



1. INFORMACIÓN DEL (LOS) ESTUDIANTE(S)

| 1.1. Nombre | 1.2. Programa Académico | 1.3. Código | 1.4. Teléfono |
|------------------------------|-------------------------|-------------|---------------|
| Carmen Cecilia Lozano Garcia | Maestría en Pedagogía | 201014144 | 8061306 |
| Judith Duran Niño | Maestría en Pedagogía | 201014154 | 8061306 |
| | | 201014144 | |
| | | | |
| | | | |

1.5. Mail de Contacto: Ju_duran@yahoo.com

2. APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

2.1. Título: Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿por qué decir eso?
en niños y niñas de 2 a 3 y 3 a 4 años de edad.

De los siguientes Vistos Buenos, el único indispensable para el proceso de Digitalización es el de la Facultad

2.2. Jurados: _____ Firma: _____

2.3. Director: Romelia Guzmán R. Firma: _____

2.4. Facultad: _____ Firma: _____

Nombre Universidad de
La Sabana
Maestría en Pedagogía

3. PROCESO DE DIGITALIZACIÓN (espacio exclusivo para ser diligenciado por el Área de Informática)

3.1. El estudiante entrega:

Consignación en Conavi Comprobante de Pago en Tesorería Valor: \$ _____

Archivo con el Trabajo de Grado Archivo con información adicional

3.2. Fecha de Recepción: _____ 3.3. Fecha de Entrega: _____

4. ACEPTACIÓN DEL ESTUDIANTE (será diligenciado cuando el Área de Informática entregue al estudiante el/los CDS)

4.1. Recibí conforme: Judith Duran Niño
Firma del estudiante

OyM-196

AID-001/1



Entregar este desprendible en Biblioteca con el CD del Trabajo de Grado digitalizado

El Área de Informática certifica que entregó el Trabajo de Grado digitalizado a solicitud del (los) siguiente (s) estudiante (s):

Nombre del (los) estudiante (s):
Carmen Cecilia Lozano Garcia
Judith Duran Niño

Programa Académico:
Maestría en Pedagogía
Maestría en Pedagogía

Área de Informática:

Nombre Firma y Sello

OyM-196

AID-001/1

**VISIBILIZANDO EL PENSAMIENTO A TRAVÉS DE LA RUTINA ¿POR QUÉ
DICES ESO? EN NIÑAS Y NIÑOS DE 2 A 3 Y 3 A 4 AÑOS DE EDAD**

**JUDITH DURÁN NIÑO
CARMEN CECILIA LOZANO GARCÍA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ, MAYO 2012**

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | JUSTIFICACIÓN | 5 |
| 2 | EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN..... | 7 |
| 2.1 | DESCRIPCIÓN O PROBLEMATIZACIÓN | 7 |
| 2.2 | OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN..... | 11 |
| 2.2.1 | <i>Objetivo general.....</i> | <i>11</i> |
| 2.2.2 | <i>Objetivos específicos.....</i> | <i>11</i> |
| 3 | MARCO CONCEPTUAL..... | 12 |
| 3.1 | CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS DE LOS NIÑOS DE 2 A 4 AÑOS DE EDAD..... | 15 |
| 3.1.1 | <i>Características Cognitivas de los niños de 2 a 3 años de edad</i> | <i>15</i> |
| 3.1.2 | <i>Características niños de 3 a 4 años de edad</i> | <i>18</i> |
| 3.2 | RUTINAS DE PENSAMIENTO, VISIBILIZACIÓN DEL PENSAMIENTO..... | 19 |
| 4 | DISEÑO METODOLÓGICO | 24 |
| 4.1 | DESCRIPCIÓN DE PARTICIPANTES..... | 24 |
| 4.1.1 | <i>Características de los niños.....</i> | <i>24</i> |
| 4.1.2 | <i>Características de las docentes.....</i> | <i>25</i> |
| 4.1.3 | <i>Características de la institución</i> | <i>26</i> |
| 4.2 | PROCEDIMIENTO | 26 |
| 4.3 | ANÁLISIS..... | 28 |
| 5 | RESULTADOS | 31 |
| 5.1 | EJEMPLO DE UN VIDEO: NIÑOS DE 2 A 3 AÑOS DE EDAD. (<i>BEGINNERS</i>) | 33 |
| 5.2 | EJEMPLO DE UN VIDEO: NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS DE EDAD..... | 34 |
| 5.3 | EJEMPLO DE DIARIO DE CAMPO: | 36 |
| 5.4 | EJEMPLO: DIARIO DE CAMPO..... | 37 |
| 6 | DISCUSIONES Y CONCLUSIONES | 43 |

INTRODUCCIÓN

Este documento muestra un estudio sobre el pensamiento visible utilizando la rutina ¿por qué dices eso?, implementado en una institución privada con niños de 2 a 3 y de 3 a 4 años, donde las investigadoras son las mismas que llevan a cabo este proceso de investigación.

El presente trabajo está distribuido en seis capítulos. El primero de ellos abarca la justificación que muestra la necesidad de cambios relevantes dentro de la educación en las edades tempranas, teniendo en cuenta los cambios culturales y la reflexión constante en el aula frente a la práctica docente y el documento Proyecto Educativo Institucional (PRIME) que se trabaja en la institución donde se lleva a cabo la investigación. Ya en el segundo capítulo, se aborda el problema de la investigación, la pregunta y los objetivos. En el tercer capítulo, se expone el marco teórico haciendo un recorrido por las temáticas que fundamentan el proyecto, como son los documentos PRIME, de las Secretaria de Integración Social y el Ministerio de Educación, las características cognitivas de los niños entre las edades de 2 a 3 y de 3 a 4 años, las rutinas del pensamiento y la visibilización del pensamiento. En el cuarto capítulo, se describen los participantes, las características de las docentes, la metodología, especificando el enfoque y tipo de investigación, así como los instrumentos utilizados y el proceso

de sistematización hasta el análisis. El quinto capítulo arroja los resultados finales y el sexto y último capítulo incluye las discusiones y conclusiones.

1 JUSTIFICACIÓN

En el ámbito de las aulas de Aspaen, Maternal y Preescolar Atavanza, donde trabajan las investigadoras, se trabaja el Proyecto Pedagógico PRIME que es una propuesta de acercamiento entre la teoría y la práctica, dos procesos que en el transcurrir pedagógico parecen ser antagónicos. Es una propuesta pedagógica de la educación infantil.

De esta manera lo que se pretende con esta investigación es aportar una herramienta como las rutinas de pensamiento. A partir de la búsqueda realizada, resulta relevante el trabajar solamente la rutina ¿Por qué dices eso?, por que cumple con el cometido de contrastar la teoría y la práctica del quehacer en el aula y con promover que los estudiantes participen de experiencias donde se logre visibilizar el pensamiento.

Aunque estas experiencias con las rutinas de pensamiento no son tan conocidas en las aulas en Colombia, los aportes recibidos por las investigadoras en su formación de la maestría y en conferencias de Daniel Willson, Patricia León y María Ximena Barrera, han sido útiles para entender e interpretar el tema de rutinas y de visibilización de pensamiento. También se han obtenido herramientas útiles en el desarrollo del trabajo con niños de edad preescolar.

Los estudiantes de 2 a 3 y de 3 a 4 años son participantes activos en cada una de las actividades propuestas. Con ellos, se indaga todo el tiempo sobre la forma de generar una cultura de pensamiento y de esta manera, fomentarles hábitos relevantes el escuchar al otro y respetar las demás opiniones. De esta forma, se pretende construir un aprendizaje basado en preguntas, en el cual, la evidencia es parte fundamental para enriquecer los conocimientos previos.

2 EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1 Descripción o problematización

La reflexión constante en el aula de clases, configura el reto pedagógico más relevante al que se expone el docente de niños en edad pre-escolar, ya que le exige desarrollar cambios decisivos, de forma permanente, para mantener la motivación y el crecimiento de sus alumnos en tan importante etapa de su formación. El docente es “el responsable principal del proceso de aprendizaje, el cual se refleja en el planteamiento de actividades que propicien la participación, el desarrollo mental de los alumnos y lo convierte en un investigador que pregunta y busca nuevas formas de construcción del aprendizaje...”¹. A partir de esto, la docente debe asumir un papel dinámico en el aula, teniendo en cuenta las características, necesidades, interés y experiencias de los niños, con el fin de fomentar un proceso de enseñanza y aprendizaje que propenda por formar estudiantes críticos y creativos.

Por otra parte, como expone el documento PRIME, “...los primeros cinco años de vida, permiten al infante desarrollar teorías y plantear concepciones sobre el

¹ Elisa Delgado “Planeamiento didáctico en la educación preescolar”, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica, 1997.

entorno físico en el que se está desarrollando...”². Por lo tanto, es importante el desarrollo de los niños en cada una de sus dimensiones. En las primeras etapas, deben brindarse estímulos que los ayuden a conocer y explorar su entorno con el fin de obtener herramientas para futuros aprendizajes. Así mismo, “...la exposición de un entorno rico, conduce a aprendizajes más precoces en la medida que el niño actúa en su entorno y no se conforma con ser un espectador, de esta manera es importante brindar otros entornos y estrategias al niño donde le aporte estímulos que lo motiven a ser participes de su propio aprendizaje...”³. Para generar cambios en el aula, surge la necesidad en la educación de aportar nuevas herramientas, métodos y recursos para las docentes, nuevas metodologías más flexibles y centradas en el niño, que propendan por formar estudiantes con más capacidad de pensar en sus propios aprendizajes.

Las prácticas educativas eficaces con niños de esta edad, tienen una característica determinante, esta es que se muestren de una forma interesante para el niño y aprovechen aquellas habilidades que él ya domina, para promoverlo a una capacidad más avanzada^{4 5}. Estas prácticas muestran también otra

² ASPAEN, “Enfoque pedagógico de educación infantil, proyecto PRIME”, Bogotá, ASPAEN, 2007. Documento interno

³ Robert Rigal “ Educación motriz y psicomotriz en el preescolar” , Publicaciones Inde, Barcelona, España, 2006.

⁴ Epstein, Maria. The emergence of conventional writing. Recuperado de la base de datos Educational Resources Information Center (ERIC): <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED461121.pdf>

⁵ Vygotski, Lev. Pensamiento y lenguaje. Ediciones Paidós, Barcelona, 1995.

característica: se desarrollan en el marco de conversaciones e interacciones que llevan a los niños a plantear (y replantear) lo que están pensando, al decirlo^{6 7}.

Cabe recalcar que esta práctica promueve conocimientos importantes, de acuerdo con investigaciones previas en aprendizaje alfabético inicial⁸ y en el primer aprendizaje de ciencias⁹.

A pesar de la relevancia que reviste la práctica de metodologías que estimulen el pensamiento creativo, la interacción verbal y no verbal y el reconocimiento de sus compañeros como interlocutores válidos que enriquecen la comunicación, pues aportan perspectivas diferentes de una misma situación, no existe para los niños en edad pre-escolar, en los colegios de ASPAEN, una rutina que fomente sistemáticamente estos propósitos y que los haga parte integral del proceso formativo de sus alumnos.

⁶ Vygotski, op. Cit.

⁷ Mercer, Neil. La construcción guiada del conocimiento. Ediciones Paidós, Barcelona, 1997.

⁸ Flórez, Rita; Restrepo, Maria Adelaida; Schwanenflugel, P. Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. Avances en Psicología Latinoamericana, 2009, Vol. 27, No. 1, 79 – 96.

⁹ Orozco, Blanca Cecilia. El niño científico, lector y escritor, matemático. Artes Gráficas del Valle, Cali (Colombia), 2003.

A partir de lo anterior, se considera necesario analizar y reflexionar sobre la importancia de generar cultura de pensamiento en los niños en el aula, con el fin de estimular sus capacidades y destrezas, propiciando cambios en el desarrollo de actividades por medio de una rutina de pensamiento, haciéndolo visible mediante la aplicación de diferentes herramientas en dominios o campos de actividades.

En Colombia, hasta el momento, no se han hallado estudios sistemáticos acerca del tema de visibilización de pensamiento en preescolares, puesto que estas investigaciones son recientes en las aulas de clase. Por lo tanto, dentro de esta investigación surge la pregunta: ¿Cómo se hace el visible pensamiento en los niños y niñas de 2 a 3 y de 3 a 4 años a través de la rutina de pensamiento “*¿Por qué dices eso?*”, en distintas actividades en el aula.

En este trabajo, las investigadoras realizarán una intervención en la cual se explorará la aplicación de rutinas de pensamiento en el aula, con niños de 2 a 4 años de edad, con el propósito de evaluar la conveniencia de integrar este modelo a la propuesta pedagógica transversal a todos los colegios de las Asociación para la Enseñanza (ASPAEN).

2.2 Objetivos de investigación

2.2.1 Objetivo general.

- Identificar y definir la metodología mediante la cual es posible que los docentes realicen procesos de visualización del pensamiento en niños de 2 a 3 años y de 3 a 4 años por medio de la rutina “¿Por qué dices eso?”.

2.2.2 Objetivos específicos.

- Implementar la rutina de pensamiento “¿Por qué dices eso?” en diferentes dominios o campos de actividades.
- Observar cómo es el desarrollo del pensamiento de los niños a través de la rutina “¿Por qué dices eso?”
- Registrar las actividades en las cuales se aplica la rutina de pensamiento.
- Comparar y contrastar las evidencias registradas como consecuencia de las actividades de aula y registrar la experiencia que obtienen las investigadoras.

3 MARCO CONCEPTUAL

La institución ASPAEN Maternal y Preescolar Atavanza, está interesada en que se lleven a cabo procesos de investigación constante, fomentando en sus docentes el interés por analizar, mejorar su práctica pedagógica y desarrollar en los niños cultura de pensamiento.

Por lo tanto, desde una perspectiva institucional, es importante esta investigación ya que promueve optimizar los procesos en cada una de las dimensiones de desarrollo, tanto de los niños como de las docentes. En consecuencia, se tendrá como marco rector el proyecto pedagógico PRIME, que "...conduce a la educadora de la Primera Infancia a asumir las propuestas pedagógicas desde una postura reflexiva, investigativa e innovadora que le permite adoptar posiciones frente al proceso pedagógico que lidera de manera clara y precisa frente a los procesos desarrollados con los niños/niñas"¹⁰.

Lo anterior, es el referente teórico fundamental para el desenvolvimiento de la educadora en el aula, ya que suministra elementos relevantes frente a los diferentes cambios y situaciones en la práctica pedagógica, induciendo a la reflexión y estudio frente a propuestas nuevas e innovadoras.

¹⁰ ASPAEN, op. Cit.

Dentro del marco del proyecto PRIME, se cita a H. Gardner para justificar el trabajo en educación inicial, "...en los primeros años de vida, los niños se desarrollan y crecen con cierta indiferencia hacia su cultura y hacia la especialización. Sin embargo, los primeros cinco años de vida permiten al infante desarrollar teorías y plantear concepciones sobre el entorno físico en el que se está desarrollando. Adicionalmente, es en este período que los niños entran al mundo de los símbolos (el lenguaje, por ejemplo), sin ningún tipo de enseñanza explícita, sino como resultado de su interacción con el mundo. Cuando comienza la enseñanza directa y formal (la escolarización), el niño comienza a interesarse en el verdadero por qué de las cosas, quiere conocer las reglas bajo las cuales las cosas funcionan en las diferentes especialidades (...). Con la intervención directa de la escuela, la cultura comienza a ser una parte esencial de su desarrollo, ya que la enseñanza está determinada por la cultura particular"¹¹. Estas primeras etapas son de gran relevancia para el desarrollo de los niños por que empiezan a formar la inteligencia, personalidad y desenvolvimiento dentro de la sociedad. Es, por lo tanto, igualmente necesario que se estimule en el niño la adquisición y perfeccionamiento del lenguaje, con el fin de que más adelante su uso sea adecuado y tenga las estructuras claras para lograr un mejor aprendizaje.

¹¹ Gardner, Howard, citado en PRIME, op. Cit, p. 9

Por otro lado, la Secretaria de Integración Social considera "...la primera infancia, como la etapa del ciclo vital crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos y decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social"¹². Continuando con esta línea, se resalta la importancia de tener en cuenta al infante como un individuo con muchas capacidades, a quien se debe estimular de manera integrada, en todas sus dimensiones, teniendo en cuenta su entorno familiar, para así continuar su procesos de aprendizaje en la escuela.

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación plantea que "...la educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos"¹³. Con lo anterior, lo que se busca en la educación preescolar es preparar al niño para un desenvolvimiento en la sociedad de manera diferente, induciéndolo, desde su etapa temprana, a aprender a cuestionarse.

¹² Alcaldía Mayor de Bogotá y Universidad Pedagógica Nacional, Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrital. Bogotá, Autores, s.f., Página 22

¹³ Rebeca Puche Navarro, Mariela, Orozco Hormaza, Blanca Cecilia Orozco Hormaza, Miralba Correa Restrepo y Corporación niñez y conocimiento y Ministerio de Educación Nacional" Desarrollo Infantil y Competencias de la Primera Infancia del Ministerio de Educación" Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, Noviembre 2009.

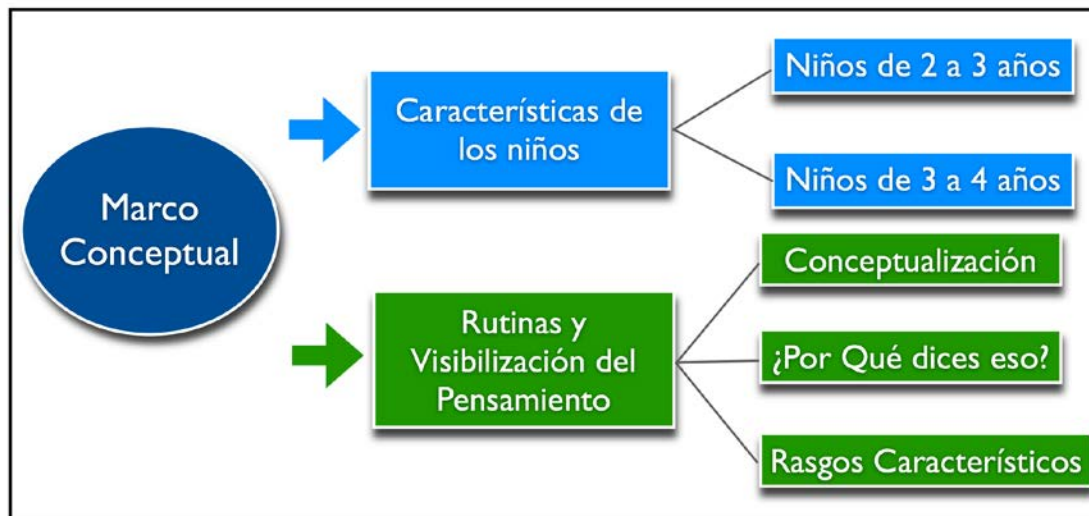


Figura No. 1. Marco Conceptual. Desarrollo de las investigadoras

En este marco conceptual, se mencionan los conceptos sobre características de los niños de 2 a 4 años de edad y sobre las rutinas y visibilización del pensamiento

3.1 Características Cognitivas de los Niños de 2 a 4 años de edad.

3.1.1 Características Cognitivas de los niños de 2 a 3 años de edad

Citando a Ordoñez Tinajero, “cuando pensamos en un niño o niña de 2 años lo primero que imaginamos es su mirada, sus gestos, su actitud ante el mundo y ante los otros. Su vida está organizada en torno a lo que siente pero, a la vez, está comenzando a construir su conocimiento del mundo a

partir de las respuestas que el medio le da.”¹⁴. En este período, el niño aprende por el método de prueba y por las diferentes experiencias que le brinda el medio, los cuales le ayudan a desarrollar un pensamiento independiente que le permite promover la solución de los diferentes problemas a los que se enfrenta. “El mejor modo para fomentar su comunicación verbal es escuchar con cariño sus preguntas y responderlas con respuestas claras y adecuadas a su capacidad de comprensión, para que así desarrolle su inteligencia. En esta etapa, el desarrollo del lenguaje y el cognoscitivo están muy ligados”¹⁵.

Con la anterior descripción del pensamiento cognitivo de los niños de 2 a 3 años, es fácil comprender por qué los niños disfrutan de actividades que tengan razón de ser y que el adulto les dé una respuesta ó los ayude a resolver sus inquietudes del mundo que los rodea, ya que en esta etapa no necesitan tener presente los objetos para hablar de ellos. Al mostrarse más independientes, su lenguaje es más amplio y se relaciona con su pensamiento, de tal manera que la estimulación tiene que ser la adecuada para que sea capaz de brindarle herramientas que ayuden a estimular su

¹⁴ María Del Carmen Ordoñez Legarda y Alfredo Tinajero miketta, “ Estimulación Temprana, Inteligencia emocional y cognitiva” Edición Cultural,S.A, Madrid, España

¹⁵ M Ordoñez, op. cit

pensamiento y a pensar y actuar en cada una de las situaciones que se les presenten.

En el libro de Desarrollo Infantil y Competencias de la Primera Infancia, del Ministerio de Educación, los autores resaltan que “...los niños también llegan a ser competentes para narrar, en lo cual encuentran un gran placer. La capacidad de ‘poner en relación’ distintas actividades y sentidos”¹⁶.

Rescatando lo que refieren los autores, los niños de estas edades logran ser competentes, en el momento de crear y de narrar sus creaciones propias, dándole sentido a lo que quieren expresar ya que de esta manera ponen en relación su pensamiento. A través del juego simbólico, ellos también demuestran su capacidad de relación con los demás y exponen sus conocimientos.

Los niños de estas edades se encuentran en la etapa del garabateo, en la cual rescatan lo que quieren decir de manera simbólica, dándole nombre a sus propias creaciones, logrando de esta manera, expresar sus narraciones.

¹⁶ Rebeca Puche Navarro, Mariela, Orozco Hormaza, Blanca Cecilia Orozco Hormaza, Miralba Correa Restrepo y Corporación niñez y conocimiento” Desarrollo Infantil y Competencias de la Primera Infancia del Ministerio de Educación” Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, Noviembre 2009

3.1.2 Características niños de 3 a 4 años de edad

Podemos decir que los niños de 3 y 4 años "...no actúan sobre el mundo de manera caprichosa o desorganizada, sino que tienen ideas bastante definidas sobre cómo pueden ocurrir las cosas. Resulta claro, que son capaces de formular hipótesis o supuestos que les permiten explorar el mundo; de ahí que se haya acuñado la metáfora del niño como científico"¹⁷.

Teniendo en cuenta lo que manifiestan los autores, los niños de estas edades traen unos preconceptos que son importantes para continuar el proceso. En esta etapa, dependen mucho de sus vivencias y experiencias en el ambiente familiar ó el de la escuela; son capaces de explorar por ellos mismo el mundo que les rodea, en el cual se enriquecen cada día gracias a las vivencias que son ofrecidas por los diferentes espacios de un centro de educación preescolar; se muestran independientes y capaces de solucionar sus pequeños problemas y les gusta jugar a experimentar y a transformar sus conocimientos.

En estas edades es relevante que "...lo que queremos no es enseñarles a pensar, porque eso ya lo hacen, sino ayudarles a pensar mejor. ¿Y qué significa eso? Pensar mejor a nivel lógico, estético y ético para que se

¹⁷ R. Puche Navarro, op.cit.

desarrollen sus capacidades crítica, creativa y cuidadosa. Y para que eso sea posible de manera efectiva lo mejor es estimular el desarrollo de las habilidades de pensamiento”¹⁸.

Se comprende el desarrollo cognitivo de estos niños a estas edades como un paso significativo, debido a que su lenguaje se incrementa, es utilizado como una herramienta de aprendizaje, por que en estas edades el aprendizaje está en constante cuestionamiento, donde el lenguaje se vuelve más que una experiencia de comunicar sino que también expresa lo que se aprende y de esta manera el pensamiento se estimula y su entorno le debe favorecer para nuevos aprendizajes. También es importante la relación con el otro y con los otros para que logren manifestar sus puntos de vista sobre algún tema.

3.2 Rutinas de pensamiento, Visibilización del Pensamiento.

El proyecto Zero, de la Universidad de Harvard, define una rutina de pensamiento como “ procedimiento, proceso o modalidad de acción que se utiliza varias veces para gestionar y facilitar el logro de tareas específicas; estas rutinas de aprendizaje pueden ser estructuras simples tales como la lectura de un texto y contestar las preguntas al final del capítulo o pueden ser diseñadas para promover

¹⁸ María Del Carmen Ordoñez Legarda y Alfredo Tinajero miketta, op.cit.

el pensamiento de los estudiantes, tales como pedirle a los estudiantes lo que saben, lo que quieren saber, y lo que han aprendido como parte de una unidad de estudio”¹⁹

La rutina de pensamiento es una herramienta en las aulas de clase que se usa para facilitar un proceso de aprendizaje en un tema específico. Mediante esta práctica, se logra desarrollar múltiples habilidades de pensamiento, por lo que los educadores la emplean en el abordaje de diferentes aprendizajes.

En el aula, es importante generar pensamientos visibles a través de diferentes estrategias utilizando preguntas abiertas para indagar los procesos de los estudiantes. Algunos autores refieren que “Como educadores, podemos trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser en el aula”²⁰. Estos autores se refieren a crear circunstancias en los estudiantes para pensar dentro del aula, a través de oportunidades de comprender y actuar según las necesidades requeridas en el entorno. El pensar y el conocimiento van unidos

¹⁹ Programa Nacional de Informática Educativa. (2010). *Núcleo Pedagógico, guías para el abordaje temático en el proyecto ¿Qué son las rutinas de Pensamiento?*. Mayo 19, 2012 de http://issuu.com/vivianaesquivelvega/docs/rutinas_de_pensamiento

²⁰ Documento PDF “Hacer Visible el Pensamiento: Cómo fomentar el Compromiso, Revelar la Comprensión y Promover Independencia en todos los Aprendices” Por *Ron Ritchhart, Karin Morrison y Mark Church* Traducido por *Patricia León y María Ximena Barrera*. Abril 3 de 2012

para poder tener un pensamiento visible. De esta manera “el pensamiento visible, no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende sino también acerca de cómo lo está comprendiendo. Sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas, al igual que nos muestra sus concepciones erróneas”²¹.

Teniendo en cuenta la definición de los autores, queremos rescatar la importancia de hacer visible el pensamiento de los estudiantes, de una manera espontánea y significativa. Los niños no solamente expresan lo que aprenden de manera verbal, también existen muchas estrategias para plasmar sus ideas, pensamientos y aprendizajes de una forma colaborativa.

Con respecto a lo anterior, en este trabajo se pretende visualizar el pensamiento a través de la rutina “¿Por qué dices eso?”. A partir de las experiencias de las autoras, la rutina de pensamiento que han encontrado útil en muchas situaciones incluye dos preguntas clave: “¿Qué está sucediendo en esta situación?” y “¿Qué observas que te lleva a decir eso?” Por lo anterior, parece conveniente aplicar ésta rutina en un momento específico del día, incentivando a los estudiantes a pensar y reflexionar sobre las diferentes situaciones que se les presentan. Con esta rutina

²¹ R Ritchhart, op. cit

se pretende utilizar el lenguaje como una herramienta significativa en el proceso de aprender a pensar.²²

Por lo tanto, el lenguaje que usan los docentes es importante porque enriquece el de los niños, ampliando el pensamiento y mejorándolo. De esta forma es necesario ponerlo en acción con el fin de ayudar a los estudiantes a organizar y comunicar con mayor precisión lo que piensan, aumentando el vocabulario y el uso adecuado de las palabras que se maneja en el aula. El lenguaje comunica y refuerza las normas del pensamiento.

Así mismo, la rutina de pensamiento “¿Por qué dices eso?”, ayuda a los estudiantes a describir lo que ven o saben y les demanda que construyan explicaciones, el objetivo es promover el razonamiento probatorio, razonamiento basado en la evidencia, porque invita a los estudiantes a compartir sus interpretaciones, los anima a entender las alternativas y múltiples perspectivas y su correspondiente aplicación.

²² Algunas rutinas de pensamiento son las siguientes, de acuerdo con Proyecto Zero: 1. Color, símbolo e imagen (identificar y extraer la esencia de las ideas de leer, ver y escuchar por el color, símbolo e imagen para representar las ideas), 2. Generar, clasificar, conectar y elaborar (generar ideas sobre un tema con mapas conceptuales que contribuyan a descubrir los modelos mentales de los estudiantes sobre un tema de una manera no lineal), y 3. ¿Por qué dices eso? (ya definida en el texto). Por los motivos que venimos aduciendo, hemos escogido para trabajar la rutina ¿Por qué dices eso?.

Esta es una rutina que pide a los estudiantes que describan algo, como un objeto o un concepto, y luego, que apoyen su interpretación con evidencias. Las preguntas básicas en esta rutina son flexibles. Es útil para buscar objetos como obras de arte o artefactos históricos, pero también puede ser utilizado para explorar un poema, hacer observaciones científicas e hipótesis o investigar ideas y conceptos. La rutina puede ser adaptada para su uso con casi cualquier tema y también puede ser útil para reunir información sobre los conceptos de los estudiantes en general, en la introducción de un nuevo tema.

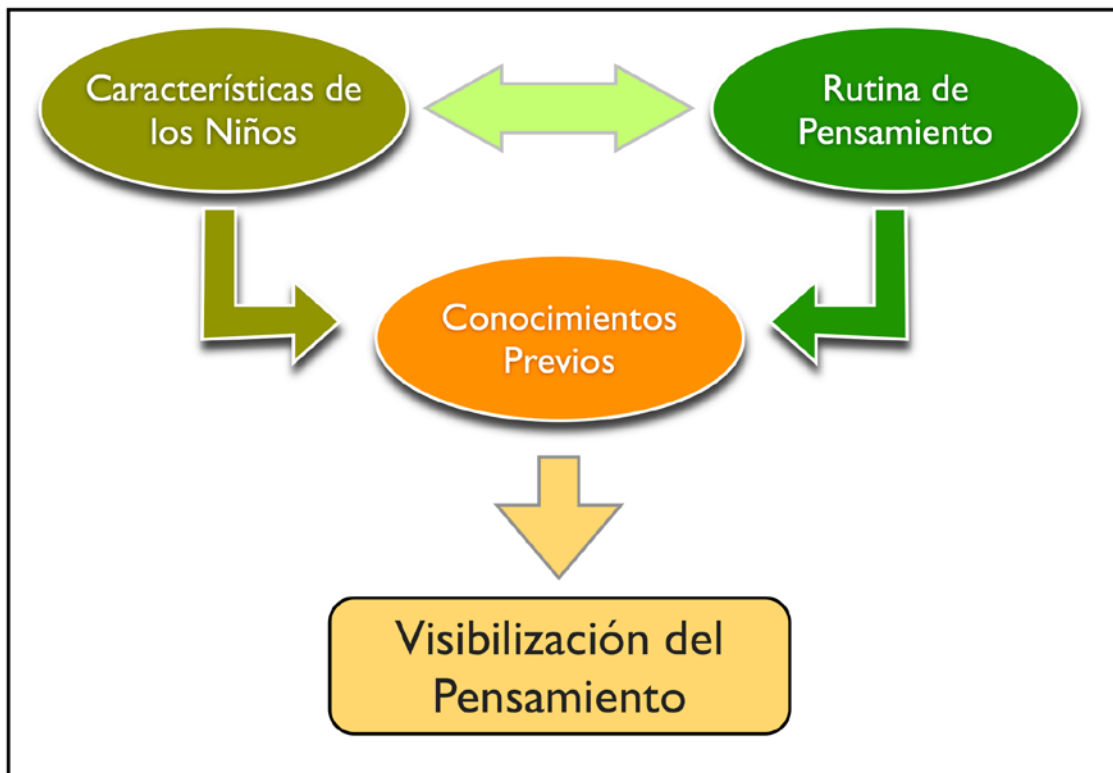


Figura No.2 Conceptualización de la Metodología Aplicada. Desarrollo de las autoras

4 DISEÑO METODOLÓGICO

Esta investigación es de tipo investigación- acción, ya que aprovecha las circunstancias que se configuran a partir del hecho que las investigadoras son las mismas docentes, que observan la propia práctica en el aula con los niños de 2 a 4 años de edad, la analizan y realizan cambios en la misma de acuerdo con la pauta de actuación que muestran los niños en el aula de clase. Con lo mencionado anteriormente, este trabajo es de enfoque cualitativo, ya que permite observar y visualizar el pensamiento de los niños en estas edades, a través de la rutina establecida.

4.1 Descripción de participantes

4.1.1 Características de los niños

Los participantes, objeto del presente estudio, se ubican en dos cursos. El primero es *Beginners*²³, de 2 a 3 años de edad. En esta aula se encuentra un total de 14 niños, los cuales vienen cursando desde edades tempranas en la misma institución. Sus padres son profesionales desempeñando sus cargos en diferentes empresas y la mayoría en las tardes son cuidados por sus nanas. No obstante cabe destacar que sus padres están pendientes de su educación. Estas son familias que viven juntas y los padres son

²³ Beginners, se refiere al nivel de párvulos (niños en edades de 2 a 3 años).

casados, excepto dos familias, una de ellas es madre soltera y la otra es viuda.

El otro curso objeto de estudio es *Nursery*²⁴, con niños de 3 a 4 años de edad. En el aula se cuenta con un total de 11 niños, los cuales vienen cursando los niveles anteriores en la misma institución. Sus padres son casados y viven juntos, conformando una familia funcional. En todos los casos, los padres dan prioridad a los procesos de formación de sus hijos, asisten a los diferentes llamados que se hacen para hablar sobre la evolución del niño en cada periodo y, en general, se muestran comprometidos en la educación de sus hijos. Los padres trabajan en diferentes empresas, desempeñando su profesión.

4.1.2 Características de las docentes

Las investigadoras del presente estudio trabajan en la institución ASPAEN Maternal y Preescolar Atavanza. La primera investigadora es Licenciada en Educación Infantil de la Universidad del Norte, graduada en el año de 1996. Tiene un Diplomado en Familia con la Universidad de la Sabana, cursado en el año 1999 y actualmente trabaja en la misma institución donde completa catorce años, contando con una experiencia total laboral de 15 años y seis meses en el área de la pedagogía.

²⁴ Nursery, se refiere al nivel de pre jardín (niños en edades de 3 a 4 años).

La segunda investigadora es Licenciada en Educación Preescolar de la Fundación Universitaria Monserrate, graduada en el año de 2006. Tiene una experiencia en educación de 8 años. Ha realizado un Diplomado en Educación Religiosa en la Universidad de la Sabana y, además, cuenta con participaciones en varios seminarios y asistencias a congresos en diferentes partes de país.

4.1.3 Características de la institución

La investigación se realiza en la institución ASPAEN Maternal y Preescolar Atavanza, entidad privada de educación con 25 años de fundada, ubicada en la dirección carrera 14^a N. 119-71 Barrio Santa Bárbara, localidad Usaquén de la ciudad de Bogotá. Tal institución atiende un estrato socio-económico 5 y 6. Actualmente cuenta con 150 alumnos entre niños y niñas. Cada aula cuenta con una docente titular, licenciada en Educación Preescolar y una tutora, tecnóloga en Preescolar, quien actualmente cursa estudios para obtener la Licenciatura. Los grados de pre-kínder no tienen tutora.

4.2 Procedimiento

Las investigadoras realizan actividades con sus grupos de estudiantes, utilizando diferentes recursos pedagógicos tales como cuentos, imágenes, bits, afiches, periódicos, cuadernos, lápices, crayones, etc. Estas tareas son grabadas ó en

ocasiones registradas por medio del diario de campo, utilizando la rutina de pensamiento “¿Por qué dices eso?”. Esta rutina consta de preguntas abiertas, respondidas por el niño de manera natural y espontánea, dando curso a la visibilización del pensamiento.

Las grabaciones y los diarios de campo son las herramientas utilizadas por las investigadoras, donde se analizan y se confronta la teoría y la práctica.

| DÍA | CURSO | TEMÁTICA TRABAJADA | ACTIVIDADES DE RUTINA DE PENSAMIENTO | HERRAMIENTAS DE REGISTRO |
|-----------|-----------|-------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| Febrero 6 | Beginners | Personajes del circo. | Observa la imagen de un malabarista. | Video. |
| Marzo 12 | Beginners | Figuras geométricas. | Cuál es la figura que sigue. | Diario de campo. |
| Febrero 7 | Nursery | Los animales acuáticos. | Cómo crees que finaliza el cuento. | Video |
| Marzo 28 | Nursery | Los animales acuáticos. | Observar lámina del mar. | Diario de campo. |

Tabla No. 1 Diseño Metodológico. Desarrollo de las Autoras

Esta secuencia se desarrolló utilizando las diferentes herramientas de registro mencionados en la tabla número 1, llevando registro por fechas y cursos (*Beginners* y *Nursery*).

4.3 Análisis

Las investigadoras analizaron conjuntamente cada uno de los videos y diarios de campo trabajados en el aula de clase. Los videos se observaron de forma individual, por cursos, manejando un registro escrito de todas las respuestas que daban los niños ante los cuestionamientos que ellos mismo se hacían.

Las investigadoras, por otro lado, analizaban su desenvolvimiento en el quehacer docente y cómo se evidenciaba la evolución de la aplicación de la rutina. Cabe resaltar que al comienzo, las docentes trataban de responder ellas mismas y, en el desarrollo de los talleres, se mejoró la práctica y el desenvolvimiento, en la medida en que se obtuvo mayor familiaridad con la rutina, hasta hacerla parte del día a día.

Los diarios de campo fueron leídos uno a uno, por nivel, subrayando lo más relevante para esta investigación. En ellos se consignaron las respuestas a partir de las cuales se evidenciaba el conocimiento en el que se visibiliza el pensamiento particular de los niños.

Un ejemplo de los registros consignados en los diarios de campo es el siguiente:

Las respuestas que daban los niños se analizaban una por una. En Beginners, se obtenían este tipo de respuestas al trabajar el proyecto del

circo a través de la rutina de pensamiento: “yo lo he visto en algún lado... los colores de los vestidos son brillantes... el mago lo vi en un cumpleaños... el animal del circo lo vi en el zoológico y en la película Rey León... el rey León es el Rey de la selva...”

En Nursery, se obtienen respuestas de más asociadas con la experiencia vivida y relacionadas con el proyecto del cuento: Cuando observaban el afiche de los animales del mar, todos expresaban admiración por ver los animales que algún día observaron en sus vacaciones y los relacionaban con formas y colores. Al observar la estrella de mar, la asociaban con la figura geométrica, con las puntas parecidas a las del triángulo. Otros respondían que ya sabían el nombre del pez payaso por la película, “Buscando a Nemo”.

Por otro lado, se confrontó lo observado mediante el registro escrito de cada una de las investigadoras, cotejando mediante puestas en común de los resultados y logrando extraer la información necesaria para consolidar los reportes de resultados. A continuación se relaciona la forma en que se materializaron las puestas en común:

Las puestas en común de las investigadoras se dieron al observar los videos y analizar la forma como los estudiantes, con una sola pregunta abierta, respondían de tal forma que era posible para ellas visibilizar el pensamiento del estudiante. En una de las actividades de los cuentos, específicamente la del “Soldadito de Plomo”, la docente no leyó el final del cuento y les pidió a los estudiantes que, a través de un dibujo, dieran a conocer el final Ellos, con sus dibujos, lograban explicar cómo era el final del cuento: Muchos acertaban en el final de éste y los demás niños justificaban sus dibujos, diciendo por qué pensaban ellos que ese era el final de la historia. (respetando así, las diferentes opiniones que en esta actividad se obtenían).

En todo el proceso se mantuvo un seguimiento continuo, apoyado en videos y registros que se realizaron desde enero hasta marzo. No obstante, esta rutina se inició desde el mes de diciembre, con el inconveniente de que entonces, se implementaba sin llevar ningún registro fílmico. Sin embargo, en tal

implementación previa, los niños aprendieron las reglas para poder participar en la aplicación de la rutina “¿Por qué dices eso?”. Entre otros, apropiaron conductas tales como esperar el turno, levantar la mano, escuchar al compañero y respetar las diferentes opiniones de los niños.

5 RESULTADOS

La Tabla Número 2, relacionada a continuación, señala las categorías de la investigación y una síntesis de los principales resultados frente a cada una de ellas. El resultado se obtuvo cotejando las diferentes herramientas de registro que se mencionaron en el capítulo anterior.

Este proceso no fue fácil en sus inicios, debido a que los niños no estaban acostumbrados al tipo de preguntas abiertas, frente a las cuales tenían que expresar lo que observaban y percibían con respecto a los diferentes temas y actividades que se realizaban. Por lo tanto, las conversaciones entre ellos se tornaban repetitivas, pues imitaban lo que sus compañeros decían. Por otro lado, los dibujos se volvieron más representativos en el momento de dar respuesta a lo que se les preguntaba, lo que los llevó a hacer dibujos más estructurados y con mayor significación frente a lo que querían decir.

| Beginners (2 a 3 años de edad) | Nursery (3 a 4 años de edad) |
|--|--|
| 1. Se incrementó el lenguaje. El vocabulario de los niños se amplió durante el desarrollo del proyecto, debido a que muchos niños no conocían el tema. | 1. La estructura de las oraciones es de forma argumentada. A través de las preguntas, los estudiantes evidenciaron el uso de una estructura gramatical, ya que cuando contestaban, argumentaban lo que querían expresar. |
| 2. Participación espontánea en cada una de las actividades. | 2. Participación espontánea en cada una de las actividades. |
| 3. Su expresión aumenta no solo verbal, sino dibujos, bocetos, etc. | 3. Los dibujos son más estructurados y claros. |
| 4. El adulto interviene en los diálogos entre los estudiantes. | 4. El diálogo entre ellos se manifiesta de manera más de indagación. |
| 5. El lenguaje y pensamiento van ligados. | 5. En los diálogos de los niños se observan sus puntos de vista y llegan acuerdos mutuos. |
| 6. Sus repuestas son adecuadas al nivel de comprensión frente a las respuestas dadas sobre el tema trabajado. | 6. Se muestran más independientes en la solución de un problema que se le presenta. |
| 7. Asimilan y entienden la información por medio de la pregunta. | 7. Su pensamiento es válido frente a las experiencias vividas. |
| | 8. Sus conexiones son estructuradas debido a que sus respuestas son comprobadas por ellos mismos. |
| | 9. Por medio del lenguaje expresan lo que aprenden. |

Tabla No. 2. Síntesis de los resultados obtenidos, discriminado por cursos.

A continuación se da ejemplo de unas actividades que fueron grabadas al inicio de éste proceso.

5.1 Ejemplo de un video: niños de 2 a 3 años de edad. (*Beginners*)

Como herramienta de trabajo se utilizaron imágenes del proyecto de aula sobre el circo. Se inició la actividad mostrándole a los niños diferentes imágenes de un malabarista. Al inicio todos permanecieron callados, pero cuando el primer estudiante intervino, los demás fueron apoyando sus respuestas. Para finalizar, cada uno de ellos dibujó a su malabarista, momento en el cual la docente confirmó cuál era el nombre del personaje del circo.

Docente: *¿Qué observan en esas imágenes?.*

Paula: *un señor en una cuerda...*

Sergio: *un señor caminando en el aire...*

Docente: *(le pregunta a Paula) ¿Por qué crees que es una cuerda?*

Paula: *porque en televisión vi a una persona cómo caminaba en una cuerda...*

Se continuó escuchando cada una de los aportes de los estudiantes y posteriormente se les indicó que dibujarán su propia imagen de lo que observaron.

Al final, uno de los estudiantes expuso su dibujo diciendo que era un malabarista. La docente mostró las demás imágenes que les permitieron concluir que se trataba de un personaje del circo que llamado “malabarista”.

De esta manera se evidencia que los estudiantes traen unos conocimientos previos ya sea por diferentes situaciones que han vivido ó por los medios de comunicación, se mostraron callados al inicio, pero cuando uno de ellos intervino los demás comenzaron a participar. El lenguaje juega un papel importante a la hora de socializar en estas edades pues por medio de esta los estudiantes logran expresar sus emociones y necesidades, pero no es la única herramienta como se muestra en la actividad, sino que existe otros medios como es el dibujo con el que logra expresar o vivenciar sus pensamientos.

Por medio de esta actividad se observo como su expresión verbal aumenta por el interés del tema que la docente trae al aula de clase, también comienzan a respetar el turno y las diferentes opiniones que escuchan.

5.2 Ejemplo de un video: niños de 3 a 4 años de edad.

La herramienta de trabajo fue un cuento, leído por la docente sin finalizar la historia. Los estudiantes debían proponer cuál era el final de la historia.

Al inicio, los estudiantes no se mostraban participativos, eran callados, pero al transcurrir el tiempo con más preguntas relacionadas, se motivaron y comenzaron a expresar. (Análisis de los primeros videos).

Grabación: lectura de un cuento sin el final. (Nursery).

El docente inicia la actividad, sentando a los niños en forma semicírculo con el fin de motivarlos a participar. Paso seguido, les explica que no se leerá el final de la historia y que ellos serán quienes deben expresar cuál será el desenlace del relato. Después de que todos los participantes hayan expresado sus respuestas, se leerá el final del cuento para comprobar si alguno de ellos acertó en sus conclusiones.

Docente: *(Lee el cuento e inicia con las preguntas abiertas) ¿Cómo creen que finaliza el cuento?*

La primera estudiante en dar la respuesta a la pregunta,

Juanita : *cuando sale el arco iris.*

Docente: *¿Por qué crees que finaliza el cuento con un arco iris?*

Juanita: es que el arco iris tiene mucho colores.

De esta manera, se observó que los estudiantes no conseguían expresarse fácilmente frente a una pregunta abierta, por lo que la docente tenía que intervenir con más preguntas y nombrar a los niños para que se animaran a participar de la actividad. Al final, la docente concluye la actividad, confrontando las respuestas de los estudiantes con el final del cuento.

Por medio de esta actividad se observa como al transcurrir la indagación de la docente, los niños expresan lo que quieren decir y utilizan su imaginación y creatividad para comunicar el final de la historia, muchos de ellos traen otros eventos pasados de otros cuentos para finalizar la historia, escuchando y respetando al compañero que está aportando sus ideas.

5.3 Ejemplo de Diario de Campo:

Diario de Campo: Juego de dominó. Niños de 2 a 3 años. (Beginners)

Docente: *Inicia la actividad dividiendo el grupo en dos subgrupos y se explica que van a jugar dominó, se reparten las fichas y la docente da la pauta colocando la primera ficha del juego, luego por turnos cada unos de los participantes coloca la ficha según corresponde. La docente indaga al niño ¿por qué colocaste esa ficha?*

Sergio: *por que las figuras son iguales.*

Sara: *yo no tengo ninguna ficha como esa...*

Docente: *¿Y qué haremos ahora?*

Alejandra: *yo tengo una que tiene el sombrero.*

Al transcurrir el juego, los estudiantes entienden la dinámica de éste y cada uno de ellos participa, y al final, uno de ellos dice gane, la docente le pregunta por qué crees que ganaste y él responde porque se me acabaron las fichas.

De esta manera se observó que la docente actuó desde el inicio hasta el final, ayudando a los estudiantes en la ejecución del juego; no obstante en la evolución del mismo, los estudiantes entienden los principios de funcionamiento del juego.

En esta actividad se observa cómo promedio de las preguntas abiertas los niños recuerdan las diferentes reglas que se deben tener en cuenta para llevar la ejecución de éste juego, donde cada uno aportaba que era importante en el momento de participar en el juego.

5.4 Ejemplo: Diario de campo

Diario de campo: conversación sobre un tema del mar con el apoyo de un afiche.

Niños de 3 a 4 años de edad. (Nursery)

Docente: *se inicia la actividad preguntando ¿Qué ves en un afiche sobre el mar?*

Pablo: *el mar...*

Docente: *¿Qué sabes del mar?*

Pablo: *allá voy a pasar mis vacaciones...*

Docente: *¿Qué animales observas?*

Juan: *el pez payaso*

Docente: *¿Por qué dices eso?*

Juan: *porque lo vi en la película de Nemo...*

Así, cada uno de los estudiantes participa activamente, dando diferentes repuestas sin encontrar repetición de las mismas, respetando el turno y escuchando a cada uno de sus compañeros, haciendo una acertada interpretación de lo que constituye un buen razonamiento de las preguntas. La docente interviene muy poco para motivar en las repuestas que dan los estudiantes.

En esta actividad, los niños muestran interés y motivación por el tema, asociando sus experiencias a las preguntas abiertas que le brinda la docente. De igual manera, se observa un intercambio de aportes entre ellos para seguir indagando sobre el tema. Por otro lado, a medida que los estudiantes responden, la docente puede clasificar las ideas como hipótesis y los comentarios como razones.

Continuando con los análisis de cada uno de los videos y diarios de campo, se observa un gran avance en la visibilización del pensamiento, permitiendo que los niños muestren sus aprendizajes a través de la rutina aplicada en las diferentes actividades. Los estudiantes se muestran interesados en aportar sus ideas y necesidades a través de indagaciones constantes.

En el análisis de cada uno de los videos y diarios de campo que se realizaron en los primeros meses, se observó el constante apoyo de la docente frente a cada una de las actividades. En estas instancias, los estudiantes se mostraban tímidos y con poca expresión frente a las preguntas abiertas que se le formulaban.

La tabla número 2, muestra cómo los estudiantes de estas edades avanzan en cada de sus dimensiones. En el ítem número 1 de la tabla, se evidencia el progreso en el lenguaje, la expansión de su vocabulario y, en el caso de los niños más grandes, cómo su estructura gramatical se vuelve más compleja y su expresión oral cada más espontánea.

En los ítems 4 y 5 de la tabla, se muestra cómo los estudiantes realizan diálogos entre sus pares y la interacción con los docentes, lo que refleja en los pequeños la forma en que mantienen diálogos cortos de acuerdo con temas relacionados con

el proyecto, evidenciando preconcepciones importantes para poder participar activamente en el tema; los grandes se muestran interesados por seguir indagando sobre los temas tratados y de esta manera, se dan diálogos más estructurados que confrontan y escuchan diferentes puntos de vista sobre variados temas propuestos.

En el ítem 6, cabe resaltar cómo los niños de estas edades logran un nivel de comprensión adecuado frente a las respuestas dadas con respecto a lo que se está indagando, debido a que utilizan sus conocimientos en los diferentes contextos donde se desenvuelve. Por otro lado, los niños más grandes se muestran más independientes y autónomos en la resolución de los problemas que se le presentan.

En el ítem 7, se relaciona la forma en que los niños asimilan la información que se ha dado a través de la rutina, utilizando las preguntas abiertas. En los niños grandes, su pensamiento es válido frente a las diferentes situaciones vividas frente a un tema. El ítem 8 de la tabla, exhibe conexiones establecidas entre lo que saben y aprenden, haciendo su herramienta principal, el lenguaje.

Para finalizar el análisis, se puede enunciar que el pensamiento se hace visible cuando los estudiantes evidencian sus puntos de vista frente a cualquier conocimiento que van adquiriendo y de esta manera le permiten a las docentes conocerlos aun más y descubrir cada una de sus habilidades, dándoles la oportunidad de reflexionar y de brindar diferentes elementos para que cada uno de los estudiantes se mostrara participe y, a su vez, los docentes conocieran sus inquietudes y su forma de pensar dentro del aula.

Las investigadoras, quienes son las mismas docentes, analizan su práctica pedagógica y resaltan los desacuerdos en las respuestas que daban los niños y tipos de argumentos expuestos en las preguntas abiertas. Las repuestas se tornan enriquecedoras y quedan registradas en los diarios de campo y en las grabaciones para un analisis posterior.

Por otro lado, al realizar su mismo análisis, las autoras observaron que al aplicar la rutina de manera habitual se volvió una estrategia en cada una de las situaciones que se presentan con relación a los estudiantes ganado un mayor interés y compromiso por participar interesados en las diferentes actividades. Cabe resaltar que esta ha sido una experiencia diferente y llamativa para aplicar preguntas abiertas, debido que estimula el pensamiento y el lenguaje de los estudiantes.

Del mismo modo, las docentes hacen parte de los procesos de los estudiantes involucrando los conocimientos sobre el tema a trabajar que se deben adquirir antes de enfrentarse a los estudiantes, puesto que, en la medida en que pasa el tiempo, estos se vuelven indagadores, preguntando todo el tiempo no solo a los compañeros sino a las docentes lo que induce a la construcción conjunta de conocimiento y aprendizaje.

Las docentes, como investigadoras, se dieron a la tarea de adaptar una nueva estrategia mediante la rutina de pensamiento “¿Por qué dices eso?”, estimulando en sus estudiantes el desarrollo de habilidades y actitudes para que el aprendizaje sea significativo, al igual que motivante sea la introducción de nuevos temas.

6 Discusiones y conclusiones

A continuación se plantean las principales discusiones a los resultados obtenidos:

Las experiencias obtenidas por los estudiantes en los diferentes entornos utilizando la rutina de pensamiento “¿Por qué dices eso?”, son de vital importancia porque favorecen los aprendizajes posteriores, y representan una oportunidad única para desarrollar las capacidades del pensamiento, dando espacio a la visibilización de lo que el estudiante aprende y quiere seguir aprendiendo por medio de la indagación, resaltando lo que afirma David Perkins, “...que la rutinas de pensamiento son útiles en muchas situaciones e incluyen preguntas claves que ayudan a convertirse en parte del aprendizaje”.

Con lo anterior, podemos concluir que los estudiantes responden este tipo de preguntas, el docente las puede clasificar como sugerencias, hipótesis y comentarios obteniendo así el lenguaje del pensamiento de los estudiantes.

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede apoyar la afirmación que hace el autor David Perkins con la experiencia frente al pensamiento visible, el autor plantea que “el pensamiento visible, no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende sino también acerca de cómo lo está comprendiendo. Sacar a la luz el pensamiento de los estudiantes nos ofrece evidencias de sus ideas, al igual que nos muestra sus concepciones erróneas”, en los resultados se observó las diferentes maneras como se evidenció el pensamiento visible a través de diferentes herramientas pedagógicas utilizando los

cuentos, láminas y juegos, donde los niños manifestaban sus conocimientos y se contrastaban sus propios puntos de vista con la realidad de dichos aprendizajes.

De esta manera ellos expresaban sus puntos de vista de diferentes formas; al interiorizar las normas y reglas donde levantaban la mano y se evidenció como respetaban los aportes de sus pares y como la habilidad de escucha se fortaleció, ayudándolos a tener buenas relaciones con sus compañeros y adultos; donde al escuchar al otro, el aporte de los otros les favoreció a enriquecer su pensamiento y su vocabulario.

Al utilizar la rutina de pensamiento ¿por qué dices eso? de manera constante y en cada una de las situaciones que se le presentaban a los estudiantes, daba la oportunidad de conocerlos a ellos, respetando el ritmo y la disposición de los diferentes aprendizajes que ellos iban obteniendo sobre algún tema. Es decir al utilizar las preguntas abiertas se evidenció en los niños cómo a través de sus diferentes vivencias se cuestionaban todo el tiempo y posteriormente verificaban sus respuestas a sus interrogantes.

Las docentes como investigadoras deben ser profesionales activas, dinámicas y con inquietud indagadoras dentro del aula de clase, donde los cambios deben aportar mejoras en su práctica pedagógica para transmitir conocimientos a sus estudiantes y debe saber respetar lo que saben; para Paulo Freire “percibe al

educador como un profesional que no solo enseña contenidos sino que también enseña a pensar correctamente a sus estudiantes”. De esta manera y resaltando lo anterior los docentes como investigadores deben registrar lo que pasa dentro del aula para una mejor reflexión y realizar cambios para brindar oportunidades de aprendizaje en los niños y conocer el desarrollo de los estudiantes en cada una de las etapas que se encuentran. De esta misma manera se quiere resaltar el papel del maestro según Piaget “donde consiste en despertar la curiosidad e investigación y animando al niño a plantear sus propios problemas y que él mismo de sus propias soluciones”, con lo anterior resaltamos la labor del docente como responsabilidad primordial dentro del aula de clase con el fin de innovar nuevas situaciones que le permitan al estudiante resolver sus propias indagaciones planteando nuevas preguntas y dando soluciones.

De acuerdo a las discusiones anteriores se puede concluir en esta investigación, que en estas edades es importante crear ambientes apropiados, que faciliten el conocimiento posterior, utilizando la rutina de pensamiento ¿Por qué dices eso?, en el que se genera una constante indagación en el entorno en que se encuentra el niño, donde se visibiliza el pensamiento de diferentes maneras como a través de un dibujo, una lista ó con la herramienta del lenguaje donde su vocabulario se amplía de acuerdo con los temas trabajados. El pensamiento se puede hacer mucho más visible cuando se les da a los estudiantes la oportunidad de construir y

aprender su propio conocimiento por medio de diferentes actividades que se les ofrece dentro del aula.

Con esta rutina se evidencio un cambio muy significativo donde la docente no era la única que intervenía con indagaciones, sino que al contrario al final ellos mismo se interrogaban y verificaban que era lo que ellos sabían ó lo que ellos querían saber, logrando una mejor interacción de respeto con sus pares.

También podemos concluir que la reflexión que hacen las docentes frente al quehacer en la práctica pedagógica ayuda a mejorar su experiencia, porque que si bien es cierto el entorno cada día cambia y se debe estar a la vanguardia de los cambios, teniendo en cuenta diferentes estrategias que ayuden a iluminar las diferentes situaciones particulares en las que están involucradas; de esta manera las docentes deben ser investigadoras con el fin de mejorar su desenvolvimiento en el aula, donde se debe preocupar por registrar las diferentes actividades que realiza diariamente sin olvidar a los protagonistas que son los estudiantes. El autor Corominas resalta la importancia en el quehacer formativo de los profesores donde no solamente son importantes los conocimientos adquiridos sino como los proyecta en las diferentes actividades diarias, y de esta manera las investigadores se acogen a expresar que es importante el continuar perfeccionándose en el ámbito de la investigación para así lograr diferentes herramientas para fortalecer el trabajo.

Bibliografía

ASPAEN. (2007) “Enfoque pedagógico de la educación infantil, Proyecto PRIME”. Bogotá.

Puche Navarro Rebeca, Orozco Hormaza Mariela, Orozco Hormaza Blanca Cecilia , Correa Restrepo Miralba . (Noviembre 2009) . Desarrollo Infantil y Competencias de la Primera Infancia del Ministerio de Educación” Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

Alcaldía Mayor de Bogotá y Universidad Pedagógica Nacional. “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrital”. Bogotá.

Ritchhart, Ron Karin Morrison y XChurch Marx, Traducido por Patricia León y María Ximena Barrera. Abril 3 de 2012 Documento PDF “Hacer Visible el Pensamiento: Cómo fomentar el Compromiso, Revelar la Comprensión y Promover.

Programa Nacional de Informática Educativa, núcleo pedagógico. Propuesta 2011. “Guías para el abordaje temático en el proyecto ¿Qué son rutinas de pensamiento?”

Elisa Delgado “Planeamiento didáctico en la educación preescolar”, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica, 1997.

Robert Rigal “Educación motriz y psicomotriz en el preescolar” , Publicaciones Inde, Barcelona, España, 2006.

Epstein, Maria. The emergence of conventional writing. Recuperado de la base de datos Educational Resources Information Center (ERIC):
<http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED461121.pdf>

Vygotski, Lev. Pensamiento y lenguaje. Ediciones Paidós, Barcelona, 1995.

Mercer, Neil. La construcción guiada del conocimiento. Ediciones Paidós, Barcelona, 1997.