y después las del creativo para fusionarlas y convertirlas en lo que ya se mencionó anteriormente como características del pensamiento crítico creativo.

Las habilidades nombradas por Rodríguez (2011, p. 39) donde se trabaja en el pensamiento crítico son:

- Interpretación: comprender y expresar el significado y la importancia de experiencias, reglas, juicios etc.
- Análisis: identificar las relaciones de causa-efecto que tienen como fin expresar creencias, juicios, información etc.
- Evaluación: determina la credibilidad de las historias y representaciones que explican las experiencias, situaciones, de una persona.
- Inferencia: identifica y ratifica elementos requeridos para deducir conclusiones razonables; elabora hipótesis.
- Explicación: ordenar y comunicar a los demás los resultados del razonamiento; justificarlo con argumentos, evidencias, clara etc.
- Autorregulación: hacer consciente las actividades cognitivas, los elementos utilizados y los resultados obtenidos, analizando y corrigiendo los propios razonamientos y resultados.

Ahora bien, analizándolas desde la visión del pensamiento creativo se pasarán a explicar las principales características nombradas por Dabdoub (2010, p. 32):

- **Fluidez:** consiste en generar gran número de ideas.
- **Flexibilidad:** capacidad para romper esquemas, ver las cosas de manera poco usual.
- **Originalidad:** involucra la capacidad para generar ideas inusuales.
- **Sensibilidad para identificar problemas:** identificar inconsistencias, oportunidades para crear, modificar o transformar.
- **Elaboración:** habilidad para detallar una idea.
- **Análisis:** Descomponer una realidad en todas sus partes.
- **Síntesis:** Integrar diferentes partes en un todo congruente.
- **Redefinición:** reestructurar percepciones o conceptos.

Con esto, se puede analizar que tanto las características planteadas por López (1998) y Dabdoub (2010), se complementan. Si bien KIyomi (2007) hace alusión a las principales, este las amplía y les da significado de manera paralela, pues de esta forma se intenta dar respuesta al pensamiento creativo, que tan diverso y complejo es. Para poder tener una visión mucho más detallada de la investigación, se centrará en las habilidades de pensamiento ya que teniendo las propuestas de los autores descritos anteriormente, estos apuntan al desarrollo de estas. Una vez obtenidas todas las características que puedan implicar el pensamiento crítico creativo, se puede analizar que tanto uno como otro busca generar ideas o pensamientos de calidad, con argumentos, originales, elaborados, reestructurados etc. y así obtener una postura coherente de sus juicios o afirmaciones, gracias a un proceso de reflexión continuo.

Añadido a lo anterior, para ver reflejado este pensamiento y con él, sus características, existen diversos programas donde el hecho de pensar y reflexionar es el eje transversal; específicamente se pasará a hablar del programa de Filosofía para Niños creado por Matthew Lipman el cual lo hace desde una mirada filosófica. Este es de gran ejemplo para el presente trabajo ya que se tomarán algunas ideas para aplicarlas en la estrategia pedagógica PensArte. Así pues, se dará continuidad a este programa que promueve e incentiva el pensamiento desde el punto de vista filosófico.

Programa de Filosofía para Niños

Durante los últimos años, se han desarrollado programas los cuales enseñan a pensar, desarrollar las habilidades del pensamiento, preparar a las personas para que sean lógicas y críticas con el mundo que les rodea. El resultado que se busca es que el alumno se disponga a ser más democrático y más crítico. Es así como surge el Programa de Filosofía para Niños (FpN) creado por Mathew Lipman en 1970 que tiene como objetivo promover las habilidades básicas del pensamiento crítico creativo como componentes afectivos (Tébar, 2005).

Tébar (2005) afirma que Lipman iba en busca de que los estudiantes se hicieran constantemente preguntas para así acceder a la verdad a través de una comunidad de indagación; un grupo de personas capaces de pensar por ellos mismos, de escuchar el punto de vista de los otros, con respeto y en un clima de tolerancia (Tébar, 2005). Este programa se pretende impulsar desde los primeros años de vida ya que en ese momento del desarrollo el niño fundamenta sus conceptos, estructura sus modelos de pensamiento y se prepara para ser él mismo. El objetivo más buscado no es acceder a un amplio conocimiento, sino el enriquecimiento personal al pensar por él mismo, al sentirse

escuchado y valorado, donde su opinión sea escuchada por los demás y sus preguntas sean apoyadas (Tébar, 2005).

No obstante, según Lipman et al. (1992, p.82) la FpN no puede ser solo planteada desde una visión de cuestionamiento sobre situaciones, sino también para desarrollar hábitos críticos y métodos de investigación. Además, la filosofía es una disciplina que le interesa introducir criterios de excelencia en el proceso de pensamiento, como bien se argumentó previamente, que los estudiantes pasen de simplemente pensar, a pensar bien (Lipman, Sharp, Oscanyan, & García, 1992, p.82). Al mismo tiempo Lipman et al. (1992, p.83) sostienen que un programa de habilidades de pensamiento filosóficas, unido a animar a los niños a ser rigurosamente críticos, les animará a pensar de una manera imaginativa. La educación filosófica tiene más éxito cuando permite a las personas involucrarse en un cuestionamiento crítico y en la reflexión creativa (Lipman et al., 1992, p.191).

Así pues, hacer filosofía para niños supone respetar las opiniones de los estudiantes, teniendo en cuenta que cada uno tiene un punto de vista filosófico acerca del mismo conocimiento. Si el docente cree tener todas las respuestas que conducen a la verdad, será complicado respetar las opiniones de los niños. Por el contrario, si se tiene la capacidad de buscar respuestas comprensivas dentro de cada una de las disciplinas, donde el conocimiento está siendo creado continuamente por los seres humanos para explicar el mundo en el cual se encuentran, puede que se den explicaciones mucho más comprensivas y significativas que las que se poseen (Lipman et al., 1992, p.191).

En el programa de Filosofía para Niños, el docente es visto como una figura de autoridad en el sentido de ser árbitro en el proceso de discusión; adicional a esto, debe ser visto como un facilitador cuya tarea es estimular a los niños a razonar acerca de sus propias inquietudes o problemas a través de las discusiones de clase (Lipman et al.,

1992, p.192). Sería contradictorio encontrar a profesores aplicando la metodología de FpN creyendo que es necesario transmitir un limitado conocimiento para que finalmente, sea dominada por los estudiantes. La cantidad de información que los niños adquieren es menos esencial para su educación filosófica que el desarrollo de su juicio intelectual (Lipman et al., 1992, p.192). Los profesores no necesitan presentarse ante los estudiantes como poseedores de una gran cantidad de información, todo lo contrario, como una persona más que se cuestiona, y que está interesado en estimular y facilitar la discusión (Lipman et al., 1992).

Se ha comprobado cómo en una atmósfera de dar y recibir, los niños que eran más retraídos, comienzan a ofrecer sus opiniones ya que se dan cuenta de que en este ambiente, cada punto de vista va a ser respetado y tomado seriamente. En este punto, empiezan a darse cuenta de la importancia de reconocer los puntos de vista de otras personas, y de dar razones que apoyen sus propias opiniones. La discusión filosófica es acumulativa, es decir, crece y se desarrolla; los estudiantes pueden conocer y descubrir nuevos puntos de vista. El arte del profesor consiste en evocar los comentarios previamente dichos por los estudiantes, de cierto modo que propicie el desarrollo constante de la discusión y al mismo tiempo, se logre la mayor participación posible por parte de la clase (Lipman et al., 1992).

La discusión reflexiva no es un logro fácil debido a que exige práctica; desarrollar hábitos de escucha y reflexión. Una de las razones por las que el proceso de discusión es difícil de aprender por parte de los niños, es porque no tienen referentes a la hora de realizarlo. Si en el colegio o en casa no están ofreciendo un ejemplo de discusión reflexiva, cada generación de niños debe de inventar el proceso de discusión por ellos mismos (Lipman et al., 1992, p.194-195).

Una vez profundizado el programa de Filosofía para Niños, es de gran importancia analizar qué papel juega el rol del profesor en el desarrollo del pensamiento crítico creativo, cómo debería promoverlo para darle un cambio a la educación. Es significativo ver el papel del docente desde diferentes enfoques los cuales se pueden enriquecer entre ellos para así buscar un punto común donde el maestro esté preparado para ser un ejemplo a la hora de potenciar este pensamiento en los alumnos.

Rol del profesor como promotor del pensamiento crítico creativo

Según Karin (2010), uno de los principales roles del profesor para desarrollar el pensamiento crítico creativo, es desarrollar la escucha activa en las diferentes formas de expresión de los niños. Para ello, sería propositivo cambiar el qué pensar por cómo hacerlo y así el pensamiento crítico creativo cobre sentido en el aula. Otra postura es la de Freire (2011), el cual afirma que los docentes no enseñan únicamente contenidos sino también a pensar críticamente, que no significa depositar paquetes en la conciencia vacía de los educandos. Los análisis de los hechos, reflexiones, propuestas entre otras, nada de eso es unánimemente aceptado o rechazado (p. 70).

López (1998) defiende que en el fondo, se trata de escuchar esa voz interna que puede ser que esté dormida debido a las ganas por ejercer el dominio de los educandos, por la rutina que lleva a la pura transmisión de contenido, dejando de lado la voz del estudiante. Se trata pues de partir del cambio de las mentes de los profesores y ver qué impacto va a generar en los futuros alumnos los cuales se enfrentan día a día a situaciones cada vez más complejas (López, 1998).

Algo semejante sucede con el programa de Filosofía para Niños, ya que según Haynes (2004) se ayuda a estimular el pensamiento crítico creativo. La utilización de la

metodología asociada con la comunidad de búsqueda, es llamativa para el maestro ya que obliga a cuestionarse de forma continua sus suposiciones acerca de su conocimiento. Adicional a esto y como bien se mencionó anteriormente, fomentar la escucha activa tanto en el docente como en el estudiante es básico para cualquier comunidad educativa. Haynes (2004, p. 24) sostiene que no solo se trata de activar el órgano auditivo sino también escuchar, aportando así un punto de vista sobre lo que parece relevante para después hacer proyecciones sobre las intenciones del hablante. La posición y la autoridad de una persona influyen hasta donde llega su voz (Haynes, 2004).

Al mismo tiempo, Lipman, Sharp, Oscanyan, y García (1992) sostienen que ayudar a los niños a crecer, significa que en cada etapa se diseñan desafíos o retos de acuerdo a ese periodo. No se trata solo de desafiar su capacidad lógica, también tiene que ver la capacidad que posee el docente para estimular la creatividad. Si por el contrario los chicos son capaces de imaginarse cómo podrían ser las cosas y cómo podrían ser ellos mismos, obteniendo así todas las respuestas, será muy difícil plantear objetivos que impulsen su crecimiento.

La actuación del profesor juega un gran papel en el programa de FpN; este debe dominar el material filosófico, sentirse seguro y confiado frente a lo que está enseñando debido a la improvisación en la que se puede derivar el diálogo. Adicional a esto, el docente no puede saber solo acerca de un tema, debe ser interdisciplinar interesándose por las diferentes ramas del saber. Las actitudes que debe tener el profesor son: ser flexible, paciente, tolerante, ser empático, creativo, y en constante búsqueda por la verdad (Tébar, 2005).

Una vez analizado el impacto que tiene el rol del profesor a la hora de desarrollar y potenciar el pensamiento crítico creativo, como también su papel en el

programa de FpN, se puede llegar a la conclusión que este será un modelo para los estudiantes. Por esta razón, debe estar abierto a las propuestas que los estudiantes le ofrezcan, haciéndoles saber que él también está en busca de la verdad, aportando a la constante búsqueda y en donde cada uno de los alumnos tiene una voz única.

Otra de las miradas donde el docente tiene una labor transformadora es en la pedagogía para la creatividad, propuesta por el proyecto Danza Contexto (2015). La autora Rosales (2015), plantea que el docente se convierte en un participante más del aula, donde no todo lo conoce. Este no desea transmitir unos saberes, sino guiar a los estudiantes para que ellos mismos sean capaces de encontrarlos y así, aprender (Rosales, 2015). Rosales (2015) sostiene que el educador no es el que domina todo el conocimiento, más bien se convierte en un aprendiz junto con sus estudiantes; se encuentra en la disposición de dejarse transformar. También, afirma que los educadores no lo saben todo, por el contrario, se abre ante el docente, el maestro en lo desconocido, la improvisación, la posibilidad de afrontar lo que se ignora y lo que puede surgir en un momento determinado. De esta forma se está transmitiendo a los educandos a no caer en el rol aburrido y monótono en donde todo se puede predecir y cuantificar. Aquí es donde se enseña al educando a instruirse desde el deseo, sus propios gustos e inquietudes; aprenden porque se despierta la curiosidad y todo se dispone para acceder a este interés, más no por obligación de tener que hacerlo (Rosales, 2015).

Vista la trascendencia y repercusión que tiene el maestro en el desarrollo del pensamiento crítico creativo, se debe observar al niño desde su integralidad, sin separarlo por áreas del conocimiento ya que se está buscando guiar al alumno para que integre estas a su propio conocimiento y por consiguiente, al entorno que lo rodea.

Para que el docente pueda tener un rol ejemplar, sea flexible, abierto a propuestas, fomente la escucha activa, el diálogo, entre otros, necesita de un lenguaje propicio donde tenga la apertura para dirigirse a los estudiantes y de igual forma, impulse sus intereses por conocer y reflexionar sobre ellos. De esto resulta que en el presente estudio se introduzcan los lenguajes del arte como un escenario para expresar pensamientos, ideas o sentimientos. Estos lenguajes, pueden facilitar el deleite de algún autor, obra, imagen, texto etc. donde los estudiantes se sientan identificados y de la misma manera, deliberen, lo expresen, observen y compartan con los demás. Así pues, se abordará el tema de los lenguajes del arte como vehículo para potenciar e impulsar el pensamiento crítico creativo en los estudiantes.

Los lenguajes del arte: plástico y la literatura

El Ministerio de Educación Nacional (2014), específicamente en las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Nacional que hacen alusión al Arte en la educación inicial sostiene que el ser humano por naturaleza, es creador; y para poder expresar sus ideas, hace uso de diferentes lenguajes que requieren de símbolos y códigos de donde se extrae un significado el cual es transmitido a un grupo. Por ello, el arte, nombrándolo como la disciplina macro de este saber, es la representación de la experiencia por medio de símbolos bien sean verbales, sonoros, escritos, plásticos etc. De esta manera, se impulsa la exploración de diversos lenguajes que hace a las personas únicas y de la misma forma, unirse con los demás a través de la conexión con la persona misma, el entorno o cultura. Interpretar el arte como un acto inherente a la primera infancia, hace que se evidencie un potencial creador, sensible capaz de expresar y dar un sentido ético. Por esto, el arte permite integrar las experiencias de los estudiantes en su

entorno familiar como también el educativo (M.E.N., 2014). Así mismo lo confirma el M.E.N. (2014, p.13): el arte en la primera infancia se convierte en parte sustancial de la experiencia vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral.

Añádase a esto que según el M.E.N. (2014), los lenguajes del arte, nombrándolos como una de las ramas de la disciplina artística, hacen parte de la vida cotidiana de los niños, a partir de estos, ellos experimentan, transforman, crean, expresan entre otros. Estos lenguajes son el teatro, la danza, plástico, visual, musical, literatura y muchos más. Poder acompañar a los niños para que aprendan a sensibilizarse frente a lo que observan o crean, descubrir sus gustos personales y crear su propio lenguaje donde ellos expresen su manera de ver el mundo. Aunque el arte esté dividido en diversos lenguajes como los descritos previamente, la integralidad de todos ellos permite dar un mayor sentido en la primera infancia. No se trata de depositar en el alumno un cierto conocimiento, más bien en brindarle experiencias para que a partir de materiales, historias, imágenes, videos etc. se vaya representando la vida para que ellos a su vez potencialicen su capacidad creadora y convertirse en seres sensibles (M.E.N., 2014).

En el presente trabajo se hará uso del lenguaje plástico y la literatura, ya que estos permiten adentrarse en un mundo diferente donde la pintura y los textos o historias se convertirán en una nueva experiencia para así potenciar el pensamiento crítico creativo. Ahora bien, se continuará la explicación de qué tratan cada uno de ellos.

En cuanto al lenguaje plástico, según el M.E.N. (2014) se encuentran la pintura, el dibujo, grabado, escultura, la fotografía, el video entre otros. Este lenguaje permite la apreciación, expresión y representación de ideas, pensamientos, emociones, recuerdos, sensaciones etc. Este lenguaje hace que los niños conviertan algo intangible en algo tangible, es decir, poder expresar todo aquello que tiene vida en el pensamiento,

plasmarlo en una obra artística donde la imaginación tiene un gran poder. Para empezar, la observación es vital al iniciar la exploración dentro del lenguaje artístico, para posteriormente interpretar todo aquello observado. Junto con lo anterior, el lenguaje plástico visual requiere de dos procesos esenciales como crear formas simbólicas al realizar una imagen para seguidamente comprender estas formas creadas por otras personas. Para ello, los docentes deben acompañar este proceso, el cual se trata de gestionar tanto espacios como impulsar experiencias que permitan la experimentación del propio alumno y así consolidar su forma de observar, interpretar, conocer, percibir e interactuar con los demás. La expresión plástica y visual está establecida por:

- Una intención, refiriéndose al deseo de expresar, es decir, el impulso de comunicar o representar algo por medio de una emoción que impulsa al creador a imaginar por medio de diversas imágenes.
- El significado, haciendo alusión a lo que se expresa; la capacidad del ser humano de simbolizar, de establecer comparaciones o analogías.
- Los medios, al saber con qué se expresa; por medio de diferentes materiales que permiten la exploración del medio al tomar decisiones y la afirmación de la forma de ser.
- Modos de hacer, cómo expresarlo. Cada uno es dueño de sus propios trazos y figuras, cada uno de estos transmiten cosas distintas. Cada uno de los niños comunica y tiene una forma particular de transmitir, es por esto, que cada uno desde su ser único hace uso de formas de hacer específicas.

(M.E.N., 2014, p.40)

Se comprende así que el ser humano es creador por naturaleza y que por medio del lenguaje plástico está representando su experiencia; por medio de la exploración está

conociendo el ambiente que le rodea el cual es un acto inherente a él. Adicional a esto, se está logrando, de este proceso, una sensibilización frente a los temas trabajados y con ello, a estimular la imaginación, que tiene un gran valor en el acto creador.

Agregado a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea unos indicadores que se deben trabajar en la educación artística en diferentes grados. Se eligieron los estipulados en los Lineamientos en Educación Artística (2000) para los grados de cuarto a sexto de primaria ya que corresponde a la edad que se trabajará en esta investigación.

Dimensiones de la Experiencia Procesos	Dimensión Intrapersonal	Interacción con la Naturaleza	Dimensión Interpersonal	Interacción con la Producción Artística y Cultural y con la Historia
<i>Proceso Contemplativo, Imaginativo, Selectivo</i> Logros Esperados: • Desarrollo perceptivo de las propias evocaciones y fantasías, de la naturaleza, de los demás y de las cosas. • Apertura al diálogo pedagógico, cambios y generación de actitudes.				<ul style="list-style-type: none"> • Muestra sorpresa y entusiasmo por sus propias evocaciones, recuerdos, fantasías y expresiones artísticas. • Denota confianza en su gestualidad corporal y en las expresiones de los otros. • Comparte sus ideas artísticas, disfruta y asume una actitud de pertenencia con la naturaleza, los grupos de amigos y a un contexto cultural particular.
<i>Proceso de Transformación Simbólica de la Interacción con el Mundo</i> Logros Esperados: • Desarrollo expresivo de sensaciones, sentimientos e ideas a través de metáforas y símbolos. • Desarrollo de habilidades comunicativas que implican dominio técnico y tecnológico.				<ul style="list-style-type: none"> • Coordina y orienta activamente su motricidad hacia la construcción de formas expresivas. • Explora, compara y contrasta cualidades estéticas, formas tangibles, sonoras y visibles de la naturaleza, de la producción cultural del contexto y de su época. • Hace representaciones conjugando técnicas artísticas y lúdicas, inventa expresiones artísticas a través de formas tradicionales, construye instrumentos, herramientas simples y hace materiales básicos para lograrlas. • Establece comunicación con sus compañeros mediante símbolos, describe los procedimientos técnicos que realiza. • Transforma creativamente accidentes, errores e imprevistos.
<i>Proceso Reflexivo</i> Logros Esperados: • Construcción y reconocimiento de elementos propios de la experiencia estética y del lenguaje artístico. • Desarrollo de habilidades conceptuales.				<ul style="list-style-type: none"> • Identifica características estéticas en sus expresiones artísticas y en su contexto natural y sociocultural: manifiesta gusto, pregunta y reflexiona sobre las mismas, las agrupa y generaliza. • Explica las nociones básicas propias del lenguaje artístico contenidas en sus expresiones artísticas, las contrasta y las utiliza adecuadamente en otras áreas.
<i>Proceso Valorativo</i> Logros Esperados: • Formación del juicio apreciativo. • Comprensión de los sentidos estético y de pertenencia cultural.				<ul style="list-style-type: none"> • Expresa una actitud de género sincera y segura; asume con responsabilidad y equilibrio sus éxitos y equivocaciones. • Propone y disfruta de actividades grupales que incidan en la calidad de su medio ambiente. • Expresa el deseo de acceder a actividades culturales extraescolares. • Manifiesta disfrute y aprecio, ubica históricamente y hace juicios de valores sobre historias sagradas de su comunidad, ritos, leyendas, artes y, en general, sobre la producción cultural de su tradición y de otras.

Tabla 1: Estructura general del área de Educación Artística para los grados 4º, 5º y 6º. Tomado de: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf2.pdf

Como se observa en la tabla 1, hay 4 procesos los cuales son fundamentales para el desarrollo de la educación artística; estos son: proceso contemplativo, proceso de transformación simbólica de la interacción con el mundo, proceso reflexivo y proceso valorativo. Ahora bien ¿Qué significado tienen cada uno de ellos?

- El proceso contemplativo hace alusión a la evocación, percepción y observación de las formas de la naturaleza y la producción cultural del medio que se evocan de la memoria o se inventan.
- El proceso de transformación simbólica e interacción con el mundo se refiere a la expresión o compartir el mundo interno a través de diferentes lenguajes artísticos. La expresividad se manifiesta en las obras artísticas que representan mundos creados para ser disfrutados, es decir, la transformación proviene del contexto y la convierten en su propia expresión.
- El proceso reflexivo hace referencia a la reflexión conceptual que involucran los lenguajes particulares, pues es aquí cuando esa reflexión revive el procedimiento para la realización artística abriendo nuevas perspectivas que den origen a las obras; en otras palabras, aquellos conceptos que le dan vida a las producciones.
- El proceso valorativo tiene relación con el juicio crítico, se desarrolla y modifica mediante la experiencia estética en actividades compartidas donde se adquiere significado. Es aquí donde la seguridad y la conciencia en ellos mismos y en los demás juega un rol esencial.

(M.E.N., 2000)

Junto con lo anterior, los indicadores propuestos por los Lineamientos en Educación Artística (2000) se tendrán en cuenta a la hora de trabajar tanto en el lenguaje plástico como en la literatura de la cual se hablará seguidamente.

Al llegar a este punto y conocer acerca del lenguaje plástico como medio de comunicación para manifestar el pensamiento, se explicará sobre otra forma de expresión que posibilita fomentar el desarrollo del pensamiento crítico creativo, como es la literatura.

El M.E.N. (2014), específicamente las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Nacional, se refieren a ella como el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos (p. 18). En el campo literario es fundamental proporcionar espacios para promover el desarrollo del lenguaje verbal en el desarrollo infantil para ofrecer experiencias literarias como un complemento a la nutrición lingüística (M.E.N., 2014). En la primera infancia, la literatura implica familiarizarse con la lectura tanto oral como escrita, expresando y construyendo sentido inventando historias y juegos de palabras; yendo más allá, conectar la literatura con la vida. Según el M.E.N. (2014), las experiencias literarias forman un gran pilar de emociones y conocimiento que ayudan a formar tanto la lengua escrita como operar con símbolos. Junto con ello, es importante tener en cuenta el acompañamiento emocional al ver las posibilidades simbólicas de los libros, el estímulo de la curiosidad y el vínculo afectivo (M.E.N., 2014).

Según Brierley (2014) la lectura es el motor que impulsa el pensamiento creativo y divergente. Leer ayuda a ser más empáticos y tolerantes ya que al ponerse en el lugar del otro, se lee su mente. Todo el mundo tiene una historia importante que contar y lo que se necesita es verla en perspectiva (Brierley, 2014, p. 110). La

literatura se convierte así en un agradable juego de la imaginación y un escape de la realidad la cual engloba dos principales valores, primero el acto de leer y apreciar el texto; segundo, realizar un análisis personal. Por ello se debe ver la literatura como un arte que tiene como objetivo transmitir algo agradable en vez de instruir. Esta no es solo una descripción de la realidad ya que agrega valores, ofrece patrones de pensamiento y normas sociales considerándose un alimento para el espíritu y creatividad (Brierley, 2014). Las palabras del escritor resultan un catalizador en la mente del lector, inspirando nuevas reflexiones, asociaciones y percepciones (Brierley, 2014).

La literatura en la primera infancia, según el M.E.N (2014) abarca libros de todo tipos, desde las poesías hasta los libros que invitan a jugar o representar la experiencia a través del lenguaje; este no se limita a la lengua escrita, también a la oral o los dibujos. Dentro de la literatura para la primera infancia encontramos diferentes géneros como son la poesía, la narrativa, los libros de imágenes o los libros informativos. En el presente estudio se hará uso de la narración como pueden ser las leyendas de tradición oral, los relatos sobre hechos reales o fantásticos, los cuentos clásicos y novelas.

Morón (2010) sostiene que en cuanto a las narraciones, uno de los objetivos y valores literarios es presentar a los lectores conceptos o temas que ayuden a formar su pensamiento crítico y capacidad reflexiva; ejemplos de ello puede ser la pérdida, la amistad, autoestima etc. Los protagonistas de estos temas, son los propios niños los cuales reflexionan, se preocupan y piensan sobre el mundo que les rodea. De la misma forma, todo lo que escuchan de las narraciones, el niño va enriqueciendo su vocabulario y estimula la creatividad e imaginación (Morón, 2010).

Adicional a lo anterior, Martínez (2011) afirma que especialmente los cuentos los cuales están cargados de cultura y tradición, tienen un gran valor pedagógico. Por ello, el cuento significa un momento de diversión, la participación activa de los niños, contribuye al proceso de aprendizaje, favorece a la imaginación, puede integrar varios géneros y lo más importante: prepara para la vida. Por medio del cuento, los niños permanecen atentos a su lectura y relacionan la lectura con su vida cotidiana y experiencias: con esto se entabla un diálogo que lleva a la reflexión y juicio crítico (Martínez, 2011).

De acuerdo con ideas dichas, se puede decir que el lenguaje literario juega con las palabras para poder entregar un nuevo significado a aquello que se dice, contribuyendo así al lenguaje verbal. Específicamente, el cuento hace que los niños se adentren en un mundo donde ellos son los propios protagonistas al interpretar y trasladar el significado de este a su propio pensamiento para descifrar su significado. No obstante, para que la literatura y el arte plástico cobren sentido en el presente estudio, se necesita de un previo análisis, que se demostrará a continuación.

Tras hacer un breve recorrido por el marco teórico desde los diferentes temas que comprenden la investigación, se intentaron fusionar los temas centrales como son las características del pensamiento creativo y los Lineamientos Generales de Educación Artística (2000) para los grados 4º, 5º y 6º, de tal manera que entre ellas tengan un sentido coherente y trabajen conjuntamente para poder lograr el objetivo de la presente investigación: ver los efectos del pensamiento crítico creativo a través de los lenguajes del arte y así observar cómo están estrechamente ligados. De todo esto resulta el análisis y creación propia de la siguiente tabla:

Características cognitivas 9-11 años	Disposiciones del pensamiento	Pensamiento crítico creativo	Lineamientos Generales de Educación Artística para los grados 4°, 5° y 6°
a. Ordena una estructura.	Curiosidad respecto a varios temas.	Sensibilidad para identificar problemas: formula preguntas sobre una problemática para detectar inconsistencias.	Identifica características estéticas en sus expresiones artísticas y en su contexto natural y sociocultural: manifiesta gusto, pregunta y reflexiona sobre las mismas, las agrupa y generaliza.
b. Observa y explica de forma objetiva fenómenos.		Elaboración: detalla una idea a partir de sus observaciones. Interpretación: comprender y expresar el significado y la importancia de experiencias, reglas, juicios etc.	Explica las nociones básicas propias del lenguaje artístico contenidas en sus expresiones artísticas, las contrasta y las utiliza adecuadamente en otras áreas.
c. Es cooperativo. Capacidad de reflexionar junto a los demás.	Honestidad al enfrentar los propios prejuicios. Comprensión de las opiniones de los demás.	Autoregulación: hacer consciente las actividades cognitivas, los elementos utilizados y los resultados obtenidos, analizando y corrigiendo los propios razonamientos y resultados.	Expresa una actitud sincera y segura; asume con responsabilidad y equilibrio sus éxitos y equivocaciones.
d. Es solidario con el grupo. Escucha los puntos de vista de sus compañeros.			Comparte sus ideas artísticas, disfruta y asume una actitud de pertenencia con la naturaleza, los grupos de amigos y a un contexto cultural particular.
e. Detienen	Preocupación	Recopila información	

acciones controlando su impulsividad. Es tolerante frente a la frustración.	por mantenerse bien informado. Prudencia al emitir juicios.	antes de empezar una tarea. Toma un tiempo para reflexionar antes de dar una respuesta.	
f. Realiza hipótesis.		Originalidad: presenta un tema de manera inusual. Inferencia: identifica y ratifica elementos requeridos para deducir conclusiones razonables; elabora hipótesis.	Transforma creativamente accidentes, errores e imprevistos.
g. Expresa ideas o sentimientos	Autoconfianza en sus propias habilidades.	Fluidez: propone varias ideas respecto a un tema. Análisis: identifica las relaciones de causa-efecto que tienen como fin expresar creencias, juicios, información etc.	
	Mente abierta respecto a miradas divergentes del mundo.	Flexibilidad: analiza un tema desde diferentes perspectivas. Poner en duda lo conocido para conocer cosas nuevas. Evaluación: determina la credibilidad de las historias u representaciones que explican las experiencias, situaciones, de una persona.	Explora, compara y contrasta cualidades estéticas, formas tangibles, sonoras y visibles de la naturaleza, de la producción cultural del contexto y de su época.
		Análisis: descompone una temática teniendo en cuenta todos sus aspectos.	Hace representaciones conjugando técnicas artísticas y lúdicas, inventa expresiones artísticas a través de formas tradicionales, construye instrumentos, herramientas

			simples y hace materiales básicos.
		Síntesis: integra diferentes partes en un todo congruente. Explicación: ordena y comunica a los demás los resultados del razonamiento; justifica con argumentos, evidencias, clara etc.	Manifiesta disfrute y aprecio, ubica históricamente y hace juicios de valores sobre historias sagradas de su comunidad, ritos, leyendas, artes y, en general, sobre la producción cultural de su tradición y de otras.

Tabla 2: Recopilación de la teoría encontrada para la presente investigación.

Como se desprende de la tabla 2, se explicará la relación y el análisis de todas estas características que dan sentido a la formación del pensamiento crítico creativo por medio de los lenguajes del arte:

- a. Para empezar, a partir de los 9 años los niños ya son capaces de ordenar una estructura, entendiendo esta como la composición de diferentes partes las cuales están relacionadas para formar un todo. En el proceso de relacionar las partes de un conjunto es cuando nace la curiosidad por diferentes temas, que todavía no tienen respuesta, pero que gracias a la formulación de las preguntas es cuando surge una problemática que puede poseer o no inconsistencias.

Al analizar lo dicho anteriormente, se crea la relación con el lenguaje artístico ya que a partir de manifestar su interés por una problemática, se desprende el gusto, la pregunta y la reflexión de su contexto natural y sociocultural creando un proceso de transformación y conocimiento del mismo sujeto por un tema o temas determinados.

- b. En cuanto a la observación, los chicos de 9 años son capaces de observar y explicar de manera objetiva diferentes fenómenos lo que deriva que pueda detallar una idea a partir de la observación realizada rigurosamente. Con esto, el

alumno puede llegar a comprender y expresar el significado tanto de sus experiencias como las reglas o juicios hechos por los demás. Vinculado con el lenguaje artístico aquí es donde los alumnos pueden detallar y expresar el contenido de sus obras artísticas al realizar una obra de arte, contrastándolas con diferentes áreas del conocimiento.

- c. A esta misma edad, los niños muestran momentos de cooperación y por consiguiente, la manera de reflexionar junto con sus compañeros para así poder desarrollar la honestidad y reconocer los propios prejuicios. Al conectar esto con los lenguajes del arte, el alumno estaría haciendo conscientes las actividades cognitivas como los elementos utilizados y el resultado obtenido para llegar al análisis por medio de la corrección y razonamiento. Como consecuencia de ello se obtendría una actitud sincera y segura frente a las creaciones asumiendo responsablemente tanto sus éxitos como sus equivocaciones.
- d. Similar a la anterior, los niños a esta edad también demuestran momentos de solidaridad con un grupo, lo que les lleva a comprender las opiniones de los demás al escuchar sus diferentes puntos de vista. En relación al arte, aquí los chicos comparten sus ideas artísticas disfrutando y asumiendo una actitud de pertenencia con un grupo de compañeros y formando parte de un contexto cultural particular.
- e. Por otra parte, en esta etapa es imprescindible controlar la impulsividad y ser tolerante frente a la frustración, en momentos de desacuerdo con una persona o de no encontrar ideas para la creación de un producto. Es por ello que nace la preocupación por mantenerse bien informado frente a la incertidumbre para promover la prudencia al emitir juicios apresurados y frustrarse ante la primera dificultad.

- f. Se desprende de lo anterior, la capacidad de realizar hipótesis pues el estudiante está presentando un tema de manera inusual recurriendo a su imaginación para comprobar que aquello que se imaginó es real o no pues está identificando elementos para deducir conclusiones. En cuanto a los lenguajes del arte, el niño estaría transformando creativamente bien sea por un error o imprevisto, sin embargo, puede que esté transformando y creando algo novedoso.
- g. En esta edad, al expresar las ideas o sentimientos se afianza cada vez más la autoconfianza en las propias habilidades del sujeto, debido a que este es capaz de proponer varias ideas respecto a un tema. Pues de esta manera el alumno está identificando las relaciones de causa-efecto que tiene como fin expresar bien sea juicios o información. Cuando se vincula esto con el arte, los chicos son capaces de relacionarse vivencialmente con diferentes expresiones emocionales y así comentar sus reacciones frente a las producciones artísticas propias y de los otros.

En ese momento, el estudiante analiza un tema desde diferentes perspectivas, es decir, determina la credibilidad de historias que explican las situaciones de una persona, ya que pone en duda lo que conoce para reconocer cosas nuevas. Esto se conecta al arte en cuanto a la exploración, comparación y contraste de las diferentes formas sonoras o visibles de la naturaleza producida por su contexto; pues también se está identificando diferentes formas de clasificar las artes para manifestar las creaciones dependiendo de su género o su estilo.

Una vez logrado todo anterior, se pueden dar algunas características del pensamiento crítico creativo que están estrechamente ligados a los lenguajes del

arte. Para empezar, poder descomponer una temática anteriormente trabajada teniendo en cuenta todos sus aspectos hace que se lleve a cabo un análisis mucho más profundo de lo trabajado. Pues uniéndolo con el arte, se puede lograr jugar con técnicas artísticas por medio de instrumentos, herramientas, materiales etc. De la misma forma, se logra comparar conceptos básicos en una imagen como la intensidad, saturación, el color entre otros.

Al descomponer una temática, hay que volver a integrar sus partes en un todo para que sea congruente, como una de las fases finales. Así se está ordenando, comunicando y justificando a los demás los resultados de lo hecho previamente con argumentos y evidencias claras. Por medio del arte se está manifestando un disfrute y aprecio al hacer juicios de valor sobre historias o leyendas de una cultura. De igual manera, se está haciendo el ejercicio tanto individual como grupal de acuerdo a lo practicado, utilizando diversos instrumentos y técnicas artísticas.

Se intentó comprobar de este modo las distintas características que conciernen al pensamiento crítico creativo, visto desde diferentes disciplinas, para poder tener una comprensión del niño de manera holística y así entrelazar elementos clave para construir el instrumento y conocer el proceso que debe tener el actual estudio.

Con el fin de que el análisis anterior tenga coherencia, debe planearse el tipo de investigación que se llevará a cabo y de esta forma encontrar una forma de construir qué, cómo y cuándo se enseñará ciertas temáticas, junto con sus finalidades para saber qué se evaluará y de esta manera, responder a la pregunta propuesta en el siguiente estudio.

Metodología

Tipo de estudio

Enfoque. La presente investigación se considera de enfoque cualitativo, basado en el estudio de caso, definido por Vasilachis de Gialdino, Ameigeiras, Chernobilsky, Giménez, Mallimaci, Mendizábal, Neiman, Quaranta y Soneira (2006) como un fenómeno que se da en un determinado tiempo y espacio, en este caso en un aula de clase, en donde se detecta una problemática. El hecho o caso, descrito por Vasilachis de Gialdino et al. (2006, p. 218), está constituido por un grupo o escenario específico, de corte empírico de la realidad social que conforma un tema o problema de investigación. Es decir, el caso, es algo específico, complejo y en funcionamiento (Stake, 1999 p.16). Estos estudios se focalizan en un número limitado de hechos para poder ser profundizados de manera holística (Vasilachis de Gialdino et al., 2006). Aquí es donde se estudiará un número de intervenciones para ser analizadas detalladamente. De igual forma, el rol del investigador juega un papel fundamental ya que este participa realizando entrevistas, observaciones, evaluando entre otros. Con ello, el investigador construye y da respuestas de manera particular a la comprensión del caso abordado (Vasilachis de Gialdino et al., 2006). Finalmente, el estudio de caso investiga fenómenos en los que busca dar respuestas a cómo y por qué ocurren, se puede analizar desde diferentes perspectivas y variables (Martínez, 2006). Para esto, se busca dar respuesta a cómo los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico creativo a partir de unas categorías planteadas, no obstante, pueden emerger otras diferentes.

Al mismo tiempo, el alcance de la investigación es descriptiva ya que se busca especificar fenómenos factibles de analizar; es decir, por medio de la indagación se

examinan determinadas propiedades que se dan en un contexto puntual (Sampieri, Fernández & Baptista, 2010). En este caso, se estudiará cómo los estudiantes potencian su pensamiento crítico creativo a través de los lenguajes del arte. De esta manera, se estaría detallando cómo se lleva a cabo el pensamiento por medio de unas características establecidas para dar respuestas al fenómeno investigado.

Participantes

Los participantes de la investigación son 34 estudiantes de quinto de primaria del I.E.D. República de China, localizada en Bogotá, de los cuales solo se analizará una muestra detallada de 14 estudiantes elegidos aleatoriamente. Estos tienen entre 9 y 11 años los cuales pertenecen a los estratos 2 y 3. El centro cuenta con estudiantes que experimentan barreras para el aprendizaje como la baja visión o ceguera y no serán excluidos de la investigación.

Ahora bien, en lo que respecta a las consideraciones éticas, primero se realizó una reunión con la coordinadora del grado de primaria del centro educativo para comunicarle el objetivo de la investigación y firmar el consentimiento informado (Apéndice E, #1) en donde se aclararon los pasos a seguir. Seguidamente, se les envió otro consentimiento informado (Apéndice E, #2, solo se adjuntó uno de ellos como ejemplo) a los padres de familia para que conocieran la finalidad de la investigación y de la misma forma, fueran partícipes del proceso investigativo que estaban teniendo sus hijos en el colegio. Finalmente, se informó a los estudiantes el propósito de la investigación para que ellos tomaran la decisión de formar parte del trabajo investigativo y firmar (Apéndice E, #3) un compromiso por parte de los mismos.

Instrumentos de recolección de información

El primer instrumento se compone por dos rejillas de evaluación; la primera son los indicadores que se esperaron ver durante el proceso de la intervención; la segunda se aplicó para llevar a cabo diagnóstico inicial y final de la investigación, así estudiar la evolución del proceso. Esta tiene como objetivo analizar el nivel de pensamiento crítico creativo y ver los efectos que puede producir una estrategia pedagógica que involucre el lenguaje plástico y la literatura. En el Apéndice A se puede observar las instrucciones del instrumento junto con el mismo. Una vez contruidos los instrumentos, se pasaron a la validación por expertos (Apéndice B) y se ajustaron de acuerdo a sus sugerencias. En esta, se sugirió ser más específicos en los indicadores ya que algunos estaban planteados de manera abstracta, como por ejemplo: ordenar una estructura, se modificó a distribuye y ordena composición. También, aterrizar conceptos como ‘cualidades estéticas’ planteados por los lineamientos, que se modificó con base a los temas tratados en la estrategia pedagógica: explora diferentes movimientos artísticos. Finalmente, se sugirió tener en cuenta las definiciones planteadas en cada una de las subcategorías para después evaluar.

Otro instrumento a tener en cuenta son los registros de observación semiestructurados (Apéndice C) donde se encuentran tanto las categorías como las subcategorías de análisis y de esta forma hacer un estudio detallado del proceso a la hora de hacer cada una de las intervenciones pedagógicas para ver los efectos que se iban produciendo con la estrategia planteada.

Finalmente, para apoyar los instrumentos anteriores, se hicieron registros fotográficos (Apéndice D) y videos para tener evidencias objetivas del diálogo de los

estudiantes. En estos mismos, se evidenciaron las subcategorías analizadas en los registros de observación.

Categorías de análisis

Así mismo, durante la búsqueda de la literatura emergieron las siguientes categorías y subcategorías comentadas previamente:

<i>Categorías</i>	<i>Subcategorías</i>
Pensamiento crítico creativo	Características cognitivas
	Fluidez
	Flexibilidad
	Originalidad
Lineamientos de la educación artística	Proceso contemplativo
	Transformación simbólica de la interacción con el mundo
	Proceso reflexivo
	Proceso valorativo

Gracias a estas categorías de análisis se llevará a cabo el estudio y se profundizarán por medio de las categorías emergentes que se encuentran inmersas en las subcategorías establecidas en el instrumento.

Procedimiento

Las fases que tuvo la investigación fueron las siguientes:

- **Fase 1: Revisión documental.** Aquí es donde se profundizó acerca del pensamiento crítico creativo, la educación artística, el Programa de Filosofía para Niños y el rol del profesor para poder conocer y generar el instrumento el cual evaluó el proceso investigativo.
- **Fase 2: Diagnóstico.** En ésta se realizó un estudio para saber en qué nivel se encontraban los estudiantes en cuanto al pensamiento crítico creativo. Para ello se desarrolló la aplicación del instrumento (Apéndice A) en el cual se encontró que la mayoría de los estudiantes de la muestra tenían un desempeño muy bajo en las subcategorías como flexibilidad, originalidad, transformación simbólica de la interacción con el mundo y proceso reflexivo; pues en ellos se evidenció que los alumnos no eran capaces de generar su propia perspectiva y mucho menos reflexionar sobre ella.
- **Fase 3: Diseño de la estrategia pedagógica.** En ella, se creó la estrategia pedagógica, que se verá a continuación, llamada PensArte, tomando como modelo pedagógico referente la propuesta de Matthew Lipman y el programa de Filosofía para Niños. Para ello se tuvo en cuenta ambos lenguajes del arte como el plástico y la literatura; estos se articularon de tal manera que uno se derivara del otro y tuvieran concordancia a la hora de ejecutar diferentes temáticas. Por ejemplo, uno de los primeros temas era El Romanticismo donde una de sus principales características era la exaltación del entorno o naturaleza; pues se articuló con uno de los géneros literarios que realza algo parecido que fue la poesía. De esta manera, se trató un tema central donde

abarcará mucho más que un movimiento o un género literario, sin fragmentar el conocimiento. También, se iban haciendo modificaciones a la estrategia a medida que se iba implementando debido a la respuesta e interés de los estudiantes. En total, se realizaron 13 sesiones: las 2 primeras fueron la prueba piloto para modificar desventajas de la misma; las 8 siguientes estaban enfocadas al lenguaje plástico y la literatura articuladas de tal manera que la primera derivara a la segunda, y la tercera desembocara a la cuarta teniendo entre ellas temas centrales y coherentes; las 3 restantes fueron sesiones de recopilación y materialización de lo visto durante toda la estrategia donde los estudiantes ponían en práctica lo reflexionado y experimentado. Cabe aclarar que a partir de los indicadores obtenidos de las categorías y subcategorías se crearon las diferentes temáticas que dejaron vislumbrar actitudes y comportamientos de los estudiantes que fueran acordes a los indicadores. A continuación, se argumentará la estrategia llamada PensArte:

La siguiente estrategia tiene como objetivo potenciar el pensamiento crítico creativo al desarrollar la reflexión y el diálogo de sus producciones a través de actividades artísticas. Para ello, se diseñaron unas actividades que comprenden tanto el arte plástico como la literatura; cada una de ellas están hiladas unas con otras. Adicional a esto, para el diseño de la misma, se tuvo en cuenta el programa de Filosofía para Niños (1992) y se retoma de este el diálogo y las preguntas como base fundamental para cada una de las intervenciones. También, las rutinas de pensamiento planteadas por Ritchhard, Church y Morrison (2014) como herramienta a la hora de visibilizar el pensamiento de los estudiantes.

Por consiguiente, cada actividad cuenta con unas categorías de análisis que evaluarán el proceso de cada estudiante durante la intervención. Dichas categorías están escritas de forma abreviada y en las cuales se pueden remitir a la rejilla de categorías de análisis número 1 y observar qué indicadores se están evaluando. De igual forma, la descripción de cada actividad cuenta con palabras clave subrayadas en amarillo que ayudarán a guiar la evaluación de la praxis.

Plástica			Literatura		
Nombre	Descripción	Categorías de análisis	Nombre	Descripción	Categorías de análisis
¿Qué es Arte?	Para iniciar, se realizará una conceptualización sobre lo que es arte. Para ello, se les preguntará: qué es arte, de qué trata, a quién conocen que lo realiza etc. Seguidamente, se explicará lo que es arte por medio de una entrevista realizada a una artista y su recorrido por la carrera. Pues se pegará cada una de las preguntas escritas en una cartulina boca abajo en la pizarra para que seguidamente los estudiantes mismos las vayan girando una a una, las escuchen y las interpreten. Para finalizar, ellos tendrán que definirlo con sus propias palabras y trasladarlo a una representación escrita o visual.	A (c) 1 A (d) 2 A (e) 3 B (g) 1 B (j) 4	La noticia del artista	Retomaremos la sesión anterior en donde se conoció acerca de una artista plástica y se analizará sobre una noticia que hable de ella como también su fuente, autor, de dónde proviene etc. Seguidamente, comentaremos sobre las partes que tiene una noticia para que posteriormente ellos creen una propia teniendo en cuenta lo trabajado previamente en clase.	A (c) 5 A (e) 7 A (f) 8 A (d) 6 A (f) 12 B (j) 16 (I) B(j) 16 (II) B(h) 10 (I) B (g) 9

<p>El romanticismo: ‘La libertad guiando al pueblo’ de Delacoix</p>	<p>Para empezar, se llevará a cabo la rutina de pensamiento ‘Revelar’ (Ritchhard, Church & Morrison, 2014) en donde se presentará un cuadro de ‘La libertad guiando al pueblo’ por partes para que los estudiantes vayan prediciendo lo que hay en el cuadro. Posteriormente, los estudiantes deberán poner un título al cuadro por grupos para contrastarlo con el original. Después, se les explicará que este cuadro pertenece al movimiento ‘Romanticismo’ para que ellos den ideas sobre qué les sugiere ese movimiento y sobre qué creen que trata. Una vez realizadas estas hipótesis, se explicará un poco sobre qué trata este movimiento y la razón del cuadro visto anteriormente por</p>	<p>A (f) 4 A (c) 9 A (d) 10 B (i) 3 B (j) 8 B (g)5 B (g) 9</p>	<p>La poesía: Carlos Sadness</p>	<p>Para la siguiente sesión, retomaremos lo que se habló del romanticismo y se profundizará en una característica propia de éste: la exaltación de la naturaleza y los sentimientos. Para ello, se les presentará el tema de la rima y la poesía en donde ellos den ideas de lo que les sugiere ese nombre. Seguidamente, se les planteará palabras para que ellos las rimen con otras y después hagan toda una frase; por ejemplo: Jugaremos al juego de la maleta para después llegar a la meta (Suárez & Rivas, 2012). Posterior a esto, se les darán palabras a algunos estudiantes para que busquen su pareja y entre ellos, formen una rima. Para finalizar con esta sesión, se leerá en voz alta una canción poética del cantante Carlos Sadness el cual resalta las frutas. Se interpretará entre todos y se observará qué</p>	<p>A(f) 12 A(d) 10 A(c) 9 B(g) 1 B (h) 10 (I) B(j)12 (I) B (i) 11 (I)</p>
---	---	---	--------------------------------------	--	--

	<p>medio de unos papeles que ellos irán sacando de una bolsa donde les de conceptos clave del artista y del movimiento. En seguida, cada uno elegirá un concepto de los cuales se trabajó anteriormente y realizará una representación gráfica o escrito donde se refleje lo comentado para después socializarlo.</p>			<p>palabras riman, como también la utilización del verso y la metáfora. A continuación, escucharán la canción original y contrastarán las ideas que tenían antes y después de escucharla. En la clase posterior, se les dará a los estudiantes varias palabras para que ellos encuentren aquellas que riman; por ejemplo: Selena con sirena y Omar con llorar (Suárez & Rivas, 2012). Después, se volverá a retomar el tema de la poesía en la cual cada uno realizará la suya a partir de unas preguntas que faciliten su construcción; por ejemplo: ¿Quién es? ¿Dónde está? ¿Cómo es? ¿Qué le gusta hacer? ¿Qué te gustaría decirle? (Suárez & Rivas, 2012). Primero se hará una grupal y para terminar, cada uno construirá la suya.</p>	
<p>El cubismo:</p>	<p>Para comenzar se reflexionará sobre la frase dicha por él: ‘Todos los</p>	<p>A (f) 4</p>	<p>Biografía Pablo</p>	<p>Aquí, se examinará más a profundidad sobre la biografía de Pablo Picasso</p>	<p>A (d) 14 (I)</p>

Pablo Picasso	<p>niños nacen artistas. El problema es cómo seguir siendo artistas al crecer'. Para ello, se llevará a cabo la rutina de pensamiento 'Conversación en el papel' (Ritchhard, Church & Morrison, 2014) donde cada uno escribirá en el papel aquello que les suscite la frase para después rotarlo y que escriban nuevamente comentarios o temas adicionales. Después se socializarán todos los temas escritos y se buscará la relación que se dé entre ellos. Seguidamente, se les dará un pequeño texto que hable del Cubismo para que los chicos desglosen la época del pintor a partir de preguntas. A continuación, se mostrará el cuadro 'El Guernica' de Picasso para interpretar sus</p>	<p>A (e) 11 A (c) 13 A (f) 16 A (e) 15 A (c) 17 B (h) 14 B (j) 16 B (j) 20</p>	Picasso	<p>(Tomada de: J. Triadó, M. Pendás y X. Triadó. (2009). <i>Historia del Arte</i>. Editorial Vicens Vives) pero antes se realizará una rutina de pensamiento al escribir en una cartulina ¿Qué es lo que conozco del artista? y ¿Qué me gustaría conocer? Después, se leerá su biografía contestando las siguientes preguntas: ¿Qué estudió? ¿Dónde trabajó? ¿Tenía familia? Entre otras. Junto con esto, se diferenciarán las partes que componen la biografía y se comparará con la noticia trabajada anteriormente. Seguidamente, los estudiantes deberán realizar una autobiografía sobre ellos mismos pero imaginándose su vida de artista de mayores: cuántos hijos tendrán, en dónde vivirán, de qué trabajarán etc.</p>	<p>A (e) 19 B (g) 13 B (i) 15 B (h) 18</p>
---------------	--	---	---------	---	---

	<p>personajes, la escena y la historia. Aquí, cada estudiante comentará su interpretación para seguidamente, hablar sobre la historia y los personajes que quería representar en el cuadro. Una vez realizado esto, se invitará a los estudiantes a desarrollar la representación de un objeto, personaje, animal etc. por medio de figuras geométricas y con telas. Para ello, deben de tener en cuenta las características propias del cubismo e investigar más a fondo sobre el mismo.</p>				
<p>El surrealismo: Salvador Dalí.</p>	<p>La frase con la que se dará comienzo será ‘vivir es soñar’ y para ello se hará un debate donde por grupos, inventen un titular que vaya a favor o en contra de lo planteado. Después, se hará la rutina de</p>	<p>A (c) 17 A (f) 4 A(d) 14 A (d) 18</p>	<p>Los sueños</p>	<p>Para esta sesión se escuchará una canción que hable de los sueños y seguidamente los estudiantes escriban aquello que les suscitó la canción con la rutina de pensamiento ‘Color, símbolo e imagen’ (Ritchhard, Church & Morrison, 2014). A</p>	<p>A (f) 20 A (e) 23 A(e) 23 (I) B (g) 17</p>

	<p>pensamiento ‘Revelar’ (Ritchhard, Church & Morrison, 2014) con el cuadro de Dalí ‘La persistencia de la memoria’. Cada estudiante dará su perspectiva sobre el cuadro y comentará aquello que le llame la atención.</p> <p>Posteriormente, se hablará un poco sobre el Surrealismo, Salvador Dalí y su cuadro en donde los sueños eran una parte fundamental de sus obras. Seguidamente, por grupos, se les dará un cuadro de él para que ellos la escenifiquen con un título, sus personajes y un diálogo.</p>	<p>B(j) 8 B (i) 19</p>		<p>continuación, se comparará la palabra ‘sueño’ con todos sus significados: tener sueño, anhelar algo o imágenes que se dan al dormir. Una vez clarificado el significado se leerá el sueño de alguna persona para después interpretar (Tomado de García J. Guía para interpretar los sueños, 2003) aquello que soñó. Para finalizar, realizarán un diario de los sueños en donde deberán escribir durante una semana lo que soñaron para después interpretarlo.</p>	<p>B(j) 20</p>
<p>El arte moderno y ‘Jackson Pollock’</p>	<p>Para iniciar, se les enseñará una foto de Jackson Pollock en donde ellos comenten y argumenten ideas que les suscite la imagen.</p> <p>Posteriormente, se les explicará</p>	<p>A (c) 21 A (d) 22 (I) A (f) 24</p>	<p>El cuento inconcluso</p>	<p>Para comenzar, se hablará de lo que se trabajó la clase pasada con Jackson Pollock y seguidamente se leerá una frase que él decía: ‘Yo no trabajaba a partir de dibujos o</p>	<p>A(f) 4 A (c) 5 A(f) 8</p>

	<p>sobre la vida del personaje, sus obras y el movimiento artístico ya que la experimentación de nuevas herramientas para pintar como palos contrasta con las formas tradicionales del pincel y el caballete. En seguida, se les preguntará qué hacen ellos cuando están en situaciones de ira o rabia para que después lo experimenten y evoquen en diferentes formas al realizar una obra artística. Seguidamente, se les invitará a pintar con cepillos, vasos y palos encima de una tela blanca. Para finalizar, se llevará una reflexión por parte de cada uno de ellos sobre lo realizado para compartir a los demás compañeros.</p>	<p>B (g) 21 B (h) 22 B (i) 23</p>		<p>bocetos de color, yo quería expresar mis sentimientos en lugar de ilustrarlos.’ Una vez leída, se llevará a cabo una rutina de pensamiento: Veo, pienso, me pregunto (Ritchhard, Church & Morrison, 2014) para que los estudiantes desglosen la frase propuesta. Después, algunos estudiantes le darán continuación a la frase creando una historia en voz alta y por turnos. Para terminar, cada uno tendrá una frase con el inicio de una historia y ellos le darán continuación de forma individual.</p>	<p>B (h) 10 B(g) 13 (I) B (j) 24 B(j) 16 (I) B (j) 16 (II)</p>
--	--	---	--	---	--

Para finalizar, se hará un taller de arte que estará dividido en 4 rincones: el primero será Jackson Pollock en donde se trabajará con diferentes materiales como sellos u hojas de árboles; el segundo será Pablo Picasso en donde los estudiantes experimentaran trabajando con papel iris y periódico al rasgar y cortar para formar diferentes figuras; el tercero será Eugène Delacroix donde se trabajará con cartulina negra y tizas para crear imágenes realistas; el cuarto, será Salvador Dalí en donde se experimentará con colores y crayolas sobre una hoja blanca para inventar nuevas formas; para finalizar, se hará un último rincón donde se leerán diferentes libros de artistas, técnicas y movimientos.	A (e) 19 A (d) 22 B (h) 2 B (h) 6 B (i) 7 B (i) 11
Esta sesión irá de la mano de la exposición de arte final, donde cada niño tendrá que crear su propia obra artística junto con su ficha técnica y breve explicación de lo experimentado en ella.	B (j) 12

- **Fase 4: Prueba piloto.** En esta etapa se llevó a cabo una prueba piloto para examinar las ventajas y desventajas del estudio y así ajustar posibles mejoras a la estrategia planteada. Uno de los mayores ajustes que se hizo fue iniciar las intervenciones con alguna reflexión de diferentes temas o investigar sobre diferentes movimientos artísticos para después generar su propio conocimiento. También, experimentar mucho más con diferentes materiales para realizar sus propias creaciones (Apéndice A, Categorías de análisis número 2).
- **Fase 5: Implementación y evaluación.** Finalmente, en este ciclo se implementó y evaluó la estrategia creada donde se obtuvieron los datos necesarios para poder ser analizados posteriormente gracias a los instrumentos aplicados. Para ello se realizaron 13 sesiones durante 7 semanas, haciendo intervenciones dos días a la semana, con una duración aproximada de 2 horas; a continuación el cronograma llevado a cabo:

Cronograma	
Actividad	Fecha
¿Qué es arte?	24 de febrero
La noticia del artista	27 de febrero
El romanticismo: ‘La libertad guiando al pueblo’ de Eugène Delacroix	2 de marzo
La poesía con Carlos Sadness	6 y 10 de marzo
El cubismo: Pablo Picasso	13 de marzo
Biografía Pablo Picasso	17 de marzo
El surrealismo: Salvador Dalí.	24 de marzo
Los sueños	27 de marzo
El arte moderno y ‘Jackson Pollock’	31 de marzo
El cuento inconcluso	3 de abril
Recopilación de todos los movimientos artísticos junto con técnicas	7 de abril
Presentación de obra final	17 de abril
Exposición de obras artísticas a la comunidad educativa y a padres de familia.	21 de abril

La metodología de cada intervención estaba constituida por: recordar la sesión pasada ya que una tenía relación con la otra; seguidamente se motivaba a los estudiantes para desarrollar rutinas de pensamiento a partir de alguna imagen, frase o estrofa inspiradora de algún artista. Pues a partir de ello se empezaba a generar conocimiento, por medio de la pregunta o interés del alumno. Después se contrastaban sus pensamientos con las características o temas centrales de cada sesión. Posteriormente, ellos creaban o generaban reflexiones finales donde respondieran sus preguntas iniciales o generaban

nuevas en donde reflejaban sus percepciones después de la intervención. De igual manera, después de llevar a cabo la sesión se realizaba el registro de observación correspondiente para evaluar el proceso según el trabajo de cada estudiante. A partir de cada sesión, los estudiantes iban demostrando sus habilidades las cuales fueron grabadas y sistematizadas, para de esta forma, ir modificando indicadores cruciales de la estrategia y observar los efectos que tenía la estrategia en cada una de las creaciones de los estudiantes junto con sus procesos. Adicional a lo anterior, surgió una nueva categoría: el rol de la docente titular, ya que al observar la implementación de la estrategia, trabajó actividades propuestas por ella como fue la noticia o la exposición de la obra final para integrar a los estudiantes y padres de familia.

Es importante puntualizar que la evaluación inicial fue a partir del pilotaje y la final fue una valoración de todo el proceso de la intervención a partir de todos los registros de observación, pues no se aplicó una misma prueba al terminar debido a que el pensamiento crítico creativo no se adquiere en un momento determinado sino es una evolución que se va transformando durante toda la vida.

Seguidamente, se dará a conocer el análisis obtenido de los instrumentos planteados y registrado en cada una de las sesiones que surgen de la presente investigación.

Análisis de resultados

El análisis del presente estudio surge de la revisión teórica junto con el diagnóstico hecho en el pilotaje y durante la aplicación de la estrategia. En cada una de las subcategorías se hizo un estudio y comparación final para comprobar el progreso que tuvieron los estudiantes a partir de la implementación de la estrategia y comprobar el impacto que esta tuvo en la vida de los mismos. Para empezar se analizará la valoración del grupo a partir del pilotaje:

Pensamiento crítico creativo

Características cognitivas

La mayoría de los estudiantes se muestran capaces de observar e interpretar aquello que observan y escuchan. No obstante, cuando se les hace preguntas sobre lo trabajado, algunas veces dan información adicional que no se ha contemplado (Apéndice C, #1). Por otro lado, el grupo de estudiantes restantes, les cuesta trabajo vencer la timidez para poder dar su punto de vista. También, poder dar una interpretación de lo escuchado y observado previamente es uno de los puntos débiles del grupo ya que repiten información dicha (Apéndice D, #1) literalmente o proporcionando datos superficiales sin tener en cuenta la integridad de la idea.

Fluidez

Cuando se le plantea a los estudiantes expresar sus ideas, la mayoría lo hacen dando un gran número de ellas, sin embargo, hay algunos matices dentro de ellas. Si bien dan percepciones sobre algún tema, algunas veces lo hacen de manera desordenada o con nociones básicas sin profundizar mucho en este (Apéndice C, #2). Por otro lado, se encuentra el otro grupo de estudiantes que tienen dificultad para expresar sus percepciones y por consiguiente, dar un gran número de ellas; por lo tanto, fue una de

las grandes falencias debido a la poca participación y comprensión de los temas tratados (Apéndice D, #2).

Flexibilidad

Esta categoría de análisis es una de las más débiles en el grupo debido a las dinámicas de grupo ya que la mayoría de veces los profesores les dicen cómo deben realizar las cosas. Por ello, cuando se va a dar alguna interpretación sobre lo escuchado o se les propone escribir sobre alguna cosa, muchos estudiantes replican muchas de las ideas planteadas o existentes dejando de lado su propia perspectiva. Así mismo se evidencia en el Apéndice C, registro de observación número 1 y 2, cuando los estudiantes siguen patrones idénticos o copian ideas de sus compañeros (Apéndice D, #2).

Originalidad

Esta categoría va muy ligada a la anterior, pues si bien replican ideas de forma literal, de igual manera lo hacen cuando se les pidió proyectar nuevas ideas respecto un tema. La mayoría de los estudiantes se rigieron por el esquema dado (Apéndice C, #2) y por consiguiente, copiando ideas que no eran propias. De esta manera se puede observar en el Apéndice C, en los registros de observación número 1 y 2, pues se deduce que al no argumentar ideas propias, hace que los estudiantes no originen sus ideas y pensamientos por ellos mismos. Por el contrario, un pequeño grupo de estudiantes sí se muestran originales, pues argumentan y generan ideas inusuales propias sin que intervengan influencias literales de otro lugar.

Lineamientos de la Educación Artística

Proceso contemplativo

Se evidenció en el grupo de estudiantes tener un proceso contemplativo debido a las respuestas que generaban al hacer sus propias preguntas, pues evocaban lo trabajado

anteriormente. La experiencia de los sujetos fue fundamental a la hora de evidenciar su punto de vista sobre alguna situación ya que recurrían a su conocimiento previo. De igual forma, cuando se trataba de observar, interpretar y evocar, la mayoría de los estudiantes lo llevaron a cabo a través de su curiosidad y preguntas que les suscitaba la situación (Apéndice C, #1).

Transformación simbólica de la interacción con el mundo

Esta subcategoría fue una de las más débiles en los estudiantes al igual que la flexibilidad. Si bien se le brindaron diferentes temas a los estudiantes para que a partir de ahí empezaran a dar sus propios juicios y percepciones, muchos de ellos copiaban lo dicho o ideas de los compañeros que generaban ideas propias o nuevas. Pues de esta forma se comprobó que los temas trabajados en clase y las ideas generadas por diferentes estudiantes no fueron suficientes para generar nuevos pensamientos o percepciones donde ellos dieran su propio punto de vista de las situaciones planteadas (Apéndice C, #1 y 2).

Proceso reflexivo

Esta categoría va de la mano de la anterior ya que aquello nuevo que generaron los estudiantes les permitió producir una reflexión. Pero la mayoría de los estudiantes no lograron realizar una transformación simbólica de la interacción con el mundo y por ende, un proceso reflexivo en donde le dieran vida o argumentaran sus propias creaciones (Apéndice C, #1 y 2). Al hacer copia sobre lo comentado en clase, no permitió generar un proceso reflexivo sobre sus pensamientos personales.

Proceso valorativo

Por el contrario, al dar su definición sobre un tema, la mayoría de los estudiantes lo realizaron haciendo uso de su experiencia. Aquí se evidenció que estos eran capaces de argumentar un juicio por medio de un tema muy específico. Adicional a ello, por medio

de ejemplos y preguntas demostraban tener seguridad sobre sus propias afirmaciones. Por otro lado, un grupo pequeño de estudiantes no demostraban interés frente a los temas planteados, de la misma forma que mostraron inseguridad en sus propias creaciones al preguntar si estaba bien (Apéndice C, #1 y 2). Todo esto se debe a las dinámicas que tienen en clase pues la mayoría de veces las profesoras les dicen a los estudiantes cómo deben realizar sus trabajos; esto demuestra que no se les permite crear libremente y experimentar desde diferentes perspectivas.

Una vez visto los resultados del pilotaje ¿qué sucedió durante la intervención de la estrategia? A continuación se estudiarán los resultados que se examinaron durante la intervención con cada una de las subcategorías:

Pensamiento crítico creativo

Características cognitivas

En esta subcategoría se pudo comprobar que por medio de los movimientos artísticos o artistas, la mayoría de los estudiantes desarrollaban la información dada para después intervenir y dar su perspectiva de lo que observaban, escuchaban o analizaban. Así pues, debido al cambio que se hizo en el pilotaje, los estudiantes no repetían ideas sino todo lo contrario, examinaban en qué momento podían dar una nueva mirada y de igual manera, tenerla en cuenta durante la intervención (Apéndice C, #4 y 5). A pesar de haber un grupo pequeño que no vencía su timidez para dialogar y comentar lo observado, en alguna ocasión se hizo y se aportó para dar a conocerlo a los demás compañeros.

Fluidez

En cuanto a la fluidez, la mayoría de los estudiantes evidenció generar un gran número de ideas de acuerdo a los diferentes temas tratados. Las rutinas de pensamiento, la contemplación de cuadros e historias de los artistas permitió que los alumnos

originaran varias preguntas e ideas que hacían profundizar mucho más en las temáticas tratadas o en sus intereses (Apéndice C, #4 y 6). Si bien en el pilotaje se comprobó que los estudiantes comentaban algunas ideas, durante la intervención hubo más participación para compartir sus propias visiones e inquietudes que daban pie para que los demás compañeros conocieran y se interesaran por comunicar sus visiones (Apéndice D, #7).

Flexibilidad

Durante la intervención se examinó que los estudiantes generaron un gran cambio en sus pensamientos debido a que los diferentes movimientos artísticos con sus respectivos artistas más representativos, proporcionó a los alumnos nuevas miradas que eran igual de validas a las suyas. Especialmente, el movimiento abstracto el cual se salía completamente de las figuras habituales a las que venían acostumbrados, hizo que los estudiantes interpretaran una nueva mirada que de igual forma expresaba y comunicaba a los demás (Apéndice C, #9 y 11). Pues a raíz de esto, algunos alumnos se dejaron llevar por sus características más esenciales como el uso de nuevas herramientas, y así extrapolarlas a sus propias expresiones (Apéndice D, #7 y 8).

Originalidad

Esta categoría al igual que la anterior, permitió que los estudiantes fueran mucho más creativos y se tomaran su tiempo para poder reflexionar y poner en práctica aquello que sentían o querían. Al haber ejemplos o reglas marcadas en las sesiones, se pudo evidenciar que los alumnos generaron ideas nuevas, trabajadas y descritas por ellos. Cuando se trabajaron diversos autores con sus movimientos artísticos los estudiantes llegaron a observar que cada una de ellas comunicaba cosas distintas al igual que cada uno de los estudiantes. Llevar a cabo nuevas experiencias o espacios para poder imaginar o crear dio muchas más perspectivas para profundizar en eso que ellos estaban

interesados para pasar a darle vida y plasmar sus pensamientos más personales (Apéndice C, #7 y 11).

Lineamientos de la Educación Artística

Proceso contemplativo

Como se comentó anteriormente, las rutinas de pensamiento permitió que el presente proceso se facilitara y mejoraran los momentos de percepción del entorno. Así pues, cada vez que se trabajaba un artista, los estudiantes dedicaban un tiempo para analizar lo que había allí, para después comentarlo con el resto de sus compañeros. De igual forma sucedió cuando se retomaban sesiones pasadas, pues la mayoría de los estudiantes recordaban lo que había sucedido para darle continuación debido a que cada una de las sesiones estaban hiladas unas con otras y que los contenidos cobraran sentido junto con sus intereses por saber más (Apéndice C, #6 y 8). Continuamente estaban evocando sucesos comentados, vividos o experiencias previas para seguir construyendo saberes y enriquecerlos (Apéndice D, #6).

Proceso de transformación simbólica de la interacción con el mundo

En esta subcategoría se constató que entrar a detallar algunas de las características de los movimientos artísticos junto con sus mayores representantes hizo que los estudiantes se sintieran identificados con alguno de ellos y seguidamente crear sus propias expresiones con base en estos. Si en el pilotaje se examinó que era una de las subcategorías más débiles, durante la aplicación de la estrategia esto se modificó debido a la extrapolación de los significados que crearon los propios alumnos. De igual forma, en el Apéndice C, el registro de observación 9 y 11 evidencia que al crear sus obras artísticas finales, algunos de los estudiantes fueron capaces de identificar en qué movimiento enmarcarlo argumentando el porqué. Todos los temas tratados tuvieron un

grado de impacto en los estudiantes debido a su apropiación en las diferentes sesiones bien fuera redactando o simbolizando sus propios pensamientos a partir de sus escritos, dibujos, opiniones y justificaciones de las mismas (Apéndice D, #4 y 8).

Proceso reflexivo

Como se argumentó anteriormente, a través de llevar a cabo un proceso de transformación simbólica de la interacción con el mundo, ahora sí se pudo proyectar y concebir una reflexión de lo creado pues anteriormente los estudiantes llevaban a cabo producciones sin detenerse a pensar sobre qué les había llevado a representar eso; pues ahora bien, durante la aplicación de la estrategia se pudo comprobar. Al igual que la categoría de flexibilidad, el movimiento abstracto produjo en los alumnos un hacer pero seguidamente, un pensar sobre lo que hicieron. Después de tener una experiencia nueva, con nuevas herramientas y desde diferentes perspectivas, los sujetos plasmaron en una tela un sentir para posteriormente, una posible explicación de ello. Aquí se comprobó que los estudiantes comprendieron que arte va más allá de saber retratar tal cual la realidad, cosa que se pensaba desde un principio (Apéndice C, #6 y 9).

Proceso valorativo

Tanto desde el principio como durante la estrategia algunos de los estudiantes dudaban tanto de sus propias ideas como la forma de realizar sus expresiones. Sin embargo, a raíz de plasmar en el papel aquello que les inquietaba o preocupaba por medio de biografías, sueños, rimas o poesías se dieron cuenta que el arte abarcaba mucho más que saber retratar la realidad tal cual es (Apéndice C, #4 y 8). Es por esto que a medida que iban progresando las temáticas y nuevas perspectivas, los alumnos iban tomando seguridad y confianza en sus propias creaciones, pues como cada uno de los artistas trabajados, las perspectivas creadas eran válidas siempre y cuando se justificaran con fundamento y no ligeramente (Apéndice D, #5).

Rol del docente

Si bien esta no fue una categoría planteada desde el principio, se pudo ver avances y aportes por parte de la docente titular. Al llevar a cabo la ejecución de la estrategia pedagógica, la profesora contempló los diferentes temas tratados en clase ya que la mayoría de veces se quedaba haciendo otras tareas. Sin embargo, se examinó que la profesora profundizó en una de las primeras sesiones llevadas a cabo que fue la noticia, pues propuso a los estudiantes analizarla más a profundidad con unas preguntas planteadas por ella. Adicional a lo anterior, al ver las obras realizadas y expuestas por los alumnos, sugirió simular una galería de arte para que los estudiantes expusieran a toda la comunidad educativa junto a los padres de familia. Pues de esta manera se evidenció la inmersión de la docente en la estrategia, pues proponía ideas y de igual forma, preguntaba sobre conceptos básicos al igual que los estudiantes.

Estrategia pedagógica PensArte

Otra de las categorías que emergió fue la valoración de la estrategia como tal ya que a partir de los resultados y actitudes que mostraban los estudiantes en el proceso, se modificaba la misma. A lo largo de procedimiento, desde el principio hasta el final hubo una serie de variaciones analizando aquello que daba resultados a la hora de la aplicación. Pues uno de los mayores cambios, fue iniciar las sesiones con alguna reflexión, partiendo de las ideas de los artistas o cuadros de los mismos; esto se logró gracias a las rutinas de pensamiento debido a las preguntas o ideas que los estudiantes tenían antes de empezar de lleno con el tema.

Junto con lo anterior, algunas de las temáticas trabajadas tenían conceptos clave para llegar a una interpretación y hacerlo de forma catedrática lo hacía aburrido, poco llamativo para los estudiantes y dándoles una sola visión de la materia. Al ofrecerles varios libros, imágenes, historias, frases de artistas etc. permitió que los mismos

estudiantes crearan su propia interpretación para deliberarla con los demás compañeros y llegar a ideas comunes propias de la tema. Esto permitió que se debatiera, hicieran preguntas relacionadas con otros contextos, sobre otros autores o movimientos, que argumentaran sobre sus propias historias de vida entre otros. Todo ello se logró gracias al abanico de posibilidades que ofrecen los lenguajes del arte por crear experiencias donde se permite explorar infinidad de temas, preguntas, contextos y materiales.

Esta categoría hizo que la estrategia llamada PensArte cobrara vida, pues si bien se tenía una idea planteada desde el principio, se iba modificando y reestructurando a medida que se iba aplicando una a una, pues cada una de las sesiones tenía cierta singularidad y en donde no se podía aplicar lo mismo que la anterior.

Una vez visto detalladamente cada uno de las subcategorías tanto en el inicio como durante la estrategia pedagógica, se llevó a cabo un cuadro comparativo para ver los avances que tuvo la intervención para así llegar a conclusiones finales y comprender los resultados de ello:

	Pensamiento crítico creativo			
	Característica cognitiva	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad
Valoración del grupo a partir del pilotaje	<ul style="list-style-type: none"> -La mayoría de estudiantes se muestran capaces de observar e interpretar aquello que observan y escuchan. -La mayoría dan información que no se ha trabajado ni contemplado. -El grupo restante le cuesta dar su punto de vista debido a su timidez. -El grupo restante copia una idea de manera literal o dando datos superficiales. 	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría da un gran número de ideas. - La mayoría de veces lo hacen de forma desordenada y superficialmente. -El grupo restante le cuesta expresar sus propias percepciones y comprobar lo entendido. 	<ul style="list-style-type: none"> -La subcategoría más débil de los estudiantes, pues debido a las dinámicas de grupo, la mayoría de veces les dicen cómo deben hacer las cosas. -En muchas ocasiones copian todo aquello que se les dice sin generar sus propias ideas o presentando temas inusuales. - Copian patrones idénticos o las ideas de los compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esta categoría se deriva de la anterior ya que copian ideas de manera literal. - Muchas veces se rigen por esquemas dados sin generar ideas innovadoras. -El grupo restante sí genera ideas nuevas pues argumenta y crea perspectivas que no provienen de otras cosas.
Valoración del proceso de la intervención de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes no repetían ideas repetidas sino todo lo contrario, examinaban en qué momento podían dar una nueva mirada. - Los estudiantes desarrollaban la información dada para después intervenir 	<ul style="list-style-type: none"> - Las rutinas de pensamiento, la contemplación de cuadros e historias de los artistas permitió que los alumnos originaran varias preguntas e ideas. -Hubo más participación para compartir sus propias 	<ul style="list-style-type: none"> -Generaron un gran cambio en sus pensamientos debido a que los diferentes movimientos artísticos les dieron nuevas miradas, igual de validas a las suyas. -El movimiento abstracto hizo que los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Se tomaron su tiempo para poder reflexionar y poner en práctica aquello que sentían o querían. - Los alumnos generaron ideas nuevas, trabajadas y descritas por ellos. -Llevar a cabo nuevas

	<p>y dar su perspectiva de lo que observaban, escuchaban o analizaban</p> <p>- El grupo pequeño que no vencía su timidez para dialogar y comentar lo observado, en alguna ocasión lo hizo y aportó a los demás compañeros.</p>	<p>visiones e inquietudes que daban pie para que los demás compañeros conocieran y se interesaran por comunicar sus visiones.</p>	<p>interpretaran una nueva mirada que de igual forma expresaba y comunicaba a los demás.</p>	<p>experiencias o espacios para poder imaginar dio muchas más perspectivas para profundizar en eso que ellos estaban interesados para plasmar sus pensamientos más personales.</p>
--	--	---	--	--

	Lineamientos de la educación artística			
	Proceso contemplativo	Proceso de transformación simbólica de la interacción con el mundo	Proceso reflexivo	Proceso valorativo
<p>Valoración del grupo a partir del pilotaje</p>	<p>-Hacen uso de su experiencia para justificar las preguntas planteadas.</p> <p>-A la hora de interpretar lo observado, recurrían a las preguntas para lograr una comprensión de lo que se quería plasmar en un cuadro.</p>	<p>- No argumentaban ni creaban sus propias ideas o percepciones que les suscitaba alguna situación, más bien copiaban lo que decían los compañeros o lo que decían algunos artistas.</p> <p>-El orden de los temas tratados y las ideas generadas por los compañeros no eran suficientes</p>	<p>-Al hacer una copia de un tema y no trabajar en uno propio, los estudiantes no llevaban a cabo una reflexión propia de aquello creado sino replicaban lo realizado por otra persona.</p>	<p>-Por medio de preguntas y ejemplos los estudiantes se mostraban seguros de sus respuestas al igual de sus limitaciones aunque algunas veces demostraban dudas y se avergonzaban de ello.</p> <p>-Otro grupo de estudiantes</p>

		para generar nuevos pensamientos o dar una perspectiva clara.		más pequeños no mostraban interés en las actividades propuestas de igual forma que mostraban inseguridad al preguntar si estaba bien.
Valoración del proceso de la intervención de la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> - Las rutinas de pensamiento permitió que mejoraran los momentos de percepción del entorno. - Los alumnos tomaban tiempo para analizar lo que había allí para después comentarlo con el resto de sus compañeros. - Los estudiantes evocaban los sucesos comentados, vividos o experiencias previas para seguir construyendo saberes y enriquecerlos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrar a detallar algunas de las características de los movimientos artísticos junto con sus mayores representantes hizo que los estudiantes se sintieran identificados con alguno de ellos y seguidamente crear sus propias expresiones con base en estos. - Durante la aplicación de la estrategia esto se modificó debido a la extrapolación de los significados que crearon los propios alumnos. - Los estudiantes se apropiaron de varios conceptos bien fuera redactando o simbolizando sus propios pensamientos. 	<ul style="list-style-type: none"> - El movimiento abstracto produjo en los alumnos un hacer pero seguidamente, un pensar sobre lo que hicieron. - Al vivir nuevas experiencias con nuevas herramientas y desde diferentes perspectivas, los sujetos plasmaron en una tela un sentir para posteriormente, una posible explicación de ello. 	<ul style="list-style-type: none"> - A raíz de plasmar en el papel aquello que les inquietaba o preocupaba, se dieron cuenta que el arte abarcaba mucho más que saber retratar la realidad tal cual es. - Durante el proceso, los alumnos iban tomando seguridad y confianza en sus propias creaciones, pues como cada uno de los artistas trabajados, las perspectivas creadas eran válidas siempre y cuando se justificaran con fundamento.

A partir del análisis de las subcategorías contempladas, se llega a constatar que las rutinas de pensamiento son un instrumento esencial para lograr que los estudiantes participen y visibilicen sus ideas o percepciones, ya que a partir de ello se puede dar una gran fluidez de conceptos que ayuda a interiorizar su conocimiento. De manera similar sucedió con las obras artísticas planteadas por pintores como Dalí o Jackson Pollock, pues ayudaban a que los estudiantes se detuvieran un poco a la hora de contemplar las figuras principales, los colores, personajes y finalmente, el contexto en el cual estaba inmerso el autor. También, acompañar el proceso por medio del diálogo donde todos expresaban aquello que veían para contrastar sus puntos de vista con los compañeros para comprender por qué unos observaban algo y otros un punto muy distinto. Todo esto fue una motivación que se les dio a los alumnos para que ellos experimentaran nuevas formas, técnicas, herramientas entre otros. Pues llegó el punto en que ellos debían de crear, inventar, imaginar de forma similar como lo habían hecho los artistas trabajados, para que de esta manera cada uno de ellos plasmara su visión más personal. Una vez logrado esto, los alumnos llevaron a cabo una reflexión que iba de la mano de su acción, pues toda obra artística tenía una explicación que los alumnos debían justificar a partir de lo vivenciado; inherentemente toda acción realizada iba acompañada de una reflexión. Una vez llevado a cabo este proceso fue cuando los estudiantes generaron cambios, ya que miraban sus propias expresiones artísticas como algo nuevo, original y que iba a ser valorado tanto por ellos mismos, como por los demás compañeros. En este punto, los alumnos llegaron a comprender que el arte era algo más que representar cosas bonitas, más bien era expresar todo su potencial, dependiendo de un tiempo y un espacio para así generar cambios en su pensamiento,

representando ideas o percepciones que dan sentido y validez a todo lo que ellos son. El proceso argumentado anteriormente se ejemplificará con el siguiente esquema:

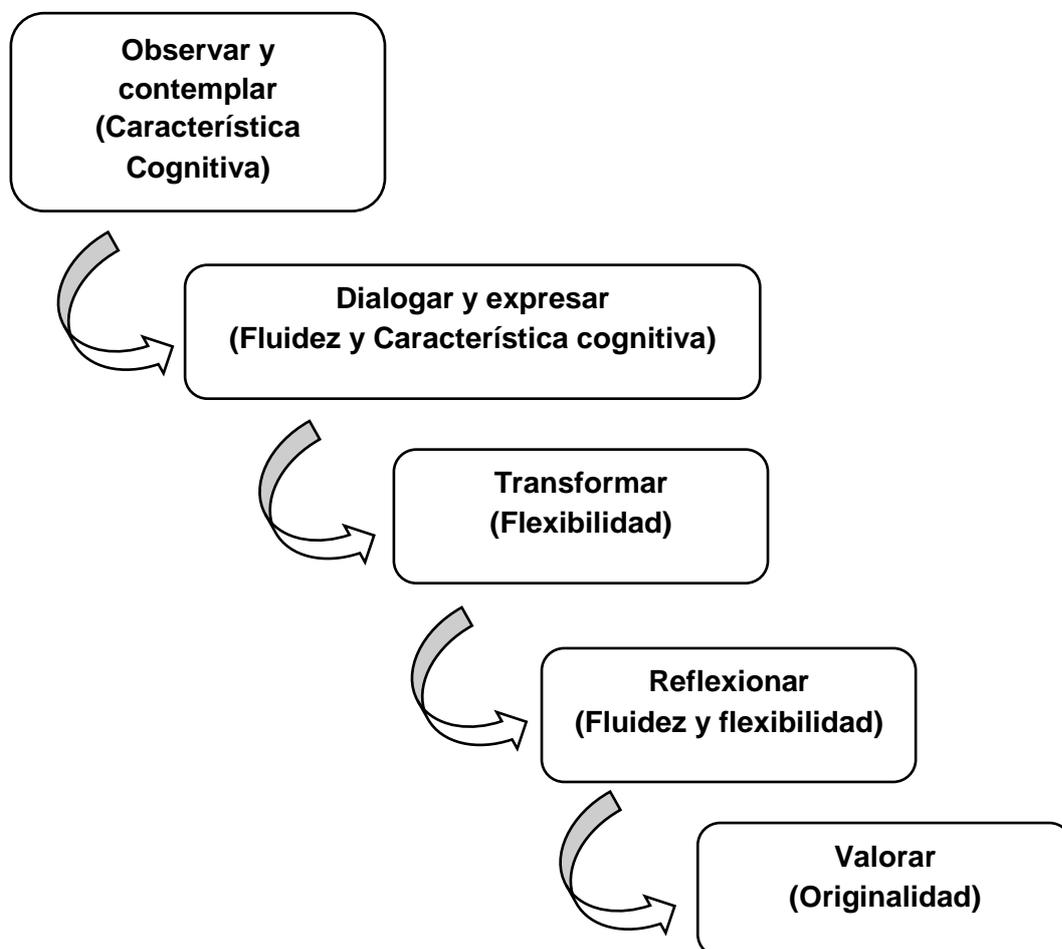


Tabla 3: Esquema obtenido a partir del análisis para la presente investigación.

En cuanto al rol que se ejerció como pedagoga infantil, fue fundamental a la hora de transmitir nuevas miradas, pues romper los esquemas a los que los estudiantes venían acostumbrados fue todo un reto. La formulación de preguntas, conocer el interés de cada uno o crear dinámicas innovadoras donde ellos formaran parte, fue clave en la ejecución de la estrategia. También, estar formulando y reestructurando lo planteado previamente fue de gran importancia debido a las actitudes y reacciones que mostraban los alumnos. En definitiva, poder evidenciar los cambios de pensamiento que generaron

los estudiantes y posicionar los lenguajes del arte como un arma poderosa de expresión, fue una de las mayores satisfacciones del presente estudio.

Conclusiones

Una vez visto detalladamente cada una de las subcategorías junto con su desarrollo, se puede concluir que el arte es un arma poderosa para desarrollar el pensamiento crítico creativo. Las conclusiones finales de la indagación fueron:

- Se comprobó la importancia de la indagación sobre diversas teorías que argumentaran a cerca de los procesos de pensamiento para tener una base como punto de partida y tomar de allí lo necesario para crear tanto instrumentos que evalúen el proceso de aprendizaje como fundamentos que dieron rumbo a la investigación para la creación de la estrategia pedagógica. A partir de esto, se pudo llevar a cabo un análisis que permitió dar significado al presente trabajo desde una mirada amplia y llena de matices por seguir investigando.
- Poder dar vida al diseño de la estrategia, comprobó la trascendencia que tiene la planeación y reestructuración continua del quehacer pedagógico debido a los cambios continuos con los que se encuentran en el diario vivir. Tener un fundamento sólido en el cual apoyarse para poder reinventar o generar cambios significativos dentro de la estrategia fue crucial para el desarrollo de las sesiones.
- Los lenguajes del arte trasciende el simple hecho de limitarse a crear o hacer algo; más bien es un vehículo poderoso por el cual se pueden desarrollar procesos de pensamiento y convertirse en eje transversal en vez de ser entendido como un saber segmentado de otros el cual se dedica cada vez menos tiempo.

- Posicionar los lenguajes del arte como eje transversal del aprendizaje, permite trabajar diferentes temáticas desde diferentes perspectivas que los estudiantes deben aprender a conocer ya que de ahí se puede visibilizar sus fortalezas y debilidades más personales para ser atendidas y mejoradas.
- Por medio del arte, se puede potenciar tanto el pensamiento como acciones que vayan de acuerdo al mismo, pues al trabajar ejemplos de vida como los artistas, se comprobó que se puede recurrir al arte como vehículo de las emociones y ser un catalizador en momentos difíciles de controlar.
- Para incluir los lenguajes del arte en temas centrales en las diferentes áreas del conocimiento, es primordial conocer acerca de los referentes o artistas y de igual forma de los movimientos; pues como bien se dijo anteriormente, el lenguaje artístico no se limita al hacer, también va de la mano del pensamiento que se da en una época y en un contexto, con unos argumentos que demuestran lo que sucedió en un momento determinado. De esta manera, se alienta a los alumnos indagar más en temas que les llame la atención, en los que se sientan identificados para inferir y razonar en sus propias creaciones.
- Se puede determinar que las rutinas de pensamiento es una herramienta clave para visibilizar las ideas o percepciones de los estudiantes. Trabajarlos antes y después de una sesión permite que ellos plasmen allí todas aquellas cuestiones o miradas que descubrieron o que quedaron por profundizar, materializando todo aquello que poseen por dentro y que muchas veces se les dificulta plasmar.
- La disposición de los estudiantes es esencial en los procesos de pensamiento ya que si ellos no tienen interés, se limitará el proceso de aprendizaje de los mismos haciendo que la educación se convierta en algo memorístico. Por esta razón, partir siempre del entusiasmo, motivación e interés de los estudiantes hace que el

aprendizaje sobre sentido para que estos tengan amor y pasión por conocer. De forma paralela, realizar continuamente preguntas hace que los estudiantes las generen de forma permanente, pues así se está impulsando la curiosidad de los estudiantes para despertar sus intereses más particulares y nunca perder las ganas por interrogar su mundo circundante.

- El rol del docente para generar estrategias pedagógicas pertinentes debe ser primordial en las instituciones educativas ya que a partir de ellas se logran generar nuevas perspectivas, construir nuevo conocimiento, contrastar y corroborar saberes en donde la teoría y la práctica van de la mano. De igual forma, hacer uso de la creatividad para imaginar y darle vida a actividades innovadoras donde la sorpresa y el asombro forme parte la cotidianidad.

Recomendaciones

A modo de recomendación, se sugiere trabajar con un grupo de estudiantes más pequeño ya que, si bien el grupo de 34 estudiantes se analizó un grupo de 14 de ellos, a la hora de ejecutar las diferentes sesiones, no se podía dar la palabra a todos ellos y en este tipo de estudio, la participación y el diálogo era uno de los ejes centrales para comprobar su pensamiento.

También, poder traspasar los diferentes saberes haciendo de la estrategia planteada uno de los temas centrales para comprobar los procesos que están teniendo cada uno de los estudiantes en momentos diferentes, pues de esta forma se está garantizando potenciar una de las competencias más importantes: el pensamiento crítico creativo.

Una vez mostrados todos los movimientos artísticos, que los estudiantes elijan en cuál enfatizar, partiendo siempre de su interés por conocer, para desarrollar este

pensamiento; pues en el presente estudio, los estudiantes sintieron mucha más afinidad por el movimiento abstracto, no obstante, no se pudo seguir trabajando debido a que los tiempos no lo permitían.

Otra de las recomendaciones sería articular más a la familia, haciéndola partícipe de los procesos que están llevando a cabo sus hijos en el ambiente escolar, pues si bien algunos pensaban que en las sesiones solo iban a pintar o ensuciarse, el presente estudio iba más allá de esto.

Referencias

- Alcaldía de Bogotá. (1994). Ley 115 General de Educación. Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Alcaldía de Bogotá. (1991). Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Argudín Y. & Luna M. (2010). *Atrévete a pensar. Desarrollo del pensamiento crítico por medio de la lectura crítica*. (1ra ed.). México D.F.: Trillas.
- Artola González, T., & Hueso Zambrano, María Antonia. (2006). *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. (Colección Guías para Educar). Madrid: Ediciones Palabra.
- Brierley D. (2014). *Artes y emociones que potencian la creatividad*. En Fundación Botín (Ed.), *Literatura* (pp. 106-121). Santander: Fundación Botín.
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico: teoría y práctica*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Dabdoub L. (2010). *La creatividad y el aprendizaje. Cómo lograr una enseñanza creativa*. México D.F.: Limusa S.A.
- De Bono, E. (1999). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. México D.F.: Paidós.
- Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Insight Assesment, 1-22. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>
- Fernández Larralde, M. M., & Sañudo Velasco, M. (2014). *Expresando la existencia: el pensamiento crítico por medio del arte, la ética y la filosofía*. *Innovación Educativa*,

14(66), 91–101.

Freire, P., & Mastrángelo, Stella tr. (2011). *Política y educación* (Educación). México: Siglo Veintiuno Editores.

García I., Graterol V. & Triviño A. (2014). *Potencialización de la disposición del pensamiento 'Ser estratégico' por medio del juego* (tesis de pregrado). Universidad de La Sabana, Chía.

García-Consuegra J. (2003). *Guía para interpretar los sueños*. Editorial Creación.

Gobierno de Navarra. (s.f.). Escuelas de familia moderna. Bloque II: Etapas del desarrollo evolutivo. Modelo de Desarrollo Moderna Económico de Navarra. Recuperado de: [https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+\(7-10+A%C3%91OS\).pdf/6ac881ef-2dfd-4faa-bfa1-4bacc1816d23](https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/51352/BLOQUE+II+ETAPAS+DESARROLLO+EVOLUTIVO+(7-10+A%C3%91OS).pdf/6ac881ef-2dfd-4faa-bfa1-4bacc1816d23)

Haynes, J. (2004). *Los niños como filósofos. El aprendizaje mediante la indagación y el diálogo en la escuela primaria*. Barcelona: Paidós.

Juárez A. & Rivas O. (2012). *Una poesía cada día*. Actividades Didácticas de los Centros Españoles en Marruecos. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/marruecos/dms/consejerias-exteriores/marruecos/publicaciones/Actividades-Didacticas/AADD16Taller-de-Poes-a/AADD16TallerdePoesia.pdf>

Karin, M.B. (2010). Critical thinking in kindergarten. *Childhood & Philosophy*, 6 (11), 151-165.

Kiyomi, R. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *Grupo de investigación: Procesos de crianza y Desarrollo infantil*, 7(2), 311-321.

- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1992). *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- López, M. (1998). *Pensamiento crítico y creatividad en el aula*. (1ra ed.). México D.F.: Trillas.
- López O., Prieto M.D. & Hervás R. (1998). Creatividad, superdotación y estilos de aprendizaje: hacia un modelo integrador. *Faisca: revista de altas capacidades*. 6, 86-108.
- Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Revista digital innovación y experiencias educativas*. 39, 1-8.
- Malagón y Montes, M. G., Illescas, A., Sánchez, O., Meneses, F., & Vallina, M. A. (2007). *Situaciones didácticas para trabajar la ciencia en el jardín de niños*. México: Trillas.
- Martínez Carazo, C. P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165–193.
- Ministerio de Educación Nacional. (2000). Lineamientos curriculares para la educación artística. Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de:
http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_4.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Ley 1804. Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre. Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de:
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20AGOSTO%20DE%202016.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. El arte en la educación inicial. Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de:
http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc21.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Bogotá D.C.: Autor. Recuperado de:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf
- Morón, M.C. (2010). Los beneficios de la literatura infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. 8, 1-6.
- Morris C. & Maisto A. (2005). *Introducción a la psicología*. México: Pearson Educación.
- Nieto, A.M. & Saiz C. (s.f.). Relación ente las habilidades y las disposiciones del pensamiento crítico. Universidad de Salamanca. Recuperado de:
<http://www.pensamiento-critico.com/archivos/disposicionesyct.pdf>
- Ritchhard R., Church M. & Morrison K. (2014). *Hacer visible el pensamiento: cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía en los estudiantes*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Organización de los Estados Americanos. (1997). Reportaje a David Perkins. *Zona Educativa*, 39-44. Recuperado de:
<https://www.educoas.org/Portal/xbak2/temporario1/latitud/EntrevistaDPerkins.pdf>
- Padilla, R. (2009). Desarrollo psicoevolutivo en niños de 6 -12 años. *Revista digital innovación y experiencias educativas*. 14, 1-10.
- Priestley, M. (1996). *Técnicas y estrategias del pensamiento crítico*. (1ra ed.). México D.F.: Trillas.
- Quintana, L. (2005). *Creatividad y técnicas plásticas en educación infantil*. México: Trillas.

Rodríguez, M.d.P. (2011). *Pensamiento crítico y aprendizaje. Una competencia de alto nivel en la Educación Básica*. México D.F.: Limusa S.A.

Real Academia Española (2016). *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid. Recuperado de: <http://www.rae.es/>

Rosales C. (2015). *Cuerpo Presente. Una pedagogía para la creatividad*. En C. Ramírez, D. Garnica & J. Atuesta (Ed.), *La indispensable ignorancia del docente* (pp. 18-28). (Colección Investigaciones en Danza No 3). Bogotá D.C: IDARTES.

Tébar, L. (2005). Filosofía para niños de Mathew Lipman. Un análisis crítico y aportaciones metodológicas, a partir del Programa de Enriquecimiento Instrumental del profesor Reuven Feuerstein. *Indivisa: Boletín De Estudios E Investigación*, (6), 103-116.

J. Triadó, M. Pendás y X. Triadó. (2009). *Historia del Arte*. Editorial Vicens Vives.

Vasilachis de Gialdino, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Soneira, A. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A

Apéndices

Apéndice A

Instrucciones para la aplicación del instrumento

El instrumento está compuesto por dos rejillas que evalúan el nivel de desarrollo del pensamiento crítico creativo en los niños de 9 a 11 años; están señaladas como las categorías de análisis número 1 y 2. La número 1 es la base de lo que se evaluó durante toda la estrategia pedagógica implementada, tanto en el pilotaje como seguidamente de éste, y contempla las características principales tanto del pensamiento crítico creativo como por los Lineamientos de Educación Artística de los cuales se obtuvieron los indicadores resultantes de la información y análisis del marco teórico que se esperan observar y obtener de los alumnos. Las categorías, subcategorías e indicadores que están señaladas con letras y números que guardan relación con las actividades desarrolladas y que facilitarán su comprensión y análisis.

La rejilla demarcada como categorías de análisis número 2, está compuesta por el listado de los alumnos junto con las categorías y subcategorías a evaluar, en ella se registran y resalta las características observadas durante las diferentes sesiones y evidencian lo concerniente según las definiciones del marco teórico. Para mayor comprensión del lector, cada subcategoría está identificada con un color junto con sus siglas y un ejemplo de ello es: dentro de la categoría características del pensamiento crítico creativo se encuentran las **característica cognitiva (C.C)**, **fluidez (Fl)**, **flexibilidad (Fx)** y **Originalidad (O)**.

Vale la pena aclarar, que la construcción de las rejillas en mención, contemplan las categorías de análisis presentadas en la página 55 del presente documento.

Categorías de análisis número 1

Características del pensamiento crítico creativo (A)				Estructura de los Lineamientos de Educación Artística (B)			
Características cognitivas (c)	Fluidez (d)	Flexibilidad (e)	Originalidad (f)	Proceso contemplativo (g)	Transformación simbólica de la interacción con el mundo (h)	Proceso reflexivo (i)	Proceso valorativo (j)
1. Observa e interpreta fenómenos de su entorno.	2. Expresa el significado y la importancia de su experiencia o reglas.	3. Justifica sus ideas a partir de lo que observa.	4. Justifica con argumentos las evidencias encontradas.	1. Evoca y comenta sus propios recuerdos o experiencias.	2. Explora las diferentes formas artísticas (tanto la plástica como la literatura).	3. Interpreta y explica lo observado o vivenciado.	4. Realiza juicios sobre lo planteado o experimentado.
5. Distribuye y ordena a una composición.	6. Formula preguntas frente a un tema para detectar inconsistencias.	7. Descompone un tema teniendo en cuenta todos sus aspectos.	8. Integra diferentes partes en un todo coherente.	5. Comparte y disfruta sus experiencias artísticas.	6. Explora y compara movimientos artísticos con sus respectivos artistas.	7. Identifica características estéticas en sus expresiones artísticas y reflexiona sobre las mismas.	8. Interpreta las características propias de diferentes artistas.
9. Expresa ideas o sentimientos y realiza hipótesis.	10. Manifiesta diferentes ideas de acuerdo a un tema.	11. Identifica varios elementos de las corrientes artísticas para poder dar conclusiones.	12. Presenta un tema de manera inusual. 12 (I). Determina la credibilidad	9. Muestra entusiasmo por sus representaciones artísticas.	10. Hace representaciones conjugando técnicas artísticas. 10 (I). Inventa expresiones artísticas dándole significado.	11. Explica nociones básicas propias del lenguaje artístico contenidas en sus	12. Expresa una actitud sincera y segura. 12 (I). Demuestra interés frente a un tema

			de uno o varios argumentos.			expresiones artísticas. 11 (I). Contrasta y utiliza sus expresiones estéticas en diferentes áreas del conocimiento.	determinado.
13. Es cooperativo y reflexiona con los demás.	14. Se le facilita proponer varias ideas frente a un tema. 14(I). Anima a sus compañeros a involucrarse en las reflexiones planteadas.	15. Analiza un tema desde diferentes perspectivas. 15 (I). Tiene en cuenta los resultados obtenidos para analizarlos y modificarlos.	16. Propone temas que lleven a la reflexión.	13. Comparte ideas con sus compañeros. 13 (I). Transforma creativamente los errores.	14. Establece comunicación con los demás mediante símbolos.	15. Explica a las demás personas su proceso u obras realizadas.	16. Disfruta actividades grupales. 16 (I). Hace juicios de valor sobre historias o cuentos. 16 (II). Sugiere nuevos temas para tratar.
17. Es solidario y escucha los puntos de vista de sus compañeros.	18. Comunica a los demás el resultado de su razonamiento.	19. Comprende diferentes puntos de vista. 19 (I). Pone en duda lo que ya conoce para conocer otras nuevas.	20. Pregunta a los compañeros sobre sus argumentaciones o situaciones planteadas.	17. Analiza las ideas planteadas por los demás.	18. Compara y contrasta diferentes movimientos artísticos.	19. Manifiesta gusto, reflexiona y pregunta sobre los diferentes movimientos artísticos.	20. Considera las opiniones de sus compañeros.

21. Detiene acciones controlando su impulsividad y es tolerante a la frustración.	22. Se preocupa por mantenerse bien informado. 22 (I). Se muestra curioso y tranquilo a la hora de expresar sus ideas al plantear un tema.	23. Recopila información antes de empezar una tarea. 23 (I). Toma tiempo para reflexionar antes de dar una respuesta.	24. Transforma su impulsividad y frustración en una nueva acción, reflexión o producto.	21. Transforma su malestar y poca confianza en sus expresiones manifestándolo en una argumentación o reflexión de cambio.	22. Coordina y orienta sus acciones para la construcción de formas expresivas.	23. Argumenta y reflexiona acerca de sus expresiones llevándolas a acciones transformadas.	24. Asume tanto sus éxitos como equivocaciones.
---	---	--	---	---	--	--	---

Categorías de análisis número 2- Valoración del grupo a partir del pilotaje

Fecha: Del 24 de febrero al 3 de marzo del 2017								
Estudiante	Características del pensamiento crítico creativo				Educación Artística			
	Característica Cognitiva (C.C)	Fluidez (FI)	Flexibilidad (Fx)	Originalidad (O)	Proceso contemplativo (P.C)	Transformación simbólica de la interacción con el mundo (TsM)	Proceso reflexivo (P.R)	Proceso valorativo (P.V)
Alumno 1	<p>(C.C) Cuando se le plantea a la alumna 1 observar e interpretar, le cuesta trabajo expresar aquello que observa y por ende, no comenta cuando se le pregunta.</p> <p>(FI) También, le cuesta participar en clase y por esto, no expresa sus ideas cuando se están haciendo preguntas para corroborar si entendió lo explicado. Cuando decide participar lo hace sobre ideas que ya han sido comentadas por sus compañeros.</p> <p>(Fx) Esto se relaciona con lo anterior ya que la estudiante 1 tiene dificultad a la hora de justificar sus argumentos. Si bien tienen una idea, no la explica para que los demás la comprendan.</p> <p>(O) A la hora de llevar a cabo sus composiciones, lo hizo de manera ordenada y detallada, no obstante, fue sacado de internet con vocabulario formal. De igual forma, la estructura de la noticia estaba planteada igual a como se había trabajado previamente, sin ningún cambio.</p>				<p>(P.C) La timidez de la alumna 1 hace que no sienta entusiasmo por mostrar sus representaciones artísticas, pues no comenta sus impresiones o percepciones de aquello que observa o escucha.</p> <p>(TsM) También, comunica en el papel aquello que quiere expresar. Cuando se trataba de hacer un juicio de valor al realizar una noticia, no mostró mucha creatividad ya que la sacó de internet y de igual forma, lo hizo estructurado como se le había mostrado en la plantilla.</p> <p>(P.R) La alumna 1, relaciona el arte con el dibujo y de igual forma realiza juicios de valor como el significado de arte para ella es expresar emociones libremente.</p> <p>(P.V) Esta alumna, se muestra pendiente de los demás sin poner atención en su propio trabajo lo que hace que no esté segura de su propio trabajo y de igual forma, que tome los juicios de valor de sus compañeros para poder sustentar el suyo propio.</p>			
Alumno 2	<p>(C.C) El alumno 2 se muestra participativo y antes de hablar, toma su tiempo para poder explicar aquello que necesita manifestar como por ejemplo lo que escuchó anteriormente de un audio.</p> <p>(FI) Al crear su propia definición de arte, copió lo que algunos compañeros habían comentado pero luego dio</p>				<p>(P.C) Cuando se trata de observar y hacer uso de la experiencia para poder aportar al trabajo realizado, el alumno 2 lo hace de manera participativa y poder compartir a los demás compañeros.</p> <p>(TsM) De igual forma, interpretó un audio como referencia para después dar su propia perspectiva de lo que</p>			

	<p>ejemplos referidos a la pintura y la creación.</p> <p>(Fx) En cuanto a la producción de una historia, el alumno 2 tuvo en cuenta las partes básicas para crear un argumento coherente con su inicio, desarrollo y fin.</p> <p>(O) Adicional a esto, el estudiante 2 desarrolló sus ideas de forma inusual, proponiendo temas nuevos a tratar dándole vida a los personajes creados por él.</p>	<p>era arte con ejemplos claros.</p> <p>(P.R) Así sucedió con la noticia, presentó un tema elegido por él y lo realizó de forma inusual sugiriendo un nuevo tema y realizando juicios de valor acerca del personaje del que realizó la noticia.</p> <p>(P.V) De aquí que el alumno 2 pudiera dar juicios de valor acerca de su experiencia con el arte, a través de un ejemplo representó a una persona pintando en un caballete.</p>
Alumno 3	<p>(C.C.) El estudiante 3, evoca sus propios recuerdos para poder justificar su definición y así llegar a su juicio propio.</p> <p>(FI) También, expresó su experiencia a la hora de definir arte ya que decía que era para él distracción o trabajo de obras manuales.</p> <p>(Fx) El alumno 3 no ha mostrado representaciones artísticas sino más bien todo a través de la escritura u oralmente. Junto con esto, el estudiante hizo juicios de valor evocando sus experiencias pasadas lo que hace tener más peso en sus argumentaciones.</p> <p>(O) Cuando se le propone planear un nuevo tema a tratar, no lo realiza de forma novedosa.</p>	<p>(P.C) El estudiante 3, hace uso de su experiencia para poder interpretar aquello que observa, pues comenta su percepción de aquello que observa o escucha.</p> <p>(TsM) De igual manera, el estudiante 3 define el arte a partir del hacer como jugar con plastilina o ver imágenes en el computador.</p> <p>(P.R) También, el estudiante hace uso del diálogo o la escritura y así dar a conocer sus ideas o pensamientos ya que a la hora de proponerle hacer algún dibujo o representación gráfica no se siente del todo cómodo.</p> <p>(P.V) Este alumno 3, manifestó interés a la hora de realizar su noticia preguntando cómo podría hacerla, no obstante, no la entregó.</p>
Alumno 4	<p>(C.C) Esta alumna 4 se muestra participativa en las clases interpretando aquello lo cual se le pregunta.</p> <p>(FI) Cuando se le pidió realizar la noticia, lo hizo teniendo en cuenta su estructura con dos partes básicas como son la introducción y el nudo dejando de lado el final.</p> <p>(Fx) Igualmente, la creación de la noticia muestra la base previamente trabajada sin aportar un nuevo punto.</p> <p>(O) No obstante, el tema que desarrolló no era nuevo, pero ella trató de darle su punto de vista redactándolo con sus propias palabras.</p>	<p>(P.C) A la estudiante 4 le cuesta hacer uso de su experiencia para poder comentar sobre ideas planteadas.</p> <p>(TsM) La estudiante 4 presentó un tema de los que algunos periódicos hablan como es el cáncer, sin embargo, a la hora de desarrollarlo la estudiante lo hizo de manera inusual y explicándola con sus propias palabras.</p> <p>(P.R) De igual forma, la estudiante 4 realizó el escrito de la noticia de acuerdo a un tema cotidiano y de internet sin aportar información nueva o dando su propio punto de vista.</p> <p>(P.V) Esta estudiante se mostró entusiasmada a la hora de</p>

		realizar el trabajo y sentía curiosidad por saber cómo desarrollarla ya que hacía preguntas en cuanto a su distribución.
Alumno 5	<p>(C.C.) El sujeto 5 la mayoría de veces trata de estar atento a las propuestas que se traen, observando y analizando lo que se le va a enseñar.</p> <p>(FI) El estudiante 5 se muestra siempre participativo a la hora de plantearles preguntas o diálogo en las clases. De igual forma sabe justificar sus ideas de manera clara como por ejemplo al explicar que arte para él es imaginación y aventura. También iba interpretando lo que la artista iba comentando en los audios explicando lo que él había entendido.</p> <p>(Fx) A la hora de escribir sus ideas, no tuvo en cuenta la estructura principal del texto creando así solo un inicio y un final. Cuando se le mostró la noticia que íbamos a trabajar, preguntaba acerca de la credibilidad de esta.</p> <p>(O) En cuanto se le propuso crear su propia noticia, este buscó un tema que le llamó la atención e intentó explicarlo con sus propias palabras, no obstante, no propuso temas innovadores y tampoco desarrolló ideas inéditas.</p>	<p>(P.C) En cuanto se le pide que evoque sus experiencias pasadas para poder definir que es arte, él hace referencia a la escultura y la pintura creando dibujos que lo representen. De igual forma lo hace al escuchar la experiencia de la artista para poder recurrir a su experiencia y dar su punto de vista en el tema.</p> <p>(TsM) Así mismo realiza juicios para justificar sus ideas como por ejemplo, que es un mundo de imaginación y aventura.</p> <p>(P.R) No obstante, cuando se le pidió que realizara una noticia, este trató un tema casual como es la vida de un astronauta fuera de La Tierra. Para acompañar esta noticia, el estudiante hizo recortes que fueran acorde a la noticia que desarrolló como es un cohete y una nave espacial.</p> <p>(P.V) Cuando a este estudiante se le pide realizar alguna producción o escrito, la mayoría de las veces se muestra entusiasmado por lo que se va a hacer, pues el tema le llama la atención y hace preguntas sobre este.</p>
Alumno 6	<p>(C.C) Si bien el estudiante observa lo que se le plantea, le cuesta mucho participar para conocer sus ideas, pues le cuesta hablar delante de sus compañeros.</p> <p>(FI) Este estudiante es poco participativo en clase debido a su timidez, no obstante, cuando va a plasmar sus ideas en el papel deja conocerlas. Estas se ven muy breves y simples.</p> <p>(Fx) Al escribir su noticia, se evidencia la estructura básica de una noticia con un inicio, nudo y final sin extenderse demasiado y con poca profundización en sus</p>	<p>(P.C) Para sustentar sus ideas, el estudiante no evocaba experiencias pasadas ni juicios, si no tomaba referentes trabajados previamente para explicarlo con sus propias palabras.</p> <p>(TsM) El tema que realizó no es nuevo ya que los periódicos hablan de las fuertes lluvias, pues el estudiante no hizo juicios de valor propios sino más bien cogió los planteados por la noticia tomada.</p> <p>(P.R) De igual manera, cuando se le preguntaba qué era para él arte, no lo supo definir ni recurrir a su experiencia</p>

	<p>ideas o el tema.</p> <p>(O) Cuando se le pide que defina arte, el estudiante no lo hace con sus propias palabras si no que toma las que había escuchado del audio de la artista. A la hora de realizar una noticia, el estudiante tomó un tema de la cotidianidad cómo eran las lluvias en la ciudad y lo desarrolló a partir de una noticia tomada de internet.</p>	<p>para poder darle un significado; en cuanto a la realización de la noticia, lo tomaba de internet teniendo en cuenta su estructura y después transcribiéndola.</p> <p>(P.V) Cuando al estudiante 6 se le propuso escribir la noticia, no mostró entusiasmo por realizarlo, pues le cuesta expresar sus ideas debido a su poca seguridad a la hora de argumentarlas.</p>
Alumno 7	<p>(C.C.) La alumna 7 cuando pide participar, la mayoría de veces no recuerda lo que iba a decir por lo que toma el impulso de hablar pero no dice nada. Pues de esta forma no deja conocer su percepción acerca del tema.</p> <p>(FI) Cuando se le pedía a la estudiante justificar y argumentar sus propias ideas, a esta se le dificulta ya que comenta ideas o temas muy generales sin profundizar en ellas.</p> <p>(Fx) A la hora de realizar una noticia, la estudiante tomó una de internet sin tener en cuenta su estructura, pues hizo una breve introducción a la noticia sin profundizar en el tema.</p> <p>(O) De igual forma, a la hora de dar su punto de vista sobre qué es arte, toma citas las cuales dice la artista del audio pero no lo define con sus propias palabras, sin evocar su experiencia ni justificándola.</p>	<p>(P.C) Cuando se le pregunta a la estudiante 7 sus interpretaciones a la hora de escuchar la opinión de la artista, repite lo que sus compañeros han dicho sin dar información nueva.</p> <p>(TsM) Al encontrar una noticia en el periódico, no propone nuevos temas para tratar si no que coge el mismo para copiarlo, pues no argumenta con sus propias ideas si no que lo hace de igual forma que lo encontró.</p> <p>(P.R) Para retratar qué es arte, la estudiante 7 retrató una niña dibujando en un caballete pues relaciona el arte con el dibujo. También, cuando se le pregunta qué es arte para ella, lo define con las palabras que lo hizo la artista sin proponer cosas nuevas.</p> <p>(P.V) De otra forma, a la hora de realizar la noticia, esta se muestra interesada en cómo poder realizarla y cómo dividirla, sin embargo, tomó una de periódico junto con la imagen</p>
Alumno 8	<p>(C.C) El estudiante 8 recurre a su experiencia para definir que es arte ya que lo relaciona con el acto cotidiano de dibujar, no obstante le cuesta justificar sus ideas debido a la timidez cuando se le preguntan sobre algunos conceptos.</p> <p>(FI) A la hora de realizar la noticia, el alumno muestra desorden en su escrito ya que empieza hablando de una</p>	<p>(P.C) Cuando se le planteaban preguntas que había escuchado de la artista, el estudiante 8 no argumentaba ni se le ocurría nada que decir pues tiene una gran dificultad para hablar delante de sus compañeros.</p> <p>(TsM) En cuanto al tema que eligió para desarrollar la noticia fue original y se ven conceptos clave de esta, pero no se ve un desarrollo claro que sustente sus percepciones.</p>

	<p>cosa y termina hablando de lo que se trataba el tema.</p> <p>(Fx) Al no desarrollar las ideas de forma completa, se pierde el hilo para poder entender la intencionalidad de su escrito.</p> <p>(O) A la hora de acompañar el dibujo para definir arte, fue uno de los pocos que retrató una representación diferente (un robot).</p>	<p>(P.R) El retrato que utiliza el alumno 8 para comentar que es arte, es un robot ya que lo relaciona con el hecho de dibujar en su vida cotidiana, evocando así sus propios recuerdos.</p> <p>(P.V) Por otro lado, cuando se les planteaba el tema a tratar, no mostraba interés alguno en realizar el trabajo planteado.</p>
Alumno 9	<p>(C.C) Para definir arte, la alumna 9 hace alusión de su experiencia para sustentar sus argumentos poniendo como ejemplo el estrés que le generan las tareas y para controlarlo, a veces dibuja.</p> <p>(FI) La alumna 9 tuvo una gran fluidez a la hora de expresar sus ideas para sustentar qué era arte. Lo relacionaba con comunicar, tranquilidad, en la estética de sus obras entre otros.</p> <p>(Fx) En lo que corresponde a la noticia, la alumna 9 tiene en cuenta la estructura básica de la noticia pero sin desarrollarla a profundidad quedándose en la introducción y desarrollo.</p> <p>(O) La alumna 9 desarrolla un tema de la cotidianidad como es el drama con sus propias palabras pero sin profundizar en el tema.</p>	<p>(P.C) La alumna 9 hace uso de la escritura para expresar sus percepciones más que el dibujo. De igual forma, trata un tema bastante delicado como es el asesinato de una familia, para ello hace uso de juicios de valor en la noticia haciendo énfasis en el drama.</p> <p>(TsM) Al escuchar los argumentos que tenía la artista, la estudiante 9 los interpretó y los comentó con sus propias palabras, pues demostró una interpretación del tema.</p> <p>(P.R) Al redactar sus propias ideas acerca de la noticia escogida, la estudiante desarrolló el tema teniendo como referencia la escogida en internet.</p> <p>(P.V) Cuando se le planteó realizar la noticia, la estudiante 9 no mostró mucho interés para llevarlo a cabo pero sí participó en las diferentes preguntas que se hicieron.</p>
Alumno 10	<p>(C.C) El alumno 10 manifiesta de forma escrita cómo recurre a su experiencia como por ejemplo que arte es talento, fama y admiración.</p> <p>(FI) El alumno 10 al definir qué es arte, lo hace dando un gran número de ideas las cuales argumenta con ideas claras. También lo hace con la noticia dando sus propios argumentos de la historia creada por él.</p> <p>(Fx) De igual manera, hace juicios de valor al decir que si a uno le gusta el arte debe seguir el sueño de</p>	<p>(P.C) El alumno 10 evocó sus experiencias a partir de un escrito junto con unos dibujos haciendo referencia a una paleta de colores junto con un piolín.</p> <p>(TsM) En cuanto a la noticia, presentó un tema creado solamente por él, dándole un hilo a la historia y formándolo parte de un todo coherente.</p> <p>(P.R) Este estudiante fue uno de los únicos que perfeccionó su noticia teniendo en cuenta todas sus partes y dándole vida a una historia creada por él que acompañó</p>

	<p>conseguirlo. Además, en la noticia creada plantea un tema totalmente diferente sustentando sus ideas.</p> <p>(O) Respecto a la noticia, el alumno 10 fue uno de los únicos que mostró toda la estructura de la noticia con un inicio, desarrollo y final de forma totalmente creativa, inventando así una serie de sucesos con unos personajes principales y secundarios.</p>	<p>por sus propios dibujos.</p> <p>(P.V) A pesar de no mostrar mucho interés por desarrollar la noticia, la realizó de la forma más creativa posible teniendo en cuenta su estructura y dándole su propia visión.</p>
Alumno 11	<p>(C.C) Esta alumna la mayoría de veces se muestra participativa en las clases dando su punto de vista acerca de lo que argumentó la artista o comentado aquello que entendió.</p> <p>(FI) Cuando realizó la noticia lo hizo argumentando sus ideas con un tema inventado por ella.</p> <p>(Fx) También, se observa como solo desarrolla las dos partes de la estructura de la noticia trabajada previamente, creando solo la introducción y el nudo.</p> <p>(O) La alumna 11 trató un tema diferente y le dio su propia visión creando y argumentando nuevas ideas.</p>	<p>(P.C) Cuando la alumna 11 participa en las diferentes sesiones, aporta con ideas nuevas teniendo como referencia su experiencia.</p> <p>(TsM) Esta alumna realizó la noticia saliéndose de los temas cotidianos y creando uno totalmente nuevo. De igual manera, acompañó su noticia con un dibujo creado por ella.</p> <p>(P.R) A pesar de que no realizó la estructura de la noticia la cual se le pidió, la alumna hizo uso de su creatividad para exponer un tema totalmente nuevo argumentándolo.</p> <p>(P.V) Una vez se le propone a la estudiante 11 realizar algún tipo de ejercicio creativo como fue la noticia, esta mostró entusiasmo para llevarlo a cabo pues hacía preguntas en cómo debía hacerlo.</p>
Alumno 12	<p>(C.C) La alumna 12 le cuesta participar en clase, no obstante cuando lo hace aporta ideas nuevas haciendo uso de su experiencia y sus propias precepciones del mundo.</p> <p>(FI) A la hora de definir arte, hace alusión al dibujo o a una manera de expresar su imaginación. De igual forma lo hizo con la noticia pero de un tema cotidiano sin argumentar a profundidad sus ideas.</p> <p>(Fx) Cuando realizó la noticia, no tuvo en cuenta las partes establecidas por ésta pues hizo solo una introducción y una finalización sin sustentar el tema.</p>	<p>(P.C) Las pocas veces que la alumna 12 participa en las sesiones, lo hace observando e interpretando aquello que ve o que escucha, después participa dando su punto de vista partiendo de su experiencia.</p> <p>(TsM) Cuando se le pidió realizar la noticia, esta lo hizo teniendo como referencia la planteada previamente para después hacer la suya, no obstante, lo hizo con dos párrafos: uno introductorio y otro para finalizar, pues no profundizó en el tema.</p> <p>(P.R) Una vez hecha la noticia, la alumna 12 no trató un tema nuevo si no lo hizo con uno de la cotidianidad, pues</p>

	<p>(O) Tanto en a noticia como en la definición de arte, la estudiante 12 no argumentó ideas nuevas sino más bien conceptos muy superficiales.</p>	<p>lo trató desde el punto de vista periodístico, copiando algunas ideas.</p> <p>(P.V) Esta alumna no estuvo en las dos primeras sesiones, sin embargo, realizó las tareas asignadas preguntando si estaba bien y de igual forma mostrando inseguridad a la hora de hacer las entregas.</p>
Alumna 13	<p>(C.C) La alumna 13 se muestra participativa cuando se le pide aportar ideas nuevas y por ello recurre a su experiencia, pues cuando se le preguntó qué era arte para ella, argumentaba que era una escultura.</p> <p>(FI) La alumna 13 define arte de igual forma que lo hace la artista en el audio que se les invitó a escuchar, pues argumenta su definición a partir de lo que escuchó sin generar ideas nuevas.</p> <p>(Fx) A la hora de realizar su propia noticia, la alumna 13 hizo un párrafo muy breve contando una noticia de la vida cotidiana acompañada de un dibujo sin tener en cuenta la estructura trabajada previamente.</p> <p>(O) Los temas trabajados por la estudiante no son nuevos ni producen algo ingenioso por su parte debido a que los copia de algún lugar.</p>	<p>(P.C) Esta alumna 13 es participativa en clase y a la hora de dar su opinión lo hace recurriendo a su experiencia como lo hizo interpretando el audio de la artista, pues intervenía para dar su punto.</p> <p>(TsM) Cuando se le pidió realizar la noticia, lo hizo de manera muy breve, realizando un párrafo introductorio sin desarrollarla. De igual forma que la noticia escogida era sacada de internet sin aportar ideas novedosas.</p> <p>(P.R) En la noticia realizada, lo hizo acompañado de un dibujo creado por ella, pero no profundizó en este. También al dar la definición de arte, lo hizo argumentado las ideas de la artista, más no las suyas.</p> <p>(P.V) Además, cuando se le planteó realizar la noticia, demostró interés en el tema pues hacía preguntas en cómo realizarlo.</p>
Alumna 14	<p>(C.C) Esta estudiante 14 es muy tímida en el momento que se le pide que participe y exprese sus ideas de acuerdo a un asunto pues no explica aquello que observa o interpreta.</p> <p>(FI) Una vez se le pide a la estudiante 14 que defina arte, lo hace siguiendo los argumentos que escuchó de la artista sin contribuir en la generación de nuevas ideas o dando su punto de vista.</p> <p>(Fx) Esta estudiante no presentó la noticia por lo que no se pudo observar la estructura ni la elección del tema.</p> <p>(O) Observando la definición que hizo de arte, la estudiante 14 no generó nuevas miradas ya que replicó</p>	<p>(P.C) A la estudiante 14 le cuesta participar en las sesiones, pero las pocas veces que lo hace expresa sus ideas de acuerdo a su experiencia.</p> <p>(TsM) Adicional a esto, cuando se le pidió realizar la noticia, la estudiante no la entregó. Pero en la definición de arte, ella no dio ideas nuevas sino más bien copió las dichas por la artista.</p> <p>(P.R) A la hora de definir arte, la estudiante lo hizo relacionándolo con el dibujo y retratando a una chica con un caballete y un pincel.</p> <p>(P.V) Si bien la estudiante no entregó la noticia, preguntó cómo debía realizarla y si podía poner imágenes en esta.</p>

	las de la artista.	
--	--------------------	--

Categorías de análisis número 2- Valoración del proceso en la intervención de la estrategia

Fecha: 31 de marzo al 17 de abril								
Estudiante	Características del pensamiento crítico creativo				Educación Artística			
	Característica Cognitiva (C.C)	Fluidez (FI)	Flexibilidad (Fx)	Originalidad (O)	Proceso contemplativo (P.C)	Proceso de la transformación simbólica de la interacción con el mundo (TsM)	Proceso reflexivo (P.R)	Proceso valorativo (P.V)
Alumno 1	<p>(C.C) Por medio de las rutinas de pensamiento se logró que la alumna observara, interpretara y analizara una frase para poder profundizar sobre el tema y de esta manera procesar e interiorizar la información. De igual manera la capacidad para procesar la información dada y así continuar una historia con sus partes básicas como era el inicio, nudo y desenlace.</p> <p>(FI) Aunque la estudiante empezó las sesiones de forma tímida, después de varias más, dejó fluir sus ideas y manifestar aquello que quería transmitir como su percepción de lo observado o sus inquietudes sobre algún movimiento o artista.</p>				<p>(P.C) La estudiante evocaba sus recuerdos para poder argumentar sus ideas, pues de esta forma permitía visibilizar sus pensamientos a través de rutinas de pensamiento y observar e interpretar su visión particular.</p> <p>(TsM) Por medio de diferentes artistas, la alumna consiguió transportar ese conocimiento a su propio aprendizaje ya que argumentaba a partir de sus propias experiencias aquello que le había quedado como aprendizaje.</p> <p>(P.R) A través de experiencias artísticas, la estudiante logró llevar a cabo un proceso en el cual meditara sobre lo realizado y así diera vida a sus obras realizadas. De igual</p>			

	<p>(Fx) De forma parecida sucedió con las rutinas de pensamiento debido a que la alumna presentaba diferentes temas de manera poco común. También sucedió con la obra artística la cual realizó, pues demostró tener una visión diferente respecto a su obra artística.</p> <p>(O) Al complementarse de lo anterior, se encuentra que la estudiante producía ideas inusuales al expresar su percepción de algún artista.</p>	<p>forma, por medio de diferentes técnicas y materiales se alcanzó a conocer diferentes temas que la estudiante interiorizó e hizo suyos.</p> <p>(P.V) Cuando se le planteaba argumentar sus propias ideas, la estudiante demostraba firmeza y seguridad en su razonamiento, pues a partir de algún tema, esta lo continuaba de manera creativa y teniendo consciencia en ella misma, su escrito para compartirlo con los demás.</p>
Alumno 2	<p>(C.C) Este alumno es capaz de escuchar a los demás compañeros deteniendo impulsos y tomándose el tiempo necesario para poder retener la información necesaria y así mismo comentarla. De igual forma, el estudiante fue capaz de continuar una historia a partir de una frase dada, eso le permitió procesar cierta información para poder generar una nueva.</p> <p>(FI) También, por medio de las rutinas de pensamiento el estudiante generaba ideas de manera fluida creando así nuevos intereses para investigar.</p> <p>(Fx) Cuando se le pedía al estudiante representar alguna idea, este lo hacía de forma inusual, pues lograba poner su propia perspectiva sobre el tema que se estaba tratando.</p> <p>(O) Al igual que la idea anterior, el estudiante aportó ideas poco comunes que permitió conocer su propia percepción por medio de preguntas o comentando lo que en el momento le suscitaba.</p>	<p>(P.C) El estudiante complementaba la información de los demás a partir de un tema central, pues evocaba aquello que los demás comentaban para dar su propia perspectiva.</p> <p>(TsM) De manera similar, el alumno comprendió diferentes artistas con sus respectivos movimientos para poder dar vida a sus propias expresiones, pues por medio de la historia de vida de los artistas, él pudo sentirse identificado para llevar a cabo sus expresiones.</p> <p>(P.R) A través de la experimentación con diferentes materiales y movimientos, el estudiante llevó a cabo un proceso reflexivo en donde dejaba ver aquello que le había generado la experimentación de diferentes experiencias y así mismo, cuando expuso su obra artística ya que demostró saber sobre varios artistas y con ello sus movimientos como referente.</p> <p>(P.V) En el momento en el que se le planteaba al estudiante argumentar un tema, se evidenciaba seguridad en sus descripciones pues lo hace desde su propia mirada y de manera consciente.</p>

Alumno 3	<p>(C.C) Este estudiante le costaba trabajo expresar sus ideas por lo que no se observaba un procesamiento de la información dada. Sin embargo, sabía escuchar a los compañeros para de vez en cuando aportar alguna idea a los demás.</p> <p>(FI) En cuanto se trabajaba algún movimiento específico, al estudiante le generaban varias interpretaciones que representó por medio de preguntas o expresión corporal al representar un cuadro generando así diferentes planteamientos del tema.</p> <p>(Fx) Para expresar sus pensamientos hacía uso de la escritura o dibujos y representar lo que se sucedía la situación, pues el sujeto 3 demostró interpretar sus ideas personales rompiendo con las ideas repetidas.</p> <p>(O) También, el estudiante evidenció tener ideas inusuales a la hora de transformar sus acciones de ira a una expresión artística y de igual manera, al llevar a cabo una manifestación diferente a las demás por medio de sus intereses.</p>	<p>(P.C) Aquí el alumno recordaba aquello que observó o escuchó para seguidamente compartirlo con los compañeros, pues de esta manera evocaba aquello que le proporcionaba el ambiente.</p> <p>(TsM) A partir de los diferentes movimientos y artistas analizados en las diferentes sesiones, el estudiante 3 partió de ello e hizo su propia manifestación enmarcando su obra en un movimiento dado y justificándolo.</p> <p>(P.R) También, a través de sus acciones, el alumno experimentó diferentes formas y técnicas para seguidamente llevarlo a la reflexión argumentando desde su sentir y acciones de los demás.</p> <p>(P.V) En cuanto se le invitaba al estudiante darle continuidad a sus escritos, este argumentaba de forma segura pues hilaba sus ideas de tal manera que aportaba una descripción suficiente para sustentar sus pensamientos.</p>
Alumno 4	<p>(C.C) Por medio de algunos artistas, la estudiante 4 evocaba aquello que le suscitaba para poder sugerir posibles preguntas o intereses que le llamaban la atención.</p> <p>(FI) La estudiante 4 demostró generar un gran número de ideas a través de la rima y la poesía, pues cuando se le daba alguna palabra, la estudiante era la primera en decir alguna que rimara; de igual forma cuando ella eligió una palabra para dar encontrar diferentes que rimaran.</p>	<p>(P.C) Cuando se recordaban clases pasadas, la estudiante evocaba con facilidad aquello que se había trabajado, pues manifestó alguna característica básica de algún movimiento artístico.</p> <p>(TsM) Al trabajar el tema de la rima y la poesía, la estudiante estudiaba las ideas que se le sugerían para después ella crear sus propias rimas y seguidamente, una poesía estructurada. Sucedió de forma parecida con la obra de arte final, pues se determinó que por medio de los diferentes movimientos, esta creó la suya propia.</p>

	<p>(Fx) De igual forma sucedió cuando la alumna 4 realizó su obra artística, pues comentaba los materiales que había usado para llevarla a cabo y también la de sus compañeros entendiendo nuevas perspectivas.</p> <p>(O) Tanto en la rima con en la obra final la estudiante evidenció tener ideas nuevas para representar sus propias ideas, pues generaba representaciones muy diferentes a los de sus compañeros.</p>	<p>(P.R) También, al construir su obra final o al experimentar con diferentes técnicas, la estudiante evidenció generar reflexión por medio de la experimentado y creando la ficha técnica de su creación.</p> <p>(P.V) Adicional a lo anterior, la estudiante partía de aquello que conocía para poder dar una descripción de aquello que quería llevar a cabo y así ser consciente de sus intereses y el de sus compañeros.</p>
Alumno 5	<p>(C.C) Por medio de la experimentación de técnicas y el trabajo grupal, el estudiante demostró controlar sus impulsos para transformarlo en una acción creadora que le permitió procesar aquello que sentía como un nuevo aprendizaje.</p> <p>(FI) También, a través de los diferentes artistas, el estudiante generó nuevos interrogantes que le interesaban para conocer más a profundidad y dar respuesta a ello.</p> <p>(Fx) De igual manera, cuando se trató el tema de los sueños, el estudiante originaba nuevas preguntas que hacían ir más allá de lo visto y de igual forma, ver el tema desde otra perspectiva.</p> <p>(O) Cuando se trataba de producir ideas inusuales, el estudiante 5 era una de los más participativos para compartirlas con los demás compañeros. De esta forma, la mayoría de veces quería conocer mucho más sobre los temas planteados explicando o haciendo preguntas que profundizaban en las temáticas trabajadas.</p>	<p>(P.C) Cada vez que se retomaban temas de las sesiones pasadas, el estudiante 5 era uno de los que más comentaba tanto aquello de lo que recordaba como también lo que le suscitaba un cuadro o un artista.</p> <p>(TsM) Adicional a lo anterior, cuando comentábamos e interpretábamos un cuadro o un artista, el alumno 5 lo trasladaba a su propio conocimiento creando expresiones que formaran parte de su cotidianidad.</p> <p>(P.R) De forma similar, a la hora de contemplar un cuadro o al realizar uno propio, el estudiante cuestionaba las figuras, el color o las formas que se encontraban allí creando sus propios significados.</p> <p>(P.V) Como se desprende de lo dicho, sus creaciones artísticas la mayoría de veces iban acompañados de reflexiones o comentarios que demostraban seguridad en lo representado haciendo consciente su acto creativo.</p>
Alumno 6	<p>(C.C) Al estudiante 6 le costaba participar en clase debido a su timidez por lo que era difícil conocer sus</p>	<p>(P.C) Como se viene comentando, al realizar alguna sesión de pintores y movimientos artísticos, al alumno 6</p>

	<p>procesos, sin embargo, cuando se le propuso el tema de la rima, dejó de lado su timidez y logró decir una para compartirla con sus compañeros, pues se evidenció que generó un proceso para identificar una rima y argumentarla.</p> <p>(FI) Cuando se le planteaba comentar aquello que le sugería un cuadro, el alumno comentaba un par de ideas que observaba y al tiempo, justificaba.</p> <p>(Fx) De forma contraria sucedió al no salirse de los esquemas planteados, pues en la mayoría de las intervenciones comentaba en sus escritos ideas poco argumentadas y superficiales.</p> <p>(O) En la sesión que más demostró generar una idea inusual, fue en la de las rimas y poesía, pues a pesar de que se le dificultó crear una propia, logró representar una con su una mirada personal.</p>	<p>se le dificultaba evocar lo trabajado previamente para poder comentarlo y compartirlo con los demás, pues no llevó a cabo el proceso propuesto.</p> <p>(TsM) Sin embargo, cuando se trabajó un movimiento en concreto que fue el cubismo, el estudiante evidenció entender una de sus características principales como eran las formas geométricas para llevar a cabo su propia creación.</p> <p>(P.R) También, cuando experimentó con diferentes técnicas y materiales al realizar su obra artística o por medio de pintores, el estudiante 6 demostró generar reflexión acerca de sus acciones creativas.</p> <p>(P.V) Si bien el alumno demostró continuamente dudar de sus creaciones o escritos, al final logró plasmar un escrito donde se podía observar seguridad en sus argumentos y descripciones.</p>
Alumno 7	<p>(C.C) La estudiante 7 participaba en distintas ocasiones cuando se trataba de comentar aquello que le sugería un pintor o un movimiento, pues evidenció procesar las diferentes propuestas para dar sus percepciones.</p> <p>(FI) Aunque en algunas ocasiones les costaba generar varias ideas, al final logró proponer varias cuando sus compañeros estaban exponiendo o cuando tenía que realizar su propia obra artística.</p> <p>(Fx) También, cuando se le proponía generar nuevas ideas, la estudiante mostraba percepciones inusuales creando así nuevas sin limitarse.</p> <p>(O) Cuando se trataba de describir algún cuadro, la estudiante logró argumentar sus ideas generando así</p>	<p>(P.C) Adicional a lo anterior, la estudiante 7 recordaba lo trabajado en la clase previa para evocarlo y de igual forma comentarlo con sus compañeros.</p> <p>(TsM) También, por medio de una artista plástico, la estudiante 7 trabajó con base a sus características para así hacer su propia creación, pues trasladó el conocimiento que llevó al artista en su realización, a su propio contexto.</p> <p>(P.R) Adicional a ello, la estudiante trabajó los diferentes movimientos creando los suyos propios y de esta manera, llevar a cabo un estudio de las acciones de ellos que derivara a la suya propia.</p> <p>(P.V) Por medio de rutinas de pensamiento, la alumna 7 reflexionaba sobre las acciones de los demás artistas</p>

	ideas poco comunes.	aportando así una nueva perspectiva y siendo consciente de sus propios pensamientos.
Alumno 8	<p>(C.C) Al estudiante 8 le costaba participar en clase debido a su timidez, no obstante, cuando los demás compañeros participaban para manifestar sus ideas, este procesaba los comentarios dados para intervenir.</p> <p>(FI) Adicional a esto, cuando se le pedía al estudiante observar y argumentar lo que observaba en un cuadro, logró dar un gran número de ellas dándole más tiempo para pensarlas.</p> <p>(Fx) Aunque el estudiante 8 tenía ideas fluidas, le costaba comprender más perspectivas a parte de la suya, pues no argumentaba otras ideas sino más bien se quedaba con ideas superficiales.</p> <p>(O) Sin embargo, cuando trabajaba mucho en una idea y se le daba más tiempo del estipulado, lograba representarla de manera inusual creando así su propia percepción.</p>	<p>(P.C) Cuando se le pedía al estudiante 8 evocar sesiones pasadas, este lo hacía recurriendo a su experiencia para poder comentarlo y ejemplificarlo.</p> <p>(TsM) Se pudo observar en el estudiante 8 experimentar diferentes técnicas por medio de los artistas y autores para crear su propia perspectiva y plasmar sus pensamientos.</p> <p>(P.R) Debido a la dificultad que tiene para hilar las ideas, el estudiante 8 argumentaba cosas con poca coherencia y sin hilar sus ideas, pues no se entendía la reflexión a la cual había llegado y tampoco lo hacía de manera oral.</p> <p>(P.V) De forma similar sucedía cuando se le pedía al estudiante que argumentara sus escritos o descripciones, pues este no demostró en ninguna sesión seguridad en sus comentarios.</p>
Alumno 9	<p>(C.C) La estudiante 9 a pesar de ser tímida para expresar sus opiniones, trató de participar en la mayoría de las actividades y de igual forma, escuchaba a sus compañeros dar su perspectiva para dar su propia mirada.</p> <p>(FI) En cuanto se le retaba a la estudiante a buscar palabras que rimaran con otros, a la alumna 9 se le dificultaba, no obstante, tomándose su tiempo lograba crear varias perspectivas.</p> <p>(Fx) De forma parecida sucedió al realizar su obra de arte ya que retrató una figura abstracta representándolo</p>	<p>(P.C) Cuando se observaba algún cuadro o escuchaba alguna canción, la estudiante lo evocaba para comentarlo con sus compañeros.</p> <p>(TsM) Adicional a ello, cuando se desarrollaron los movimientos con su artista correspondiente, la estudiante capturó sus características principales para trasladarlo a su representación más personal.</p> <p>(P.R) También, cuando trabajaba con diferentes técnicas o experimentaba la de algún pintor, la estudiante llevaba a cabo un estudio de lo sucedido dando significado a lo que creaba.</p>

	<p>de manera inusual y dando su propia mirada.</p> <p>(O) También, cuando se trabajaban los diferentes artistas, la estudiante comentaba aquello que observaba y argumentaba de tal forma que los demás llegaban a entender a lo que hacía referencia.</p>	<p>(P.V) De manera parecida sucedió cuando la estudiante 9 argumentaba a partir de una frase dada, pues denotaba seguridad en su escrito al describir la escena planteada siendo consciente de perspectiva particular.</p>
Alumno 10	<p>(C.C) El sujeto 10, a raíz de las rutinas de pensamiento y diferentes experiencias a partir de los movimientos, demostró interpretar la información dada para así expresar sus inquietudes o reflexiones.</p> <p>(FI) También, a raíz de su participación en los temas tratados en las sesiones, se comprobó en el estudiante 10 dar varias ideas de acuerdo a algún movimiento o algún artista, generando así nuevos intereses e inquietudes.</p> <p>(Fx) Adicional a lo anterior, el alumno 10 a partir de una imagen lograba dar diferentes perspectivas que le suscitaba el cuadro generando así nuevas visiones diferentes a las que planteaba el pintor.</p> <p>(O) De forma similar, a este estudiante se le facilitaba generar ideas innovadoras diferentes a las planteadas por muchos de sus compañeros, dando origen a nuevos cuestionamientos que generaba junto con sus compañeros.</p>	<p>(P.C) A partir de lo dicho por los compañeros, el alumno 10 evocaba las ideas de ellos y añadía su perspectiva, analizando tanto su perspectiva como la de los demás.</p> <p>(TsM) Experimentar por medio de un artista plástico le permitió al estudiante 10 entrar en contacto con nuevas herramientas para poder expresar aquello que quería, pues a través de los artistas pudo aterrizarlo a su propio entorno generando nuevas experiencias.</p> <p>(P.R) De forma similar sucedió al llevar acciones creadoras, pues el estudiante a partir de sus acciones, llevaba a cabo una reflexión que daba vida a sus producciones para comprender lo hecho.</p> <p>(P.V) Con todas sus creaciones llevadas a cabo, el estudiante hacía consciente sus gustos o disgustos dando origen a nuevas perspectivas por profundizar.</p>
Alumno 11	<p>(C.C) A la hora de plantearle un tema, la estudiante 11 la mayoría de veces partía de su conocimiento previo para dar su punto de vista sobre el mismo y de esta forma desarrollar la información dada para formular una nueva.</p> <p>(FI) De forma parecida sucedía cuando se le proponía a</p>	<p>(P.C) Por medio de lo escuchado o contemplado, la estudiante 11 o evocaba para aportar ideas que lo complementarían y de esta manera enriquecer su punto de vista como el de sus compañeros.</p> <p>(TsM) También, por medio de experimentar nuevas herramientas para expresar sus pensamientos, la</p>

	<p>la estudiante 11 dar ideas sobre un tema nuevo a partir de las rutinas de pensamiento, pues siempre se mostraba participativa lo cual hacía que generar un gran número de ideas.</p> <p>(Fx) Cuando realizó la obra artística, la estudiante 11 demostró tener ideas inusuales a la de sus compañeros, pues representó su propia perspectiva a través de figuras poco comunes.</p> <p>(O) También, cuando se trataba algún movimiento artístico, la alumna quería conocer más a profundidad sobre el tema, cuestionando el contexto del cual surgía.</p>	<p>estudiante logró aterrizar lo dado por un movimiento y artista a su propia experiencia.</p> <p>(P.R) Adicional a ello, la alumna 11 daba significado a lo trabajado en clase pues al estudiar diferentes artistas, exponía su propia perspectiva por medio de conceptos previamente llevados a cabo.</p> <p>(P.V) Junto con lo anterior, la estudiante 11 reflexionaba junto con sus compañeros sobre diversos temas y de esta manera hacer consciente sus anhelos o intereses para profundizar más en el tema.</p>
Alumno 12	<p>(C.C) La estudiante 12 expresaba sus pensamientos a raíz de rutinas de pensamiento donde se trabajaba un tema y la estudiante observaba y se preguntaba.</p> <p>(FI) También, se evidenció que la estudiante 12 expresaba un gran número de ideas a partir de la contemplación de diversos cuadros, pues trataba de expresar lo que le suscitaba.</p> <p>(Fx) Cuando se presentó el artista abstracto, la estudiante afirmaba que aquello no era bonito, sin embargo, después de experimentarlo junto con sus compañeros, pudo cambiar su perspectiva y concluir que era otra manera de ver la realidad.</p> <p>(O) De igual manera, la estudiante trataba de representar sus ideas o expresiones de manera innovadora y diferente a los demás, por lo que ella misma se retaba a experimentar formas nuevas.</p>	<p>(P.C) Al trabajar con el artista abstracto, la estudiante no se sentía cómoda con el mismo pero al ver a sus compañeros experimentar con herramientas nuevas para pintar, ella se dejó llevar y quiso experimentar de la misma forma, pues se evidenció que la estudiante 12 proceso la información dada y aprender de la experiencia.</p> <p>(TsM) Igual sucedió al llevarlo a cabo, pues a partir de diferentes artistas la estudiante pudo extrapolarlo a su cotidianidad lo experimentado previamente y disfrutar de ello.</p> <p>(P.R) Cuando se le planteó a la estudiante representar un cuadro de un pintor, esta lo hizo pero seguidamente quería profundizar en el tema dándole significado a sus ganas por conocer.</p> <p>(P.V) Por medio de la indagación e involucrarse en los diferentes movimientos, la estudiante hacía consciente sus intereses y sus limitaciones.</p>

Alumno 13	<p>(C.C) La estudiante 13 se mostraba muy participativa en las diferentes sesiones por lo que comentaba siempre a partir de los argumentos planteados para exponer su perspectiva.</p> <p>(FI) De igual forma, la alumna 13 demostró tener diferentes ideas respecto a un tema, pues describía y argumentaba todo aquello que le suscitaba los movimientos o artistas.</p> <p>(Fx) Cuando se le planteó a la estudiante realizar una obra artística, esta tomó todos los movimientos artísticos e hizo una representación de cada uno dando diferentes perspectivas innovadoras sobre lo trabajado.</p> <p>(O) También, cuando se le planeaba a la estudiante crear nuevas ideas que no se repitieran y fueran diferentes a las de sus compañeros, esta lo hacía de manera innovadora.</p>	<p>(P.C) La estudiante 13 lograba comprender las temáticas por medio de las rutinas de pensamiento, pues evocaba lo explicado para después llegar a hacer sus propias conclusiones.</p> <p>(TsM) Al trabajar al artista abstracto, la estudiante se dejó llevar por las herramientas que utilizaba el mismo e investigar por ella misma lo que él sentía al realizarlo.</p> <p>(P.R) La estudiante 13 fue una de las que pintó a los demás compañeros y a raíz de ello generó una reflexión en la cual no se había sentido bien por ello. Aquí se comprobó que este conflicto que la alumna generó, hizo que construyera significado al evocar sus acciones y el objetivo de la sesión.</p> <p>(P.V) Finalmente, la estudiante llevó a cabo diversas obras de arte donde comentaba en qué movimiento las enmarcaba, pues lo argumentaba y describía con seguridad siendo consciente de sus actos.</p>
Alumno 14	<p>(C.C) La estudiante 14 era poco participativa y le costaba expresar sus ideas delante de sus compañeros, sin embargo, cuando se trabajaron las rutinas de pensamiento, la alumna comentó aquello que le suscitaba del movimiento artístico y su artista.</p> <p>(FI) Si bien a la estudiante 14 le costaba expresar sus ideas, en algunas sesiones expresó de distintas formas sus inquietudes respecto a los movimientos artísticos.</p> <p>(Fx) En cuanto los compañeros salieron a exponer sus obras artísticas, esta dudaba del título de una compañera ya que no entendía el porqué de este si el significado era otro. Sin embargo, a la hora de representar su obra</p>	<p>(P.C) Cuando se trabajaban diversos movimientos artísticos que permitían enlazar una sesión con la otra, la alumna 14 lo evocaba y comentaba delante de la clase, sin embargo en otras sesiones no lograba evocar algunas características clave de los movimientos.</p> <p>(TsM) Al trabajar el movimiento abstracto, la estudiante desarrolló lo propuesto ya que ensayó con las diferentes herramientas y seguidamente para realizar su obra artística, extrapoló este movimiento para crear la suya propia dándole su toque personal.</p> <p>(P.R) Si bien la estudiante a veces se sentía confundida con todos los movimientos trabajados, alcanzaba a dar</p>

	<p>artística se dejó llevar por el movimiento abstracto sin tener figuras muy definidas, pues estaba plasmando ideas inusuales.</p> <p>(O) También, al sujeto 14 le costaba construir cosas nuevas ya que dudaba de sus propias expresiones, sin embargo, en la rima y poesía logró dar su punto de vista con gran facilidad a diferencia de otros compañeros.</p>	<p>características clave de alguno de ellos para dar significado el que más le motivó a crear su propia creación que fue el abstracto.</p> <p>(P.V) Finalmente, en alguna que otra sesión no se sentía motivada para crear y expresar sus propias ideas preguntando y dudando constantemente de cómo debía hacerlo o sin tomar consciencia de sus propias manifestaciones.</p>
--	--	--

Apéndice B

Instrucciones para la validación del instrumento categorías de análisis número 1

El instrumento está compuesto por dos rejillas de evaluación para comprender el nivel de desarrollo del pensamiento crítico creativo en los niños de 9 a 11 años teniendo en cuenta dos grandes categorías de análisis que fueron extraídas de la revisión teórica realizada. Estas son: características principales del pensamiento crítico creativo y Lineamientos de Educación Artística. Usted podrá encontrar dentro de esta rejilla subcategorías a saber: fluidez, flexibilidad, originalidad; y proceso contemplativo, transformación simbólica de la interacción con el mundo, proceso reflexivo y proceso valorativo respectivamente. Por consiguiente, encontrará adjunto el instrumento número 1 llamado categorías de análisis junto con la rejilla para validar número 1 y número 2. Como un proceso de análisis resultante del estudio documental realizado, propongo diferentes indicadores que darán las pautas para observar el estado de desarrollo de las subcategorías mencionadas y que es necesario sean evaluadas por ustedes bajo los siguientes criterios:

Criterios	Definición
Relevancia	La pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluida.
Coherencia	El indicador tiene relación lógica con la categoría/subcategoría a la que corresponde.
Claridad	El indicador se comprende fácilmente, es decir, sus sintácticas y semánticas son adecuadas.
Suficiencia	Los indicadores que pertenecen a una misma categoría/subcategoría bastan para obtener la medición de esta.

Formato de recolección de datos

Por favor califique cada una de los indicadores con adecuado (A) o no adecuado (N/A). La siguiente rejilla será aplicada previa y posterior a la intervención de la estrategia pedagógica. El cuadro a continuación, contiene todas las categorías, subcategorías e indicadores que se observarán en el transcurso de la investigación; para facilitar su validación, se separan en dos cuadros llamados rejilla para validación #1 y #2, que será donde usted debe calificar de acuerdo a las indicaciones dadas.

Categorías de análisis número 1

Características del pensamiento crítico creativo				Estructura de los Lineamientos de Educación Artística			
Características cognitivas	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Proceso contemplativo	Transformación simbólica de la interacción con el mundo	Proceso reflexivo	Proceso valorativo
Observa y explica de forma objetiva fenómenos.	- Expresa el significado y la importancia de su experiencia o reglas.	-Detalla una idea a partir de sus observaciones.	-Justifica con argumentos las evidencias encontradas.	-Evoca y comenta sus propios recuerdos o experiencias.	-Explora las diferentes formas artísticas (tanto la plástica como la literatura).	-Interpreta y explica lo observado o vivenciado.	-Realiza juicios sobre lo planteado o experimentado.
Ordena una estructura.	-Formula preguntas frente a un tema para	-Descompone un tema teniendo en cuenta todos sus	-Integra diferentes partes en un todo coherente.	-Comparte y disfruta sus experiencias artísticas.	-Explora y compara cualidades estéticas.	-Identifica características estéticas en sus	-Comprende el sentido estético que tienen los

	detectar inconsistencias.	aspectos.				expresiones artísticas y reflexiona sobre la misma.	lenguajes del arte.
Expresa ideas o sentimientos y realiza hipótesis.	-Detalla una idea a partir de sus observaciones.	-Identifica varios elementos para poder dar conclusiones.	-Presenta un tema de manera inusual. -Determina la credibilidad de uno o varios argumentos.	-Muestra entusiasmo por sus representaciones artísticas.	-Hace representaciones conjugando técnicas artísticas. -Inventa expresiones artísticas a través de formas tradicionales.	-Explica nociones básicas propias del lenguaje artístico contenidas en sus expresiones artísticas. -Contrasta y utiliza sus expresiones estéticas en diferentes áreas del conocimiento.	- Expresa una actitud sincera y segura. -Demuestra interés frente a un tema determinado.
Es cooperativo y reflexiona con los demás.	-Se le facilita proponer varias ideas frente a un tema. - Anima a sus compañeros a involucrarse en las reflexiones	- Analiza un tema desde diferentes perspectivas. -Tiene en cuenta los resultados obtenidos para analizarlos y corregirlos.	-Propone temas que lleven a la reflexión.	-Comparte ideas con sus compañeros. -Transforma creativamente errores e imprevistos.	-Establece comunicación con los demás mediante símbolos.	-Explica a las demás personas su proceso u obras realizadas.	-Disfruta actividades grupales. - Hace juicios de valor sobre historias o cuentos. -Sugiere nuevos temas para tratar.

	planteadas.						
Es solidario y escucha los puntos de vista de sus compañeros.	-Comunica a los demás el resultado de su razonamiento .	-Comprende diferentes puntos de vista. -Pone en duda lo que ya conoce para conocer otras nuevas.	-Pregunta a los compañeros sobre sus argumentaciones o situaciones planteadas. - Pone en duda lo que ya conoce para conocer otras nuevas.	-Observa y analiza las ideas plantadas por los demás.	-Compara y contrasta cualidades estéticas.	-Manifiesta gusto, reflexiona y pregunta sobre las diferentes manifestaciones artísticas.	-Considera las opiniones de sus compañeros.
Detiene acciones controlando su impulsividad y es tolerante a la frustración.	-Se preocupa por mantenerse bien informado.	-Recopila información antes de empezar una tarea. -Toma tiempo para reflexionar antes de dar una respuesta. -Es prudente a la hora de expresar un juicio.	-Transforma su impulsividad y frustración en una nueva acción, reflexión o producto.	-Denota malestar y poca confianza en sus expresiones transformándola en una argumentación o reflexión de cambio.	-Coordina y orienta sus acciones para la construcción de formas expresivas.	-Argumenta y reflexiona acerca de sus expresiones llevándolas a acciones transformadoras.	-Asume tanto sus éxitos como equivocaciones.

<p>Es cooperativo y reflexiona con los demás.</p>	<p>-Se le facilita proponer varias ideas frente a un tema. - Anima a sus compañeros a involucrarse en las reflexiones planteadas.</p>	<p>- Analiza un tema desde diferentes perspectivas. -Tiene en cuenta los resultados obtenidos para analizarlos y corregirlos.</p>	<p>-Propone temas que lleven a la reflexión.</p>									
<p>Es solidario y escucha los puntos de vista de sus compañeros.</p>	<p>-Comunica a los demás el resultado de su razonamiento.</p>	<p>-Comprende diferentes puntos de vista. -Pone en duda lo que ya conoce para conocer otras nuevas.</p>	<p>-Pregunta a los compañeros sobre sus argumentaciones o situaciones planteadas. - Pone en duda lo que ya conoce para conocer otras nuevas.</p>									
<p>Detiene acciones controlando su impulsividad y es tolerante a la frustración.</p>	<p>-Se preocupa por mantenerse bien informado.</p>	<p>-Recopila información antes de empezar una tarea. -Toma tiempo para reflexionar antes de dar una respuesta.</p>	<p>-Transforma su impulsividad y frustración en una nueva acción, reflexión o producto.</p>									

<p>-Observa y analiza las ideas plantadas por los demás.</p>	<p>-Compara y contrasta cualidades estéticas.</p>	<p>-Manifiesta gusto, reflexiona y pregunta sobre las diferentes manifestaciones artísticas.</p>	<p>-Considera las opiniones de sus compañeros.</p>									
<p>-Denota malestar y poca confianza en sus expresiones transformándola en una argumentación o reflexión de cambio.</p>	<p>-Coordina y orienta sus acciones para la construcción de formas expresivas.</p>	<p>-Argumenta y reflexiona acerca de sus expresiones llevándolas a acciones transformadoras.</p>	<p>-Asume tanto sus éxitos como equivocaciones.</p>									

Apéndice C

Registro de observación semiestructurado (1) Proyecto “PensArte”

Fecha: 24 de febrero 2017

Nombre de la actividad: ¿Qué es arte?

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 7:30 a.m.

Hora de finalización: 8:45 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Observa e interpreta fenómenos de su entorno.	Los sujetos 5, 9 y 13 observaron las preguntas que se le iban haciendo a la artista para así comentar su propia interpretación y corroborar la información.
	1.2 Expresa el significado y la importancia de su experiencia o reglas.	Al plantear las preguntas en cuanto a qué era arte, los sujetos 2, 5, 13 y 14 contestaron que para ellos era creatividad, realizar esculturas, una distracción e imaginación. Los 10 restantes no participaron a la hora de proponer las preguntas planteadas.
	1.3 Justifica sus ideas a partir de lo que observa.	Seguidamente, cuando se les invitó a escuchar la experiencia de un artista para después interpretar aquello que entendieron, los sujetos 2, 3, 5, 6, 9 y 13 participaron contestando preguntas acerca de lo que argumentaba la artista. No obstante, los sujetos 7 y 13 estudiantes repetían información la cual ya se había preguntado y no aportaban a la nueva. A la hora de justificar sus ideas, se complementa con la anterior ya que los sujetos 5, 9 y 13 justificaban y argumentaban lo que había escuchado por medio de las preguntas realizadas.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Evoca y comenta sus propios recuerdos o experiencias.	Una vez realizada la actividad, los chicos tenían que definir lo que era arte para ellos viendo el recorrido que comentó la artista. Los sujetos 2, 5, 9 y 13 evocaron lo dicho por ésta o por sus compañeros como era la acción y el

		compartir.
	2.2 Realiza juicios sobre lo planteado o experimentado.	Los sujetos restantes comentaban tanto su experiencia como juicios acerca de lo que ellos consideraban arte como es: una distracción, libertad, copiar imágenes, dibujar, imaginación, expresión, un talento, aventura y escultura. Adiciona a esto, los sujetos 1, 2, 5, 6, 10 y 13 estudiantes dibujaron a personas enfrente de un caballete para representar lo que era arte.
Interpretaciones del observador		
1.1	Al ver las preguntas y escuchar la entrevista de la artista, se pudo evidenciar cómo se dieron las características cognitivas , pues a medida que iban procesando la información, iban interiorizando conceptos. Después de escuchar el audio y realizar preguntas sobre lo que habían entendido, ayudó a dar una nueva perspectiva a los estudiantes sobre aquellos conocimientos previos que tenían, como por ejemplo que arte no solo implicaba una acción sino también pensamiento. Sin embargo, los estudiantes restantes observaban las preguntas pero no comentaban lo que habían escuchado cuando se les preguntaba ya que no habían entendido la idea que la artista estaba diciendo. También, por timidez estos estudiantes no participaban para dar su perspectiva de los hechos.	
1.2	Cuando se les preguntó el significado de arte, algunos de los estudiantes iban dando la definición de acuerdo a su experiencia. Aquí no se pudo evidenciar una gran fluidez debido a que no generaban un gran número de ideas, sino más bien percepciones básicas sobre el arte. Y de igual forma, otros de los estudiantes no respondían la pregunta por lo que no se pudo comprobar el significado que ellos le daban.	
1.3	Después de haber escuchado el audio, permitió que los estudiantes realizaran sus propias interpretaciones y justificar sus argumentos. Algunas de estas eran flexibles a la hora de comentar sus propias percepciones, pues lo explicaban de manera inusual. Sin embargo, se pudo evidenciar cómo al pedir a otros estudiantes que dieran su propio juicio sobre lo que entendían ellos por arte, la mayoría replicó las ideas que aportaron tanto algunos de sus compañeros como lo dicho por la artista sin aportar una idea nueva o un punto diferente; por lo tanto no se vio flexibilidad alguna.	
2.1	Una vez escuchada la entrevista y haber hecho sus propias percepciones, ellos tenían que explicar con sus propias palabras qué era arte. Pues se pudo demostrar un proceso contemplativo al evocar aquellos conceptos que decía la artista. No obstante, algunos de los estudiantes, al evocar aquello que decía la artista, transcribieron de igual forma como lo dijo, pues no dieron su punto de vista respecto al concepto.	
2.2	Por el contrario, el resto de los sujetos llevaron a cabo un proceso valorativo debido a que realizaron juicios en donde ellos mismos le daban vida al	

significado de arte; es decir, un proceso en el que medida que iban dándole significado, lo iban volviendo más consciente para ellos, pues realizaron sus propias argumentaciones frente al tema.

Registro de observación semiestructurado (2)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 27 de febrero 2017

Nombre de la actividad: La noticia del artista

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 8:20 a.m. **Hora de finalización:** 9:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Distribuye y ordena una composición.	Esta categoría no se pudo observar ya que por falta de tiempo, se indicó las partes en las que estaba dividida la noticia dada sin ellos poder analizarla y ordenarla.
	1.2 Descompone un tema teniendo en cuenta sus aspectos.	Los sujetos 4, 5, 9, 11 y 12 no tuvieron en cuenta la estructura de la noticia ya que si bien representaban dos partes de ella (tanto inicio como final) no desarrollaron el nudo, la base central de la noticia.
	1.3 Integra diferentes partes en un todo coherente.	Es por esto que en el escrito el cual realizaron, los sujetos 4, 5, 9, 11 y 12 no tuvieron en cuenta todas sus partes, observando así el escrito con información superficial y sin detallar mucho sus ideas. Por el contrario, los sujetos 1, 6 y 10 realizaron un escrito muy completo, teniendo en cuenta la estructura básica trabajada e hilando sus ideas de tal manera que todo tuviera un sentido.
	1.4 Formula preguntas frente a un tema para detectar inconsistencias.	Los sujetos 7 y 13 preguntaban acerca de la credibilidad de la noticia, la imagen y el autor del texto trabajado. El resto, se quedó con lo dicho sin interesarse por nada más.
	1.5 Presenta un tema de manera inusual.	Los sujetos 1, 6, 7, 9 y 13 no desarrollaron sus ideas ya que copiaron una noticia de internet y escribieron una introducción muy breve de un

		tema sin profundizarlo. Los sujetos 5, 7 y 8 presentaron los temas trabajados de manera muy particular, con recortes o dibujos propios con temas que a ellos les interesaba.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Hace juicios de valor sobre historias o cuentos.	Todos los sujetos realizaron juicios de valor a la hora de realizar su noticia ya que argumentaban sus afirmaciones para poder sustentar su tema principal. Sin embargo, los sujetos 1, 6, 7, 9 y 13 copiaron esos juicios de valor al copiar la noticia de internet, por lo tanto no eran propios.
	2.2 Sugiere nuevos temas para tratar.	Los sujetos 2, 5, 10 y 11 propusieron temas nuevos los cuales no se habían tratado anteriormente, creando sus propios personajes y dándoles vida a través de la historia.
	2.3 Inventa expresiones artísticas dándole significado.	Esta categoría no se pudo observar ya que era una actividad introductoria y la mayoría hizo uso de la plantilla dada para hacer su propia noticia.
	2.4 Muestra entusiasmo por sus representaciones artísticas.	El entusiasmo a la hora de realizar la noticia fue positivo en los sujetos 13, 11, 1, 4, 5, 14, 7 y 3, ya que preguntaban y sentían interés en cómo podían realizarla, en el tema que querían desarrollar, en cuantas partes tocaba dividirlo etc. Por el contrario, los 6 restantes no sintieron interés en realizarlo, ni preguntaron acerca de lo propuesto.
Interpretaciones del observador		
1.2	El texto que se dio de ejemplo fue complejo para los estudiantes 4, 5, 9, 11 y 12 ya que no diferenciaban muy bien el inicio, desarrollo y final del texto. Pues de igual forma lo manifestaron al hacer su propia noticia, teniendo poca flexibilidad al redactar su propio escrito. Si bien se observa que los textos tienen dos partes del escrito, no cuenta el nudo, pues es una de las principales bases del escrito. De esta manera se comprueba que han tenido dificultad por romper esquemas, es decir, de presentar el escrito de manera inusual; con dos partes de ello, no se pudo evidenciar mayor cosa.	
1.3	De igual manera, como no tuvieron en cuenta las partes del texto, no lo pudieron integrar en un todo coherente. Pues no denotaban originalidad en sus escritos, sino una escritura rápida sin mucho detalle. Por el contrario, los estudiantes 1, 6 y 10, desarrollaron un texto bastante completo en el que se podía evidenciar originalidad en sus textos, pues inventaron el tema e	

	hicieron suyo presentándolo de manera inusual.
1.4	Una vez de les dio la noticia, los sujetos 7 y 13 generaron un gran número de ideas al preguntar de dónde era la noticia, quién la había escrito, cómo se había hecho entre otras. Pues tuvieron fluidez al hacer estas preguntas ya que permitió ir más allá de lo planteado.
1.5	Al darles la noticia para que tuvieran un ejemplo y así poder desarrollar la suya, los estudiantes 1, 6, 7, 9 y 13 no fueron muy originales al presentar sus textos finales. Pues como bien se comentó anteriormente, al tener información básica y no argumentar sus ideas, esto hizo que se guiaran por el patrón dado sin cuestionar lo explicado en clase copiando así el título de la noticia dada, la posición de la imagen y sin profundizar en las ideas que estaban explicando. De forma contraria sucedió en los estudiantes 5, 7 y 8, ya que si bien se dijo previamente que tuvieron en cuenta sus partes en un todo coherente, esto hizo que profundizaran mucho más en sus pensamientos, generaran temas poco usuales, es decir, originales .
2.1	Si bien todos los sujetos presentaron sus textos, se pudo evidenciar un proceso valorativo debido que por medio de los escritos se pudo comprobar cómo tenían conciencia de ellos mismos y de los demás al hacer juicios de valor sobre un tema elegido por ellos. Pues a partir de su interés, generaron nuevos significados dándoles vida a partir de su discurso. Aquí hay que tener en cuenta que los estudiantes 1, 6, 7, 9 y 13 no generaron sus propios juicios al copiarlos de internet, sin trabajarlos ni hacerlos propios.
2.2	Al realizar sus propias historias, los estudiantes trataron de forma segura su noticia creando sus propios personajes e historia, pues estaban concientizando aquello que querían transmitir en ella. De esta forma, se puede confirmar que llevaron a cabo un proceso valorativo al dar vida a sus propias creaciones.
2.4	Cuando se plantea trabajar la historia para que cada uno de le su punto de vista, los sujetos 13, 11, 1, 4, 5, 14, 7 y 3 se mostraron entusiasmados para llevarlo a cabo, pues sentían curiosidad y preguntaban por el proceso de su realización. Por esto, se pudo comprobar cómo se dio un proceso contemplativo al evocar lo trabajado previamente en clase a raíz de la noticia y de esta forma darle una mirada más personal.

Registro de observación semiestructurado (3)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 2 de marzo 2017

Nombre de la actividad: El romanticismo: ‘La libertad guiando al pueblo’ de Delacroix

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 7:45 a.m.

Hora de finalización: 9:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Justifica con argumentos las evidencias encontradas.	Durante la rutina de pensamiento, al ir destapando poco a poco la imagen, los sujetos 9 y 13 manifestaban lo que les inquietaba la imagen como era: la guerra o esclavos. Sin embargo no justificaban sus ideas si no que solo nombran aquello que les suscitaba.
	1.2 Expresa ideas o sentimientos y realiza hipótesis.	Al interpretar la obra y desglosar aquello que les impactaba o inquietaba, los sujetos 2, 10, 12, 6, 4, 14, 7 y 3 iban comentando sobre sus interpretaciones de la obra como: que era una destrucción, la guerra de Siria, la Segunda Guerra Mundial, la cara de sorprendidos de algunos personajes o la misericordia que mostraban otros. En cuanto a las ideas que expresaban cuando se les comunicaba que era una obra romancista, una niña manifestó que aquello le sugería a Roma.
	1.3 Manifiesta diferentes ideas de acuerdo a un tema.	De igual forma, en las obras que realizaron los chicos, el sujeto 12 manifestó tristeza por la muerte de un ser querido. Por el contrario, los sujetos 1, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 13 y 14 retrataron escenas vividas en el pasado o escenas inventadas las cuales habían experimentado algún sentimiento o tenía alguna relación con el cuadro de ‘La libertad guiando al pueblo’ de Delacroix.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Interpreta y explica lo observado o vivenciado.	Al realizar un pequeño esbozo teniendo en cuenta alguna característica del movimiento trabajado, el sujeto 10 retrató una vivencia pasada con sus primos teniendo en cuenta una

		de las características de la corriente trabajada: el movimiento. El sujeto 7, retrató una escena inventada en donde una persona luchaba por los derechos de los ciegos, teniendo en cuenta otra de las características: exaltación del pueblo.
	2.2 Interpreta las características propias de diferentes artistas.	Esta categoría no se pudo trabajar debido a que se estaban trabajando solo un artista y hasta ahora lo estaban conociendo para poder identificar las características propias.
	2.3 Comparte y disfruta sus experiencias artísticas.	Esta categoría no se pudo observar debido a la falta de tiempo ya que no pudieron compartir o socializar lo que habían realizado.
	2.4 Muestra entusiasmo por sus representaciones artísticas.	Los sujetos 1, 3, 4, 5, 7, 10, 12, 13 y 14 manifestaban interés en lo que estaban realizando ya que preguntaban si lo podían hacer de una u otra manera para poder realizar sus representaciones. Por el contrario, los sujetos 6, 9 y 8 se mostraban inseguros cuando se trataba de plasmar alguna idea en el papel ya que no lograban definir aquello que querían expresar y por esto no mostraban entusiasmo frente al trabajo.
Interpretaciones del observador		
1.1	A través de la rutina de pensamiento, los estudiantes se sintieron inquietos al poder expresar aquello que les mostraba la imagen. Pues los sujetos 2, 5, 9, 10, 12 y 13 comentaban ideas originales sobre aquello que les suscitaba la imagen presentando así ideas inusuales. Aquí se pudo comprobar que cada uno tenía una perspectiva diferente a la hora de observar la imagen, pues ninguno repitió ideas; a cada uno de ellos les suscitaba conceptos diferentes. Pero, por falta de tiempo, no pudieron justificar sus ideas, ya que si bien comentaban lo que observaban, no se pudo profundizar en estas.	
1.2	Por medio de la imagen, los estudiantes 2, 3, 10, 12, 6, 4, 14, y 7 expresaban aquello que les sugería la imagen, ya que a través de las características cognitivas , cada uno de los estudiantes realizaba un proceso diferente para llegar a interpretar aquello que le proponía la imagen.	
1.3	A partir de la imagen observada, permitió a los estudiantes evocar algún sentimiento pasado o inventado y por ende, generar un gran número de ideas. Los estudiantes 1, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 13 y 14 tuvieron ideas fluidas por medio del cuadro ya que relacionaban la emoción de los personajes del cuadro con sus propias emociones en algún momento específico de su vida.	

2.1	Después de trabajar el cuadro al contemplarlo y analizarlo, los estudiantes 10 y 7 llevaron a cabo su propia representación artística. Así pues, llevaron a cabo un proceso reflexivo en donde la explicación de lo realizado cobraba sentido ya que estaban dándole vida a sus creaciones. La elección de una característica del movimiento hizo que cada uno de los estudiantes profundizara en los conocimientos que ya tenían y conocían. Pero, debido a las dinámicas que se tienen en clase, los demás estudiantes preguntaban cómo debía hacerse el dibujo. Es por esto que muchos pusieron el título del cuadro que trabajamos para su propio dibujo sin tener relación con lo que iban a retratar.
2.4	Por el contrario, cuando se les pedía que representaran alguna experiencia teniendo en cuenta alguna de las características trabajadas, los estudiantes 1, 3, 4, 5, 7, 10, 12, 13 y 14 estudiantes mostraban entusiasmo y motivación para hacerlo. Por ello, se puede observar un proceso contemplativo debido a que su percepción e interpretación del cuadro hizo inquietarse por representar ahora ellos aquello que manifestara alguna característica del movimiento.

Registro de observación semiestructurado (4)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 6 y 10 de marzo 2017

Nombre de la actividad: La poesía con Carlos Sadness

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 7:30 a.m.

Hora de finalización: 9:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Presenta un tema de manera inusual.	Si bien a los sujetos 10, 8, 5, 6 al principio les costó hacer rimas ya que ninguna palabra le funcionaba, al final lo lograron haciendo una poesía estructurada con una serie de preguntas en donde ellos tenían que ver si sus párrafos rimaban. A los sujetos 1 y 9 les costó comprender el tema de las rimas ya que a la hora de plantearles algunas, lo hacían con palabras que no tenían relación, al igual que el poema. No obstante, cuando se les pidió que hicieran una lluvia de ideas de palabras que rimen, lo realizaron pero con muy pocas. De igual forma sucedió con el sujeto 7 ya que le costó trabajo encontrar palabras que rimaran.

		A los sujetos 2, 3, 4, 12, 11, 13 y 14 no le costó ningún trabajo pensar sobre palabras que rimaran.
	1.2 Manifiesta diferentes ideas de acuerdo a un tema.	El sujeto 9 decía que maleta rimaba con planeta. El sujeto 4 dijo que sombrilla rimaba con escobilla, como también inició la estructura del poema inventándose un personaje. El sujeto 11 continuó el poema contestando dónde vivía ese personaje
	1.3 Expresa ideas o sentimientos y realiza hipótesis	El sujeto 11 realiza hipótesis cuando dice que la rima es cuando dos palabras se parecen. El sujeto 13 plantea que la poesía tiene que ver con el amor. El sujeto 7 habla de que la poesía trata de escribirle a alguna persona. El sujeto 5 dice que mejor que hablar es una forma de expresarse. El sujeto 6 identificó una rima la cual se propuso.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Evoca y comenta sus propios recuerdos o experiencias.	El sujeto 8 recordó lo que habíamos visto la clase pasada (gestos dramáticos), igual que el sujeto 14 (habló de la luz), el sujeto 5 (grito de libertad) y el sujeto 12 (los sentimientos).
	2.2 Inventa expresiones artísticas dándole significado.	Cuando se les dio palabras para rimar, el sujeto 4 hizo una rima como: compré un balón y me resbalé con un jabón. De igual manera todos los sujetos crearon sus propias rimas tanto con palabras planteadas como con frases a excepción de los estudiantes 8 y 9.
	2.3 Demuestra interés frente a un tema determinado.	A los sujetos 10 y 8 primero les costó trabajo coger el hilo de las rimas pero finalmente se mostraron entusiasmados al poder realizarlo. El sujeto 11 demostró su agrado por el tema ya que pidió usar su diccionario para crear sus rimas.
	2.4 Contrasta y utiliza sus expresiones estéticas en diferentes áreas del conocimiento.	Esta categoría no se pudo llevar a cabo debido a que no se han observado otras áreas del conocimiento.
Interpretaciones del observador		

1.1	Si bien hubo estudiantes que se les dificultaba encontrar palabras que rimaran, había otros que les fluía de manera natural. De igual manera, se les ocurrían palabras inusuales e independientes de los demás. A la mayoría de los estudiantes se les dificultó al principio pero poco a poco y con dedicación, lograron comprender el tema de la rima y así generar ideas originales . No obstante, había algunos estudiantes que les costaba llegar a encontrar palabras y se bloqueaban fácilmente al ver a sus otros compañeros que lo lograban tan fácil.
1.2	Al proponerles diferentes palabras para que ellos encontraran alguna que les rimara, hubo una gran fluidez en las palabras que comentaban los estudiantes, pues si a uno se le ocurría algo, el otro lo complementaba dándose así un gran número de representaciones. Es por esto que en la intervención se pudo analizar que si bien hay estudiantes que tienen una gran fluidez a la hora de entender o formular ideas de manera rápida y fácil, también hay otras que no lograban entender o encontrar ideas que fueran de acuerdo a la actividad planteada
1.3	En cuanto se les propuso el tema de la poesía, muchos estudiantes realizaron hipótesis de lo que era esta, pues gracias a las características cognitivas , hicieron un proceso mediante el cual evocaron ese conocimiento previo para poder dar ideas respecto a un tema.
2.1	Antes de empezar con el tema de la poesía, se hizo un repaso de lo que se vio la clase pasada, lo que permitió que los estudiantes hilaran el romanticismo con la poesía. Pues al recordar algunos aspectos de esta corriente artística se realizó un proceso contemplativo al evocar las características propias de este.
2.2	Cuando se les planteó una palabra para que los estudiantes rimaran, hubo una transformación simbólica de la interacción con el mundo debido a por medio del trabajo que se estaba realizando en clase, ellos se apropiaron de las rimas e hicieron las suyas propias. Si bien a los estudiantes 8 y 9 les costó realizar una rima con la palabra dada, después lo lograron con el poema estructurado el cual les ayudó a organizar las ideas. Adicional a esto, al contar con dos sesiones para la actividad, se tuvieron mayores espacios para crear momentos de pensamiento y así de esta manera profundizar e ir más allá de lo evidente
2.3	Al plantearles el tema de la rima y la poesía a los estudiantes, tuvo una gran acogida de su parte ya que el hecho de buscar palabras que rimaran unas con otras, retaba a los estudiantes a pensar acerca de palabras que no fueran tan comunes. Así pues, se llevó a cabo un proceso valorativo en donde el gusto de los estudiantes hizo que se hicieran dos sesiones para poder profundizar en las rimas y la poesía pues hacían consciente ese gusto de rimar tanto con sus compañeros como por ellos mismos.

Registro de observación semiestructurado (5)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 13 de marzo 2017

Nombre de la actividad: El Cubismo con Pablo Picasso

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 8:10 a.m.

Hora de finalización: 9:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Justifica con argumentos las evidencias encontradas.	Los sujetos 1, 5, 7, 9, 10, 12 daban sus propias ideas acerca de lo que observaban del cuadro ya que identificaban alguna forma o símbolo en este. De la misma manera lo comentaban, haciendo referencia a las figuras geométricas del cuadro.
	1.2 Identifica varios elementos para poder dar conclusiones.	Los sujetos 6 y 10 no comprendían el texto que se les dio acerca de El Cubismo pues al hacerles preguntas, no sabían dar respuesta a lo previamente leído. Por el contrario, los sujetos 5 y 13 sabían identificar conceptos clave del movimiento para definirlo con sus propias palabras.
	1.3 Es cooperativo y reflexiona con los demás.	Cuando se les propuso escribir aquello que les suscitaba la frase de Picasso, todos los sujetos iban pasando la hoja a sus compañeros, plasmando sus inquietudes, preguntas e ideas, para después compartirlo con los demás. Todos ellos reflejaron aquello que les causaba curiosidad a partir de la frase de Picasso. No obstante, el sujeto 3 y 13 no desarrollaron sus ideas, escribiendo una palabra que no concordaba con lo planteado.
	1.4 Analiza un tema desde diferentes perspectivas	Los sujetos 10 y 5 observaron la obra de Picasso y dieron su propia perspectiva de la situación, si bien uno observaba un bombillo en la pintura, el otro veía una bomba de fuego.
	1.5 Propone temas que lleven a la reflexión	Los sujetos 5 y 11 cuestionaban el origen del cuadro de Picasso ya que querían profundizar acerca del tema, preguntándose quién era Hitler, porqué este quería el poder y porqué mandó una bomba al pueblo de Guernica.

	1.6 Es solidario y escucha los puntos de vista de sus compañeros.	A los estudiantes 1, 5, 7 y 13 les costaba trabajo escuchar mientras otro compañero leía acerca del movimiento Cubista o comentaba lo que le suscitaba la imagen, pues se ponían a hablar con otros compañeros sin prestar atención a lo que decían.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Establece comunicación con los demás mediante símbolos.	Al realizar una pequeña exposición de sus creaciones, el sujeto 13 manifestó que representar al personaje de un videojuego la define, el sujeto 12 representó a un gato ya que manifestó el gusto por estos, el sujeto 6 representó con figuras geométricas un perro y un barco debido a su alegría por ellos. Por último, el sujeto 7 manifestó de nuevo su placer por un videojuego, lo que le permitió representar un perro. De igual forma, sucedió con los sujetos 9, 10, 4, y 5 pues representaron con formas geométricas objetos creados por ellos.
	2.2 Disfruta las actividades grupales	Esta es un de las grandes falencias del grupo debido a que cuando no les toca con los compañeros que ellos quieren, les cuesta entablar conversación y llevar a cabo una actividad grupal. Sin embargo, este indicador no se pudo observar en esa actividad específica debido a que no se realizó ningún trabajo grupal.
	2.3 Considera las opiniones de sus compañeros.	Esta categoría se parece a la 1.6 sin embargo en la actividad no se pudo observar ya que al exponer cada uno sus opiniones no tienen en cuenta lo que los demás dicen, si no dicen cosas nuevas o repiten lo que ya han dicho sin complementar ideas de los compañeros.

Interpretaciones del observador

1.1	Expresar sus propios puntos de vista, permitió evidenciar originalidad en sus ideas debido a que los estudiantes 1, 5, 7, 9, 10 y 12 argumentaban aquello que interpretaban de la imagen. De esta forma, los estudiantes lograron dar una descripción del cuadro con los principales personajes que se encontraban en la escena, pues de esta manera generaban ideas inusuales.
1.2	Para presentar El Cubismo, se leyó acerca de este y su mayor representante. Pues a partir de una lectura breve, se les preguntó a los estudiantes sobre aspectos clave del movimiento en donde los estudiantes 5 y 13 respondieron de manera flexible ya que a través del texto, lograron interpretar y decirlo de

	manera inusual.
1.3	Por medio de la rutina de pensamiento, se logró que los estudiantes reflexionaran sobre aquello que decía Pablo Picasso. Pues se comprobó la característica cognitiva a partir de la observación y la interpretación de aquello que les suscitaba la frase para llevar a cabo un proceso mediante el cual se interiorizó aquello que les planteaba la frase. La mayoría de los estudiantes hizo este ejercicio para enriquecer su conocimiento, pues a partir de ello, se empezó a trabajar a profundidad el movimiento artístico.
1.4	Una vez contemplado el cuadro de Picasso, algunos estudiantes compartieron sus impresiones de este, pues se denotó flexibilidad en sus percepciones al comentar aquello que les transmitía ya que lo hicieron de manera poco usual. Si bien uno de ellos comentaba lo que le parecía, otro comentaba otra cosa muy distinta, lo que hacía enriquecedora el ejercicio de interpretar distintas miradas.
1.5	Una vez observado e interpretada la imagen, se procedió a explicar a los estudiantes el porqué del origen de la temática de la pintura. Seguidamente dos estudiantes preguntaron acerca de la época, personajes y temática del cuadro; así se evidenció originalidad en sus preguntas e interés debido a que nadie lo había planteado de la manera en que esos estudiantes lo hicieron, de manera inusual. De igual forma, influyó que cuando se les presentó el cuadro cubista, se hizo una conceptualización básica sin profundizar mucho en la temática, los personajes, la descripción entre otros.
1.6	Debido al gran número de integrantes, cuando algún estudiante va a hablar o leer, a otros se les dificulta prestar atención sobre aquello que están diciendo. Algunas veces, quien interviene para decir algo habla en voz baja y los demás no escuchan, por lo que se ponen a hablar entre ellos. Pues es una característica cognitiva en donde el acto de escuchar al otro está siendo interrumpida para procesar el mensaje que quieren transmitir los estudiantes que intervienen.
2.1	Una vez visto el artista y su cuadro, cada uno realizó una representación artística con figuras geométricas. Se evidenció en los estudiantes 9, 10, 4, 13, 12, 6 y 7 una transformación simbólica de la interacción con el mundo pues por medio del trabajo de un artista plástico trabajado en clase, cada uno realizó su propia representación teniendo en cuenta lo experimentado.

Registro de observación semiestructurado (6)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 17 de marzo 2017

Nombre de la actividad: Biografía de Pablo Picasso

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 7:30 a.m. **Hora de finalización:** 9:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Anima a sus compañeros a involucrarse en las reflexiones planteadas	A la hora de plantearles hacer preguntas acerca de los que querían conocer de Picasso, el sujeto 9 se preguntaba cómo hizo para ser un gran pintor y el sujeto 10 se preguntaba cómo hizo el artista para sobrevivir a la guerra de Guernica. También, el sujeto 5 preguntaba cuántos hijos había tenido Picasso lo que derivó que el sujeto 2 hiciera una pregunta sobre la familia.
	1.2 Comprende diferentes puntos de vista	Si bien los estudiantes compartían sus conocimientos del artista o lo que se preguntaban, no se hacía sobre un tema muy específico sino algo muy general del artista lo que no hizo reflexionar a los estudiantes y explicar y comprender los puntos de vista de los demás.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Comparte ideas con sus compañeros.	Cuando se les preguntó qué conocían de Pablo Picasso, el sujeto 12 explicó que hacía cosas sin sentido, los sujetos 4, 5 y 7 explicaron que Picasso dibujaba retratos con figuras geométricas y se preguntaba por qué el artista no usaba la cámara para autorretratarse, el sujeto 13 dijo que era un gran artista, el sujeto 1 se preguntaba cuántos años tenía cuando murió. Por el contrario, el sujeto 2 y el 14 no comentaban qué conocían de Pablo Picasso.
	2.2 Explica a las demás personas su proceso u obras realizadas.	Este indicador se evaluó con base a las autobiografías que hicieron los estudiantes creando una historia inventada. Pues los sujetos 1, 5, 8 y 13 no tuvieron en cuenta las reglas establecidas escribiendo información básica sobre su vida de artista futura. Estos escribían

		<p>algunas frases sin hilar unas con otras lo que hacía que el texto no tuviera sentido. Los sujetos restantes, propusieron temas nuevos a tratar, trabajaron gustos diferentes y desarrollaron ideas de manera coherente. Adicional a esto, el pensamiento plasmado deja ver que hicieron uso de la creatividad al sugerir ideas muy diferentes de las que se habían tratado con toda la clase.</p>
	2.3 Compara y contrasta diferentes movimientos artísticos	<p>Este indicador no era el indicado para la actividad debido a que se analizó y planteó una biografía propia sin tener en cuenta varios movimientos artísticos.</p>
Interpretaciones del observador		
1.1	<p>La rutina de pensamiento hizo que los estudiantes pudieran dar ideas de manera fluida y de igual forma, tratar temas nuevos que les llamaba la atención. Cuando se les hizo la pregunta ¿Qué te gustaría saber de Pablo Picasso? Algunos estudiantes se interesaron en saber a profundidad sobre su vida, su trabajo u obras artísticas, pues a medida que iban participando, otros estudiantes les surgían preguntas a partir de las de sus compañeros generando así un gran número de ideas.</p>	
2.1	<p>Al haber tenido una sesión previa donde se habló del pintor, hizo que muchos estudiantes realizaran un proceso contemplativo debido a que evocaban sus propias interpretaciones para así compartirlas con el resto de clase. No obstante, hubo estudiantes que no comentaron sus ideas de lo que se vio en la clase anterior.</p>	
2.2	<p>Algunos sujetos como 1, 5, 8 y 13, se rigieron por el ejemplo de la biografía de Picasso, combinando tanto sus palabras como las leídas previamente. Pues no se evidenció un proceso reflexivo donde le dieran vida a sus propias producciones sino más bien tomando las que se dieron de ejemplo. Los estudiantes restantes por lo contrario, si realizaron un proceso reflexivo en donde a partir del ejemplo planteado, dieron vida a sus autobiografías desarrollando conceptos trabajados durante la sesión.</p>	

Registro de observación semiestructurado (7)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 24 de marzo 2017

Nombre de la actividad: El surrealismo: Salvador Dalí

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 7:30 a.m.

Hora de finalización: 8:45 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Es solidario y escucha los puntos de vista de sus compañeros.	A los estudiantes 4, 5, 11 y 13 les costó trabajo escuchar a sus compañeros cuando estaban hablando ya que al hacerles preguntas dirigidos a los demás compañeros, estos respondían sin tener en cuenta al otro o sin retener sus impulsos cuando conocían la respuesta o al dar su opinión respecto a un tema. Los estudiantes restantes, respetaban el turno de los demás o eran tímidos a la hora de dar su perspectiva.
	1.2 Justifica con argumentos las evidencias encontradas.	El sujeto 9 justificó aquello que observaba en la imagen de Dalí, pues explicaba que eso era un insecto por su forma y el color. También, el sujeto 11 a partir de lo contemplado, comentó porqué veía un desierto y que la mayoría del tiempo no es importante. El sujeto 5 justificaba el significado de los objetos en el cuadro observado. Este mismo sujeto, explicó una de las obras de Dalí, el parecido que tenía a un panal por la forma que tenía.
	1.3 Se le facilita proponer varias ideas frente a un tema.	Los estudiantes 1, 2, 5, 6, 9, 10, 12 y 13 expresaron diferentes ideas de acuerdo al tema que se estaba observando y analizando ya que interpretaban los objetos que se encontraban en el cuadro. El estudiante 8 a pesar de que siempre se le dificulta expresar su percepción de algo, esta vez se le dio tiempo para pensar y dar ideas sobre aquello que observaba en el cuadro de Dalí.

	1.4 Comunica a los demás el resultado de su razonamiento.	Los estudiantes 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12 y 14 representaron una obra artística de Salvador Dalí por medio de personajes que se encontraban en esta; explicaban la escenografía y la interpretación de sus personajes. La estudiante 13, argumentó los sucesos del cuadro que le había tocado, pues cada personaje tenía una función y un rol diferente. Por el contrario, las estudiantes 1, 7 y 9 no realizaron la escenificación del cuadro ya que ninguna se pudo poner de acuerdo para presentarlo a los demás compañeros.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Interpreta las características propias de diferentes artistas.	Este indicador no se pudo evaluar debido a que se estaba conociendo, analizada e interpretando a un artista específico sin observar a otro diferente.
	2.2 Manifiesta gusto, reflexiona y pregunta sobre los diferentes movimientos artísticos.	Los estudiantes 5, 11, 12 tenían interés por saber más allá de lo que se había comentado del cuadro ya que preguntaban y argumentaban que la zona costera no era lo suficientemente surrealista ya que lo podíamos encontrar en la vida real. De igual forma, no encontraban el parecido del artista pintado en el cuadro. Los demás sujetos solo se quedaron con lo expuesto en la sesión sin hacer más preguntas o manifestando interés por el tema.
Interpretaciones del observador		
1.1	Esta es una de las grandes falencias que se ha encontrado en el grupo, pues muchas veces no se respeta el turno de los compañeros cuando alguien está hablando. Esto se debe a que no hay reglas claras en las dinámicas de grupo y es por ello que a muchos estudiantes que les cuesta detener impulsos para expresar opiniones, no se controlan y acaban expresando aquello que desean y en el momento que quieren. Pues se evidencia que esta característica cognitiva no permite que los sujetos lleven a cabo un proceso mediante el cual puedan procesar la información dada por otros estudiantes y de esta forma, aprender de ellos. Esto hay que trabajarlo con mayor frecuencia en los estudiantes 4, 5, 11 y 13, pues son los que muestran mayor dificultad para realizarlo.	
1.2	Este es uno de los ítems más difíciles para el grupo ya que si bien hay algunos que argumentan a partir de sus ideas o percepciones, solo muy pocos lo logran hacer. Esta vez los estudiantes 9, 11 y 5 lograron justificar y ser originales pues daban su visión la cual era inusual, sin embargo, cuando se les daba el turno a los demás, se quedaban pensando mientras intervenía otro estudiante. Todo depende del tiempo que se le permita para reflexionar a partir de la observación	

	y si se le da el turno o no.
1.3	A la mayoría de los estudiantes se les facilitó decir un gran número de ideas, pero por falta de tiempo, muchos solo dijeron un par de ellas teniendo muchas más en mente. Esto demostró una gran fluidez en su pensamiento ya que el cuadro trabajado no daba nada claro si no que todo partía de la interpretación del observador. A diferencia de los estudiantes 1, 2, 5, 6, 9, 10, 12, 13, el estudiante 8 logró manifestar sus ideas a pesar de su timidez. Por el contrario, a los sujetos restantes se les dificultaba expresar una idea diferente a la dicha.
1.4	Retar a los estudiantes para que personificaran una obra de arte fue bastante complejo pues ellos no lograban comprender cómo tenían que hacerlo. Esto puede deberse a que ellos siempre se les dice la forma en que deben realizar una tarea sin dejarles proponer o experimentar con diversas maneras de comunicación. La gran mayoría representó el cuadro que se les dio, pues en algunos de ellos inventaban personajes y les daban diálogos. Aquí se pudo constatar la fluidez en la mayoría de los estudiantes, pues tenían que darle vida a una escena del cuadro. Otros por el contrario solo se limitaron a hacer estrictamente lo que se les proponía.
2.2	El movimiento del Surrealismo motivó e incentivó el interés de los estudiantes por conocer más, preguntar y cuestionar, pues sentían curiosidad por las formas y el escenario que retrató el autor. De igual manera, cuando se hacen rutinas de pensamiento, estas invitan y animan a los estudiantes para que esto suceda y pongan o digan aquello que les suscita el entorno. También, se reflejó un proceso reflexivo en los estudiantes ya que seguidamente de haber presentado su escenografía, querían seguir conociendo y dándole vida a aquellos conceptos que ya tenían.

Registro de observación semiestructurado (8)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 27 de marzo 2017

Nombre de la actividad: Los sueños

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 8:00 a.m.

Hora de finalización: 9:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Pregunta a los compañeros sobre sus argumentaciones o situaciones planteadas.	Cuando la estudiante 4 argumentó que ella era sonámbula, muchos de los estudiantes, dentro de los cuales los sujetos 3, 5 y 10, se preguntaban qué era aquello.
	1.2 Recopila información antes de empezar una tarea.	Al estudiante 8 le costó expresar sus ideas acerca de los sueños, pues decía que no soñaba con nada interesante. El sujeto 5 escuchó sobre la conciencia e inconciencia de los sueños para preguntar si la conciencia e inconciencia podía llegar a ser una. El estudiante 10 a partir de la información que se explicó sobre los sueños, comentó un sueño que este había tenido y cómo lo había interpretado.
	1.3 Toma tiempo para reflexionar antes de dar una respuesta.	El estudiante 5 se tomó su tiempo para poder reflexionar acerca del símbolo y el color que le daría a los sueños. Una vez plasmado el papel, levantó la mano para explicar que siempre sueña con un dragón, por ello lo retrató en el papel. De igual forma sucedió con los 14 sujetos debido a que cuando se planteó la rutina de pensamiento, ellos lograron darle un color a los sueños para después darle un símbolo de los cuales surgieron: un libro, dulces, un perro o árboles. El sujeto 3 se tomó su tiempo para pensar y explicar que soñaba con ser futbolista profesional. La estudiante reflexionó para

		después argumentar que soñaba con viajar a diferentes países.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Analiza las ideas planteadas por los demás.	Los estudiante 1, 3, 2, 5, 9, 11 y 10 iban complementando la información sobre aquello que se había escuchado de la canción. Pues si bien uno comentaba acerca de los sueños, el otro añadía cómo eran y por qué se caracterizaban.
	2.2 Considera las opiniones de sus compañeros.	Los estudiantes 4, 10, 11 escuchaban sobre los sueños que tenían sus otros compañeros para poder dar su propia perspectiva acerca de los sueños propios. Pues si bien uno soñaba con ser famoso, otro comentaba que le gustaría viajar por muchos países. A partir de lo que decía un compañero, los demás escuchaban y comentaban sus propios anhelos.
Interpretaciones del observador		
1.1	Al tratar el tema de los sueños, permitió que se tuvieran muchos más aspectos en consideración como fue el tema del sonambulismo, pues una estudiante argumentó que a ella se le dificultaba soñar por ser sonámbula. Este término salió de manera espontánea y de manera original ya que no se tenía pensado hablar del tema pero que también se puede considerar y está dentro de los sueños. Por ello, los estudiantes 3, 5 y 10 no entendían el significado de esta palabra y preguntaron por la experiencia que esta estudiante solía tener.	
1.2	A partir de la información que se dio sobre los sueños y la conciencia e inconciencia de estos, los estudiantes 5 y 10 no solo se quedaron con aquel conocimiento si no que profundizaron al ser más flexibles y ver el tema de manera inusual. Pues de esta manera se permitió que recopilaran la información dada para poder dar su visión de las cosas y así compartir a los demás compañeros su capacidad de romper esquemas y solo quedarse con lo dado. Sin embargo, cuando se le dio la oportunidad de intervenir al estudiante 8, este no fue capaz de ir más allá si no quedarse con lo que se explicó. Este estudiante tiene dificultades para expresar sus ideas.	
1.3	Cuando se planteó la rutina de pensamiento, la mayoría de los estudiantes determinaron un tiempo para poder analizar un color y un símbolo que le les permitirá representar los sueños, pues cuando se les preguntó por su color y símbolo, muchos no lo habían terminado debido a que estaban reflexionando qué representar. Una vez terminaron, todos mostraron su símbolo y color de manera inusual y de forma flexible , pues la mayoría rompieron esquemas y cada uno logró representarlo con su propia visión.	

2.1	Después de haber escuchado la canción de los sueños, los estudiantes 1, 3, 2, 5, 9, 10 y 11 evocaban aquello que había dicho el compañero para aportar sus propias percepciones. De esta forma se pudo evidenciar como hubo un proceso contemplativo ya que los estudiantes no repetían ni se limitaban a capturaraban información, sino más bien aportaban y analizaban a partir de los que el otro argumentaba.
2.2	En el momento que se les pidió diferenciar la palabra sueño como anhelo o la representación de imágenes mientras se duerme, los estudiantes 4, 10 y 11 realizaron un proceso valorativo debido a que reconocían sus anhelos más personales y con ello, también reconocían el de sus compañeros. Una vez un compañero comentaba su deseo por algo, daba pie al siguiente estudiante para que los suyos fueran conscientes y expresarlos a los demás.

Registro de observación semiestructurado (9)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 31 de marzo 2017

Nombre de la actividad: Las Segundas Vanguardias y Jackson Pollock

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 8:10 a.m.

Hora de finalización: 10:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Detiene acciones controlando su impulsividad y es tolerante a la frustración.	Los estudiantes 3, 5, 7, 10 y 12 en el momento en que los otros compañeros los salpicaron, no hicieron lo mismo si no más bien la plasmaron en el lienzo lo cual hizo que descargaran toda su furia en el momento y en la tela. La tolerancia a la frustración solo se observó en la estudiante 12, pues primero no se quería ensuciar y por eso no quería participar. En ese momento se sintió frustrada por no participar pero después la venció y se unió a sus compañeros.
	1.2 Se muestra curioso y tranquilo a la hora de expresar sus ideas para plantear un tema.	Los estudiantes 2, 5, 10, 11, 12, 13 participaron y comentaron sus ideas cuando se les explicó el movimiento, el artista y su cuadro lleno de manchas. Adicional a esto, mostraban interés por saber más del artista y de sus cuadros para cuestionarlos y añadir sus interpretaciones.

	1.3 Transforma su impulsividad y frustración en una nueva acción, reflexión o producto.	Los estudiantes 3, 5, 10, 12 explicaron que se sintieron bravos desde un principio por que algunos compañeros les salpicaron de pintura pero ellos no se dejaron llevar por la ira si no que la convirtieron en su producto cuando pintaron encima de la tela, evocando lo que le hicieron sentir sus compañeros.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Transforma su malestar y poca confianza en sus expresiones manifestándolo en una argumentación o reflexión de cambio.	La estudiante 12 manifestó sentir poca confianza en la experimentación con nuevas herramientas y con miedo a untarse de pintura, pues no se sentía cómoda desde el principio al iniciar la experimentación. Después al ver a sus compañeros, quiso participar y experimentar como los demás.
	2.2 Coordina y orienta sus acciones para la construcción de formas expresivas.	Todos los estudiantes dirigieron sus acciones a la experimentación de nuevas herramientas como fueron los vasos o los palos para crear formas que demostraran sus acciones en ese momento determinado, como era la ira o la felicidad.
	2.3 Argumenta y reflexiona acerca de sus expresiones llevándolas a acciones transformadoras.	El estudiante 5 reflexionó sobre lo que le sucedió mientras pintaba, pues unos compañeros le salpicaron y molestaban mientras lo hacían y por ello descargó toda su furia en la tela. Los demás estudiantes reflexionaron sobre lo que hicieron, expresando sus gustos, disgustos, la felicidad, la tristeza, la furia que sintieron al realizar la actividad. Por el contrario, el estudiante 8 no argumentó mucho su reflexión sino más bien relató lo que había pasado durante la actividad.
Interpretaciones del observador		
1.1	Aquí se pudo evidenciar cómo los estudiantes vencieron esos impulsos que les permitió sentirse bien con ellos mismos al no responder con la misma acción que los otros compañeros. Eso demostró que esta característica cognitiva es una de las más complejas de llevar a cabo durante el proceso de la aplicación debido a que muchos sujetos se dejan llevar por la ira o la felicidad y explotan en ese mismo instante. Por el contrario, se pudo comprobar cómo los alumnos controlaron aquello que les provocó para modificarlo en algo nuevo, es decir, realizaron un proceso para poder interiorizar ese aprendizaje.	

1.2	A partir de la explicación que se les dio acerca del pintor y sus cuadros, muchos estudiantes se mostraron curiosos pro sabes más de este, pues generaban un gran número de ideas que les permitiera saber más del artista. En ese momento las percepciones de los estudiantes tuvieron una gran fluidez , pues hacían preguntas dirigidas a conocer más del movimiento o de sus cuadros.
1.3	Cuando los estudiantes se untaron de pintura unos a otros, hizo que la acción de unos se transformara de manera original , pues no respondieron de igual manera, sino que los plasmaban en la tela. Eso hace que haya un proceso de transformación en el pensamiento, pues están generando ideas inusuales que no hubieran hecho con anterioridad.
2.1	En este, solo se pudo observar el proceso contemplativo de una estudiante ya que manifestó poca seguridad en ella misma. Al observar a sus compañeros experimentar con la pintura, los cepillos, palos y vasos, rompió con su percepción y preocupación de no mancharse con la pintura y se dejó llevar y disfrutar al ver a sus compañeros; no le importó untarse, gozar y manifestar lo que quería con las pinturas. Adicional a esto, sus percepciones cambiaron debido a la interpretación que hizo de la experiencia, pues comentó que no le dio importancia a que el dibujo quedara bonito si no divertirse en el proceso.
2.2	Todos los estudiantes hicieron como propios las representaciones hechas, pues a partir del conocimiento de un pintor y sus pinturas, ellos crearon a partir de lo que ya conocían sus figuras personales. En este momento se dio una transformación simbólica de la interacción con el mundo ya que concibieron sus propias expresiones a partir de algo que conocían; personalizaron e hicieron suyo el conocimiento.
2.3	Muchos de los estudiantes meditaron sobre aquello que experimentaron en la tela, con la pintura, los palos y vasos. En este momento, hicieron un proceso reflexivo en donde todo aquello que vivieron, lo argumentaron y pensaron, pues le dieron vida a la producción realizada.

Registro de observación semiestructurado (10)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 3 de abril 2017

Nombre de la actividad: El cuento inconcluso

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 8:10 a.m.

Hora de finalización: 10:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Justifica con argumentos las evidencias encontradas.	<p>A partir de la frase dada por Pollock, el estudiante 2 hizo la interpretación diciendo que a partir de sus sentimientos él expresaba lo que sentía en sus cuadros. La estudiante 9 argumentó que el pintor no quería mostrar al mundo sus cuadros si no vivir sus sentimientos. La estudiante 4 argumentó que Pollock en vez de pintar dibujos quería expresar sus sentimientos de otra forma.</p> <p>Seguidamente, cuando se les plantea hacer una rutina de pensamiento veo, pienso y me pregunto, la estudiante 12 argumentó ver una frase en donde el pintor explicaba por qué no pintaba realista. Cuando el estudiante 5 veía la frase, pensaba en arte. La estudiante 9 argumentó que cada vez que el pintor veía esa frase le venía algo a la cabeza para pintar. El sujeto 2 se preguntaba qué habrá querido hacer con esa frase. El sujeto 1 se preguntaba cuántos años tenía al escribir la frase y porque la escribió.</p>
	1.2 Distribuye y ordena una composición.	<p>Los estudiantes 5, 1, 6, 4, 9, 11 y 12 tomaron la frase dada para darle continuación pues la ubicaron donde ellos quisieron para después darle un sentido a su historia con su estructura básica: inicio, nudo y desenlace. Por el contrario, los estudiantes 7, 8, 2 y 3 ubicaron la frase donde ellos lo consideraron pero no tuvieron una estructura sino más bien iban escribiendo lo primero que se les venía a su pensamiento, pues hay desorden en su escritura.</p>

	1.3 Integra diferentes partes en un todo coherente.	Igual a lo anterior, los estudiantes 5, 1, 6, 4, 9, 11 y 12 tuvieron en cuenta un orden para poder escribir y darle sentido a su historia. Sin embargo, los sujetos 7, 8, 2 y 3 no tuvieron en cuenta la estructura para construir su historia y que de esta manera tuviera coherencia con todas sus partes.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Hace representaciones conjugando técnicas artísticas.	Este ítem no se pudo observar en esta actividad pero en la actividad final, sí.
	2.2 Transforma creativamente los errores.	Este ítem no se pudo evaluar debido a que no se trabajó con base en los errores para así transformarlos.
	2.3 Asume tanto sus éxitos como equivocaciones.	Este ítem no se pudo evaluar de igual forma que el anterior, pues no se observaron escenarios donde los estudiantes asumieran éxitos o equivocaciones.
	2.4 Hace juicios de valor sobre historias o cuentos.	Los estudiantes 5, 2, 7, 4 y 11 continuaron la frase planteada por Pollock dándole otro significado. Por el contrario, los sujetos restantes no se les ocurría qué más decir sobre lo que ya habían planteado.
	2.5 Sugiere nuevos temas para tratar.	Todos los estudiantes plantearon nuevos temas para trabajar; a partir de la frase dada, todos supieron darle una continuación dando así su perspectiva del tema. A excepción del estudiante 8 que faltó ese día.
Interpretaciones del observador		
1.1	Tanto la frase escrita por Pollock como la rutina de pensamiento, permitieron que los estudiantes dieran a conocer su pensamiento de acuerdo a un tema. Aquí se pudo reflejar la originalidad de sus ideas pues cada uno de ellos tenía algo nuevo que decir y aportar. Aunque no todos participaron a la hora de comentar sus ideas, se evidenció que los estudiantes generaron ideas inusuales al expresar sus inquietudes o pensamientos.	
1.2	Al darles una frase para que ellos crearan lo que se les venía a la mente con una estructura básica, se evidenció que más de la mitad de los estudiantes procesaron la información dada para así generar nueva información a través de la escritura; esta característica cognitiva permitió demostrar que los sujetos podían dar continuación a una historia desde su punto de vista. Sin embargo, el grupo de estudiantes restantes les costó procesar la información para generar una nueva ya que mostraron desorden en su escrito.	

1.3	Igual a la anterior, la mayoría de los estudiantes mostraron originalidad en sus escritos, pues plasmaron ideas inusuales para darle sentido a sus escritos. Por el contrario, si bien el grupo restante sugirió nuevos temas a tratar, no lo argumentaban de forma inusual para que de esta manera tuviera un sentido y coherencia clara.
2.4	Cuando se les propuso continuar la frase planteada por Pollock, a algunos estudiantes se les venían ideas de manera rápida para compartir a sus compañeros y darle continuidad. Pues en estos estudiantes se comprobó un proceso valorativo debido a la seguridad en las ideas que explicaban para que otro compañero pudiera seguir la historia.
2.5	Al darle una frase diferente a todos los estudiantes, se pudo evidenciar en todos ellos un proceso valorativo en su escritura, pues demostraban seguridad al argumentarlas de forma consciente debido a la descripción que daban. Sin embargo, si bien en otro grupo de estudiantes se evidencia desorden y falta de coherencia en él, se pudo comprobar que estos formulaban juicios y seguridad en sus ideas.

Registro de observación semiestructurado (11)
Proyecto “PensArte”

Fecha: 7 y 17 de abril 2017

Nombre de la actividad: Taller de arte y exposición final.

Objetivo: Observar de qué manera se manifiestan las categorías propuestas.

Hora de inicio: 8:10 a.m.

Hora de finalización: 10:10 a.m.

Categorías de análisis	Indicadores	Observaciones
1. Pensamiento crítico creativo.	1.1 Comprende diferentes puntos de vista.	Esta categoría no se pudo evaluar en el registro de observación número 6, sin embargo, se pudo observar en la última sesión. Al pasar a exponer su obra artística la mayoría de los estudiantes se mostraban atentos a la explicación de los compañeros y de igual forma, hacían preguntas para llegar a entender lo que los otros habían hecho. A excepción de los estudiantes 6 y 14, el primero no realizaba ninguna pregunta respecto a los temas planteados debido a su timidez y por ende, no se lograba comprender si había entendido no la obra de sus compañeros. Por el contrario, la estudiante 14 argumentaba que la obra de arte

		de una compañera no podía llamarse arco iris si no estaba en forma de arco, por lo tanto no entendía por qué lo había llamado así.
	1.2 Se preocupa por mantenerse bien informado.	La mayoría de los estudiantes preguntaron cómo se podía hacer la obra de arte y también, hacían preguntas a los demás compañeros para entender aquello que habían querido representar. Los únicos estudiantes que no preguntaron sobre las obras de los demás compañeros fueron los estudiantes 6 y 14 ya que no intervinieron en ninguna de las exposiciones de los demás.
2. Lineamientos de la Educación Artística.	2.1 Explora las diferentes formas artísticas.	En el taller artístico, todos experimentaron con diferentes materiales a través de los artistas trabajados previamente. Si bien unos seguían las pautas que se debían llevar a cabo en cada rincón, otros realizaban sus propias expresiones sin seguir las pautas que se les había sugerido.
	2.2 Explora y compara movimientos artísticos con sus respectivos artistas.	En el taller de arte realizado se pudo observar que los estudiantes experimentaban con nuevos materiales en cada uno de los rincones y de igual forma guardaba relación con el nombre del artista de cada rincón, pues en cada uno de ellos se comparaban técnicas, materiales y formas distintas.
	2.3 Identifica características estéticas en sus expresiones artísticas y reflexiona sobre las mismas.	En la exposición final, la mayoría de los estudiantes enmarcaron su obra artística en algún movimiento previamente trabajado y de igual forma lo justificaban. Los estudiantes 1, 2, 3, 7, 9 y 10 confundían los movimientos artísticos y no sabían en donde situarlo de acuerdo a su obra, sin embargo, conocían el nombre del autor y cada uno de los movimientos lo cual por medio de las preguntas hizo reflexionar en dónde poderlo situar y porqué.
	2.4 Explica nociones básicas propias del lenguaje artístico contenidas en sus expresiones	Este indicar es muy parecido al anterior, sin embargo en este se pudo contemplar que todos los estudiantes sabían referirse a su obra con una ficha técnica la cual poseía el autor, el nombre, la técnica y localización. Pues en la exposición, todos argumentaron el proceso que

	artísticas.	se siguió para realizarla junto con las nociones básicas que contenía la obra.
	2.5 Expresa una actitud sincera y segura.	En la exposición de la obra final, los estudiantes 1, 2, 3, 7, 9, 8 y 10 dudaron del movimiento en el cual podían situar su obra, sin embargo, por medio de las preguntas que se les hacía, lograban justificar el movimiento. El resto de los estudiantes mostraban seguridad y honestidad en la realización de sus obras, pues al explicar el proceso que llevaron a cabo para su realización comentaban las limitaciones con las que se encontraron.
Interpretaciones del observador		
1.1	La mayoría de los estudiantes realizó obras artísticas abstractas, por lo que permitió que los estudiantes tuvieran flexibilidad en sus pensamientos, pues muchos no tenían figuras definidas sino todo lo contrario. Aquí se pudo ver una gran apertura a nuevas perspectivas por parte de los estudiantes pues comprendieron que hay muchos más movimientos que podían expresar diferentes cosas y no solo dejarse llevar por lo realista. A diferencia de los dos estudiantes que no expresaron lo de los demás compañeros, una por tener ideas que no se salen de lo común y el otro, por no expresar ninguna idea que reflejara lo que pensaba.	
1.2	Tanto el taller final de arte como la exposición permitió que los estudiantes mostraran gran fluidez a la hora de preguntar por las obras de los demás o también saber cómo podía realizarse según que dibujos. La mayoría de los estudiantes se mostraban curiosos por conocer tanto las actividades que se iban a hacer en el taller como también por las obras realizadas por los demás compañeros que permitió que sus ideas fluyeran expuestas de manera natural.	
2.1	A través de la experimentación con diferentes materiales, técnicas y sus diferentes artistas, estos lograron una transformación simbólica de la interacción con el mundo ya que a partir de una motivación que tenían los alumnos por experimentar formas nuevas, hizo que aquello que se les brindaba para poder crear, lo convirtieran en sus propias expresiones.	
2.2	Al conocer diferentes formas expresivas, materiales y técnicas hizo que los alumnos compararan en los diferentes rincones e hicieran una transformación simbólica de la interacción con el mundo , pues por medio de experimentar y conocer diferentes temas, ellos interiorizaban esa información para hacerla suya y representarla en sus propias representaciones.	
2.3	La mayoría de los estudiantes demostraron conocer sobre diferentes movimientos artísticos, pues a partir de sus representaciones personales ellos identificaban características propios de los movimientos, pues se evidenció un proceso reflexivo ya que a partir de sus obras, reconocían propiedades de los	

	movimientos.
2.4	Cuando se les propuso exponer la obra artística a los demás compañeros, la mayoría realizó su ficha técnica ya que sabían argumentar su propia obra por medio de ella y de igual forma, comentar sobre su proceso reflexivo debido a los argumentos técnicos que decían y daban vida a su obra.
2.5	A la hora de comentar el proceso para llevar a cabo sus creaciones, los estudiantes mostraban seguridad cuando se les preguntaba en qué movimiento lo enmarcaría y de igual forma lo argumentaban con ideas que iban de acuerdo al mismo. Pues se evidenció un proceso valorativo al crear conciencia en sus propias creaciones y en la de sus compañeros.

Apéndice D Registros Fotográficos

Registro fotográfico (1) 'Proyecto: PensArte'
Actividad: La noticia del artista
Fecha: 27 de febrero del 2017
Fotografía

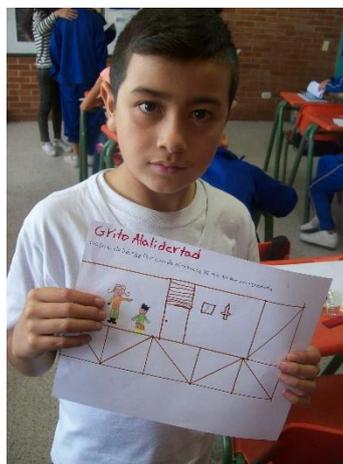
Algunos estudiantes leyendo la noticia de la artista para después interpretarla y examinar sus partes. Al finalizar se comprobó una debilidad en cuanto a las características cognitivas ya se les dificultaba dar la interpretación de lo leído.

Registro fotográfico (2)
‘Proyecto: PensArte’

Actividad: El romanticismo: ‘La libertad guiando al pueblo de Delacroix

Fecha: 2 de marzo del 2017

Fotografía



Realizando la rutina de pensamiento ‘Revelar’ en donde un estudiante ciego está tocando algunas texturas del cuadro. La segunda foto, otro estudiante mostrando su dibujo en el cual experimentó un sentimiento de tristeza. Pues se evidenció poca **fluidez**, **flexibilidad** y **originalidad** para generar ideas.

Registro fotográfico (3)
‘Proyecto: PensArte’

Actividad: La poesía con Carlos Sadness

Fecha: 6 y 10 de marzo

Fotografía



En la primera foto, escuchando y leyendo la canción poética ‘Amor Papaya’ de Carlos Sadness. En la segunda foto, haciendo rimas con toda la clase y por grupos, donde se comprobó **fluidez** y **originalidad** en sus percepciones.

Registro fotográfico (4)
‘Proyecto: PensArte’

Actividad: El Cubismo con Pablo Picasso

Fecha: 13 de marzo del 2017

Fotografía



En la primera foto, observado e interpretando el cuadro ‘El Guernica’ de Pablo Picasso. En la segunda foto, un estudiante trabajando con telas para representar un objeto con figuras geométricas. Pues se confirmó una **transformación simbólica de la interacción con el mundo** al hacer suyo el conocimiento transmitido por Picasso para trasladarlo a su contexto.

Registro fotográfico (5)
‘Proyecto: PensArte’

Actividad: Biografía de Palo Picasso

Fecha: 17 de marzo del 2017

Fotografía



En la primera foto, leyendo la biografía de Pablo Picasso para seguidamente, analizarla. En la segunda foto, un estudiante creando su autobiografía artística de cuando sea mayor. En este momento los estudiantes realizaron un **proceso reflexivo** y **valorativo** al dar significado a sus creaciones.

Registro fotográfico (6) ‘Proyecto: PensArte’	
Actividad: El surrealismo: Salvador Dalí	
Fecha: 24 de marzo del 2017	
Fotografía	
	
<p>En la primera foto, algunos estudiantes contemplando e interpretando el cuadro ‘La persistencia de la memoria’ de Salvador Dalí. En la segunda foto, un grupo de alumnos escenificando un cuadro de Dalí. Pues se llevó a cabo un proceso contemplativo al evocar aquello que observaban en el cuadro.</p>	

Registro fotográfico (7) ‘Proyecto: PensArte’	
Actividad: Los sueños	
Fecha: 27 de marzo del 2017	
Fotografía	
	
<p>En la primera foto, un estudiante explicando el sueño y la interpretación que hizo un familiar suyo. En la segunda foto, varios alumnos leyendo la posible interpretación de sus sueños. Aquí se evidenció fluidez y flexibilidad en las ideas argumentadas por los estudiantes.</p>	

Registro fotográfico (8)**‘Proyecto: PensArte’****Actividad:** Las Segundas Vanguardias y Jackson Pollock**Fecha:** 31 de marzo del 2017**Fotografía**

En la primera foto, los estudiantes contemplando y preguntando sobre el cuadro ‘Número 34’ de Jackson Pollock. En la segunda foto, experimentando varias herramientas al pintar sobre la tela. Pues se examinó una gran apertura a propuestas diferentes, pues hicieron flexibles sus ideas e hicieron un proceso de transformación simbólica de la interacción con el mundo al trasladar el conocimiento dado a su propio contexto.

Apéndice E

Consentimiento informado institución educativa



Chía, 30 de Enero de 2017

SEÑORA
YAZMÍN MARTÍNEZ
Coordinadora Académica
IED República de China

ASUNTO: Consentimiento Informado

Estimada Señora:

Por medio de la presente queremos expresarles nuestro agradecimiento en el apoyo del proceso formativo de los estudiantes que realizan y han realizado prácticas en su institución.

Este semestre, nuestra estudiante María Fernanda García Soto de décimo semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, está interesada en aplicar su trabajo final de grado en su institución educativa ya que al haber realizado la práctica inclusiva en ella, conoce la población con la que ustedes cuentan. El objetivo de su indagación, desarrollada desde un enfoque cualitativo, es "Potenciar el pensamiento crítico creativo en los niños de 9 hasta 11 años por medio de una estrategia pedagógica que involucre el lenguaje plástico y la literatura", proporcionando así espacios para el diálogo y reflexión donde los estudiantes sean los protagonistas, apoyando así el proceso pedagógico que llevan a cabo.



Para ello, se solicita poder realizar las intervenciones en los diferentes espacios académicos que las docentes le brinden en los grados de quinto de primaria, y de esta manera, enriquecer el quehacer pedagógico. Es de destacar que la aplicación de la investigación será utilizada exclusivamente con fines académicos y tendrá una supervisión durante su proceso, desde la asesoría de trabajo de grado en la Universidad.

Por esta razón, solicitamos muy comedidamente su autorización y colaboración para llevar a cabo con éxito este estudio.

Sin otro particular,



Bertha Claudia Franco

Directora de Prácticas Pedagógicas
Asesora trabajo de grado
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Universidad de La Sabana

Recibi

Yhozmir Martínez
Coord. Académica JM
Col Rep de Chms

17 feb/2017

Consentimiento informado padres de familia



Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Consentimiento informado

Fecha: 02-03-17

Estimados padres de familia:

Yo María Fernanda García Soto, como estudiante de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de La Universidad de La Sabana, estoy llevando a cabo mi tesis final de grado que tiene como objetivo potenciar el pensamiento crítico creativo a través de los lenguajes del arte en los estudiantes de quinto de primaria, proporcionando así espacios para el diálogo y reflexión donde los estudiantes sean los protagonistas. En éste se realizarán varias actividades pedagógicas las cuales permitirán cumplir con dicho objetivo y los resultados se utilizarán únicamente con fines académicos.

Se informa que para esta investigación:

- A. La participación en el proceso tiene un carácter voluntario.
- B. La finalidad de este ejercicio académico es realizar un proceso de investigación aplicada a un contexto real y con proyección social.
- C. Durante el proceso se realizaran observaciones a mi hijo(a) y toma de registros fotográficos y audiovisuales, que serán utilizados únicamente con fines académicos.
- D. El proceso tendrá una duración aproximada de 2 meses y no interferirá con el desarrollo normal de la institución educativa.
- E. Los procedimientos que serán aplicados no implicarán ningún riesgo físico o psicológico para mi hijo(a).

- F. La participación en este proceso no representa ningún gasto de mi parte, así como tampoco algún tipo de remuneración económica.
- G. Los datos personales de mi hijo(a) y de mi familia son confidenciales y no serán utilizados para ningún fin.
- H. Se da la garantía de que mi hijo(a), a través de mi representación legal, pueda retirarse libremente y en cualquier momento, y sin ninguna consecuencia, en caso de considerarse necesario.
- I. Conforme a lo anterior, declaro que entendí y estoy de acuerdo.

Como padres o tutores de Karen Sofia Sanchez, estamos de acuerdo con permitir su participación.

Faydela Santana
Firma y cédula 1011179151

¡Gracias por su amable colaboración!

Asentimiento informado estudiantes



Universidad de La Sabana

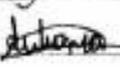
Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Asentimiento de menor de edad

Recibe un cariñoso saludo. Soy estudiante de Pedagogía Infantil de La Universidad de La Sabana; me gustaría invitarte a participar en una investigación que estoy desarrollando, a través de la cual aplicaré una serie de actividades y juegos relacionados con el arte en donde espero que aprendas muchas cosas y te diviertas. ¿Te unes a participar en el proyecto? Pero para ello, necesito que tú también expreses que quieres hacerlo.

Si deseas aceptar y acompañarnos en esta aventura, te pedimos que me regales tu firma sobre este papel. De esa manera quedará constancia de que te contamos sobre lo que vamos a hacer y aceptaste participar sin que nadie te obligue ¿Te animas?

Nombre del estudiante	
1.	ABY sedastian tuta Reyes
2.	Cristian camilo Rodriguez garcia
3.	Maria Sofia Buitrago. MB 
4.	Angel Nicolás Forero Gomez
5.	Miguel Angel Lopez Q. 
6.	JAVIER AYALA TORRES
7.	Johan Leonardo Herrera C.
8.	Daniel Alejandro Osorio Vargas
9.	Karen Sofia Sanchez Martinez 

10.	Viviana Alejado 
11.	Enuff
12.	Raul Ivan
13.	Samuel Alejandro
14.	Wilson Alejandro Garcia Romero 
15.	Juan Carlos Ciro Sanchez 
16.	Nicolas Rojas Casas
17.	Yemi Carolina Cubillos Sierra
18.	Alfonso Michel Manuel Bernal
19.	Enuff C.T.P.
20.	Zuuff
21.	Geraldine Briceño Baracaldo
22.	Mariana Buevara Gómez
23.	Lina María Mercado
24.	Juliana Andrea
25.	Karen Valentina Urbina Alencada 
26.	Brayan David Garcia Vera
27.	Diego Alejandro Mojica Osorio
28.	Daniela Alexandra Romero Sanabria
29.	PAULA Andrea Corzo Silva  
30.	John Fandi
31.	Leidy Valentino Parra Ruiz
32.	Ana María Soza Martínez
33.	Laura Sofía Gómez Rojas

34.
35.
36.
37.

Firma como testigo:



Carola Pinilla- Profesora titular