# La Filosofía como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico

Karen Jullieth Cortés Ramírez

Fundación Universitaria los Libertadores

# La Filosofía como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico

**Karen Jullieth Cortés Ramírez**

**Trabajo de grado presentado para adquirir el título de**

**Licenciada en Pedagogía Infantil**

**Director**

**Dr. Juan Carlos Osma Loaiza**

**PhD. Educación**

**Fundación Universitaria los Libertadores**

**Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**

**Licenciatura en Pedagogía Infantil**

**Bogotá, Colombia**

**2019**

## Agradecimientos

A la Fundación Universitaria los Libertadores, por la pertinencia en su estructura académica, la calidad de su planta docente y, su infraestructura, dado que, en conjunto, posibilitaron una formación integral, dentro de un espacio que ahora, es mi segundo hogar.

A la Fundación Hogar San Mauricio y al ICBF, por permitir el ingreso a sus establecimientos, donde pude depositar mis conocimientos y amor por los niños y niñas, además de encontrar infinidad de posibilidades para actuar en pro de la formación de sujetos más visibles y activos dentro de la sociedad. Asimismo, por generar un ambiente cálido que me hizo sentir como si estuviera en casa.

A los niños y niñas que participaron de este proyecto, porque aunque fui con la intención de guiar su formación y ayudarlos a superar dificultades que provienen de sus realidades tan complejas, ustedes lograron formarme a mí, como una persona más sensible que ama su labor. A ustedes nuevamente, por filosofar junto a mí, porque juntos construimos filosofía y esta, es la vida misma.

Al Dr. Juan Carlos Osma Loaiza, mi asesor de trabajo de grado, por acompañarme en el proceso de ejecución de esta investigación y motivarme con sus comentarios positivos respecto a mi proyecto.

A mis padres, por heredarme su inteligencia y las cualidades necesarias para lograr la culminación de este trabajo, por guiarme por este camino, ya que si hubiera seguido mis deseos impulsivos, hoy no estaría aquí y no habría elegido esta carrera que hoy puedo decir, es mi vocación.

A todos los profesores de filosofía y lengua castellana que estuvieron presentes en mi formación, porque gracias a ellos aprendí a amar la filosofía, la escritura y la lectura, tanto como amo hacer arte. Asimismo, gracias a ellos, veo la vida distinta y aprendí a cuestionarme, a indagar, explorar y esforzarme por mantener latentes mis capacidades de asombro.

Y si observo con más detalle mi vida, agradecería a cada persona que se ha cruzado por mi camino, porque de ellas he aprendido: somos retazos de nuestras experiencias y de las personas con las que interactuamos. Gracias a todos ellos, porque de cada uno tengo un poco y en este trabajo, dejo gran parte de lo que soy.

Finalmente, gracias a mí, por soñar con este proyecto desde el inicio de mi carrera y haber luchado hasta culminarlo. Gracias a mí por cada noche sin dormir, por cada día dedicado a la lectura de libros para guiarme y enriquecer esta investigación, por darme aliento cada vez que sentí no poder continuar, por ser abierta a cada experiencia y aprender a amar esta bella labor.

## Dedicatoria

Esta investigación, está dedicada principalmente a los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio, para que continúen filosofando y subsanando todo el daño que pudieron haberles hecho, para que en la hermosura del pensamiento, hallen una esperanza de vida que logra trascender el dolor.

Asimismo, le dedico esta investigación a cada niño y niña con o sin hogar, porque es para ellos todo el esfuerzo depositado en este trabajo, para que encuentren nuevas formas de observar la vida y andar por el mundo. Además, para que a través de los viajes en el pensamiento, construyan su propio mundo, pensando en el otro y construyendo sociedades más democráticas, a través del enaltecimiento de su derecho a la libre expresión. ¡Construyan un mundo basado en principios de dialogicidad!

Finalmente, lo dedico no sólo a los maestros, sino a todas aquellas personas que le apuestan a una educación diferente, que realmente sea para la vida y que se piensen más allá de la formación de sujetos para el mundo laboral. A aquellos que creen en una educación que trasciende de las aulas de clase, para llegar a las calles, a las comunidades menos conocidas, a las invasiones, donde se hallan infinidad de posibilidades para crecer y hacer conocimiento junto a las infancias.

¿Por qué dudar está mal?,

¿Por qué en ocasiones el detenerse a pensar es considerado como sinónimo de ignorancia?,

¿Y si nos detuviéramos a pensar qué es el pensamiento?,

¿Y si retornáramos a la infancia, cuando cada detalle del mundo causaba curiosidad?,

¿Y si jamás olvidásemos la sensación tan bella del asombro?

Tal vez, solo tal vez si un adulto hoy, se detiene a pensar en estas preguntas, lograría expandir su mente y viajar a donde nunca imaginó.

Entonces, llegaría a encontrar algunas respuestas, pero aun más preguntas, infinidad de cuestionamientos que darían más o menos sentido a su vida.

Y entonces, ¿pensaría en un mundo donde dudar es magnífico?,

¿un mundo donde detenerse a pensar, ahora es sinónimo de la más absoluta inteligencia?,

¿encontraría, tal vez, un mundo por descubrir?,

Pero aquel mundo, siempre estuvo ante sus ojos, unos ojos vendados que no se aventuraban a explorar las complejidades de su entorno.

Un mundo, en el que muchos habitan y pocos se detienen, al menos por un instante, a pensar sobre él e incluso con él.

Y entonces, ¿qué será pensar?, ¿sabrá pensar el ser humano?

Muy probablemente, sólo habitemos en un sueño, uno del que debemos despertar, porque andamos en el mundo dormidos, desde que empezamos a trascender a la adultez.

- Cortés Karen.

## Resumen

Las exigencias del mundo actual, hacen necesaria la transformación de la educación que, a su vez, debe enfocarse en la guía para el desarrollo de competencias funcionales para la vida. De este modo, una de estas competencias es el pensamiento crítico, fundamental para la toma de decisiones, resolución de problemas, reflexión, análisis y demás aspectos que debería tener todo sujeto para aportar a su sociedad.

En consecuencia, dadas las problemáticas en cuanto a las habilidades críticas de los individuos, que se traslucen en situaciones específicas como la argumentación en una conversación, el sufragio, el ejercicio de la ciudadanía, entre otros, la presente investigación se plantea como objetivo el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio que se encuentran bajo protección del ICBF.

Paralelamente, todo esto se realiza a partir de un paradigma cualitativo con enfoque crítico social reflexivo y una metodología de investigación acción, con el propósito de conocer las perspectivas de los sujetos participantes, retomando aspectos de su realidad para la construcción de una estrategia que posibilite la mitigación de la problemática. Asimismo, cabe resaltar que las intervenciones para interactuar con la población, se realizan desde un enfoque educativo no formal, para trascender de las aulas a otros espacios de la vida real.

En concordancia con esto, se diseña una propuesta pedagógica denominada "Mayeléctica infantil", basada en el método de Filosofía para Niños (FpN) propuesto por Matthew Lipman, para dar cumplimiento al objetivo ya mencionado. Análogamente, con la ejecución de dicha propuesta, se logra fortalecer en la población las competencias de pensamiento crítico propuestos por Richard Paul y Linda Elder, en conjunto con el trabajo en el control de comportamientos y

actitudes que los niños y niñas replican de los contextos en los que vivieron antes de encontrarse en la fundación.

**Abstract**

The demands of today's world make the transformation of education necessary, which, in turn, must focus on the guide for the development of functional competences for life. In this way, one of these competences is critical thinking, fundamental for decision making, problem solving, reflection, analysis and other aspects that every subject should have, to contribute to their society.

Consequently, due to the problems regarding the critical abilities of individuals, which are revealed in specific situations such as argumentation in a conversation, suffrage, the exercise of citizenship, among others, the present investigation aims at strengthening of critical thinking in children of 5-7 years of the *Fundación Hogar San Mauricio* who are under the protection of ICBF.

At the same time, all this is carried out based on a qualitative paradigm with a reflexive social critical approach and an action research methodology, with the purpose of knowing the perspectives of the participating subjects, taking up aspects of their reality for the construction of a strategy that makes possible the mitigation of problem. Also, it should be noted that interventions to interact with the population, are carried out from a non-formal educational approach, to transcend from classrooms to other real-life spaces.

In accordance with this, a pedagogical proposal called "Children's Mayélectica" is designed, based on the method of Philosophy for Children (PfC) proposed by Matthew Lipman, to fulfill the objective already mentioned. Similarly, with the execution of this proposal, it is possible to

strengthen in the population the standards of competence of critical thinking proposed by Richard Paul and Linda Elder, on the whole with the work in the control of behaviors and attitudes that the children replicate of the contexts in which they lived before being in the foundation.

## Tabla de Contenido

Introducción ..... 1
1. Problemática ..... 2
1.1. Descripción del Problema. ..... 2
1.2. Formulación del Problema. ..... 7
1.3. Justificación. ..... 7
2. Objetivos ..... 11
2.1. Objetivo General. ..... 11
2.2. Objetivos Específicos. ..... 11
3. Marco Referencial ..... 12
3.1. Marco de Antecedentes. ..... 12
3.1.1. Internacionales. ..... 12
3.1.2. *Nacionales.* ..... 16
3.1.3. *Locales.* ..... 20
3.2. Marco Teórico. ..... 23
3.2.1. *Educación.* ..... 23
3.2.2. *Filosofía.* ..... 28
3.2.3. *Pensamiento crítico.* ..... 31
3.2.4. *Estrategia pedagógica.* ..... 34
4. Diseño metodológico ..... 36
4.1. Paradigma. ..... 38
4.2. Enfoque. ..... 39
4.3. Tipo de investigación. ..... 41
4.4. Fases de la investigación. ..... 42
4.4.1. *Selección de contexto y comunidad.* ..... 42
4.4.2. *Diagnóstico.* ..... 42
4.4.3. *Priorización de problemas.* ..... 42
4.4.4. *Desarrollo de planes de acción.* ..... 43
4.5. Articulación con las líneas de investigación. ..... 43
4.6. Población. ..... 44
4.6.1. *Muestra.* ..... 44
4.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ..... 45

4.7.1. *Técnicas de recolección de datos.* ..... 45
4.7.2. *Instrumentos de recolección de datos.* ..... 48
4.8. Cronograma. ..... 50
5. Propuesta Pedagógica ..... 51
5.1. Talleres. ..... 58
5.1.1. *Viaje al universo del pensamiento.* ..... 58
5.1.2. *Tres amigos para reflexionar.* ..... 60
5.1.3. *Pensadores de la naturaleza.* ..... 62
5.1.4. *Encuentro con el arte y la felicidad.* ..... 63
5.1.5. *Paseo al interior de mi YO.* ..... 64
5.1.6. *Un granito de arena, alegra mi vida entera.* ..... 66
5.1.7. *Eres un mundo lleno de color.* ..... 67
5.1.8. *Vuelo en el globo del amor.* ..... 68
5.1.9. *La belleza de la justicia.* ..... 69
5.1.10. *Burbujas que dibujan sonrisas.* ..... 70
5.1.11. *Monstruos perseguidores.* ..... 71
5.1.12. *Mayelécticos en busca de la ardilla perdida.* ..... 72
5.1.13. *Héroes azules: ¡A salvar el planeta!* ..... 73
5.1.14. *Composición musical: pensadores mayelécticos.* ..... 74
5.2. Cronograma de actividades. ..... 75
6. Análisis de Resultados ..... 78
6.1. Análisis de Diagnóstico Inicial. ..... 80
6.1.1. *Claridad.* ..... 80
6.1.2. *Justicia.* ..... 83
6.1.3. *Perseverancia intelectual.* ..... 86
6.1.4. *Cuestionamientos.* ..... 87
6.2. Análisis de entrevistas. ..... 88
6.2.1. *Análisis de entrevistas a educadores.* ..... 88
6.2.2. *Análisis de entrevistas a jóvenes de la Fundación.* ..... 102
6.3. Análisis de la propuesta pedagógica. ..... 104
6.3.1. *Viaje al universo del pensamiento.* ..... 106
6.3.2. *Tres amigos para reflexionar.* ..... 110

6.3.3. *Pensadores de la naturaleza.* ..... 112
6.3.4. *Encuentro con el arte y la felicidad.* ..... 114
6.3.5. *Paseo al interior de mi YO.* ..... 119
6.3.6. *Un granito de arena, alegra mi vida entera.* ..... 122
6.3.7. *Eres un mundo lleno de color.* ..... 125
6.3.8. *Vuelo en el globo del amor.* ..... 128
6.3.9. *La belleza de la justicia.* ..... 131
6.3.10. *Burbujas que dibujan sonrisas.* ..... 134
6.3.11. *Monstruos perseguidores.* ..... 137
6.3.12. *Mayelécticos en busca de la ardilla perdida.* ..... 140
6.3.13. *Héroes azules: ¡A salvar el planeta!* ..... 143
6.3.14. *Composición musical: Pensadores Mayelécticos.* ..... 144
7. Conclusiones y recomendaciones ..... 146
Referencias ..... 155
Anexos ..... 162

## Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Taller "Viaje al universo del pensamiento" ..... 109
Ilustración 2. Pensar es la vida ..... 109
Ilustración 4. Ver sin los ojos ..... 110
Ilustración 3. El universo es pensar ..... 110
Ilustración 5. Obra de teatro ..... 112
Ilustración 6. Observación de animales ..... 114
Ilustración 7. Comentarios sobre animales ..... 114
Ilustración 8. "Que me abracen como tú" ..... 117
Ilustración 9. "Los niños" ..... 118
Ilustración 10. Amor familiar ..... 118
Ilustración 11. Otro planeta ..... 118
Ilustración 12. "Una bola despedazada" ..... 121
Ilustración 13. Extrañar ..... 122
Ilustración 14. Juicioso ..... 122
Ilustración 16. Amistad ..... 125
Ilustración 15. Infancia ..... 125
Ilustración 17. Amor real ..... 127
Ilustración 18. Transformaciones ..... 128
Ilustración 19. Mundo de color ..... 128
Ilustración 20. Hogar ..... 130
Ilustración 21. "La familia" ..... 130
Ilustración 22. "Amarse" ..... 131
Ilustración 23. Tener familia ..... 133
Ilustración 24. Compartir ..... 133
Ilustración 26. Tener lo mismo ..... 134
Ilustración 25. Bombas de justicia ..... 134
Ilustración 27. Todos felices ..... 137
Ilustración 28. Burbujas para compartir ..... 137
Ilustración 29. Necesidad ..... 139
Ilustración 30. Existencia del miedo ..... 139
Ilustración 31. Un monstruo ..... 140
Ilustración 32. Se busca la ardilla ..... 142
Ilustración 33. Soy héroe ..... 144
Ilustración 34. Ayuda ..... 144
Ilustración 35. Instrumentos musicales ..... 146

## Listado de Tablas

Tabla 1 ..... 50
Tabla 2 ..... 76
Tabla 3 ..... 109
Tabla 4 ..... 112
Tabla 5 ..... 114
Tabla 6 ..... 117
Tabla 7 ..... 121
Tabla 8 ..... 125
Tabla 9 ..... 127
Tabla 10 ..... 130
Tabla 11 ..... 133
Tabla 12 ..... 136
Tabla 13 ..... 138
Tabla 14 ..... 142
Tabla 15 ..... 144
Tabla 16 ..... 146

## Listado de Anexos

Anexo 1. Formato de observación participante ..... 162
Anexo 2. Formato de entrevista estructurada ..... 163
Anexo 3. Formato de taller ..... 165
Anexo 4. Carta Fundación Universitaria Los Libertadores ..... 166
Anexo 5. Carta de autorización Fundación Hogar San Mauricio ..... 167
Anexo 6. Formato de asentimiento informado ..... 168
Anexo 7. Formato de consentimiento informado ..... 171
Anexo 8. Formato acta de compromiso y confidencialidad ..... 175

FILOSOFÍA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

## Introducción

En el presente trabajo de investigación, se aborda el tema de la filosofía para niños, como una estrategia pedagógica que posibilita el fortalecimiento del pensamiento crítico realizado para generar un análisis de la incidencia de dicha herramienta como elemento potenciador del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio. Además, se toma como un método de educación no formal, a partir de corrientes como la mayéutica y la dialéctica, ajustadas al ámbito pedagógico, dependiendo del mismo modo, de la población con la que se trabaja, con el objetivo de desarrollar habilidades para la vida que permitan superar sesgos que se crean desde los contextos en los que crecieron dichos niños.

Asimismo, se toman algunos elementos del método de Filosofía para Niños (FpN) propuesto por Matthew Lipman, ajustándolos a un ámbito no formal, teniendo en cuenta las características de los niños y niñas con los que se trabaja y una estrategia más lúdica que posibilite no sólo el desarrollo del pensamiento crítico visto desde el área cognitiva, sino desde un enfoque integral. Esto, reconociendo, además, que con el fortalecimiento de las habilidades críticas en la población, se pretende abordar aspectos de su pasado para la reflexión y el análisis sobre los mismos, con el objetivo de superar algunos comportamientos adoptados de los entornos en los que se encontraban antes de ingresar al programa de protección del ICBF.

Por otro lado, se toma como problemática la carencia de pensamiento crítico, principalmente en países latinoamericanos, lo cual genera problemas en la evolución de las diferentes sociedades, haciendo necesaria la implementación de estrategias dentro y fuera de los contextos educativos, para solucionar dicho problema, desde lo particular hasta lo general. En este sentido, la investigación se enfoca en responder cómo se podría iniciar a los individuos en el

fortalecimiento de su pensamiento crítico desde la infancia, concibiendo al niño como un pensador crítico potencial.

## 1. Problemática

### 1.1. Descripción del Problema.

En la actualidad, se hace evidente que una de las competencias básicas para desenvolverse en el mundo globalizado es el pensamiento crítico que permite analizar, tomar decisiones con posturas argumentadas, reflexionar, opinar críticamente sobre la postura del otro y comprenderla desde el argumento. Asimismo, pese a que este tipo de procesamientos están presentes potencialmente en todos los seres humanos, son truncados en ocasiones por la información que otros individuos o medios implantan en los sujetos, por lo que se hace fundamental la educación sobre el pensamiento crítico, comprendiendo que este posibilita la solución de problemas tanto académicos como del mundo real.

Por otro lado, teniendo en cuenta la historia de América Latina en cuanto a la época de la colonización, es pertinente mencionar que este hecho tuvo como consecuencia la propagación de ideologías y políticas europeas que generaron sumisión en los mestizos y por ende, la dependencia del pensamiento colombiano. Por ello, siguen siendo latentes ideas como la de Casas (1991) quien menciona que el pensamiento crítico y filosófico solo puede darse en sociedades como las europeas que poseen equilibrio económico e institucional.

En contraposición a esto, en Colombia y otros países Latinoamericanos han surgido apuestas para la superación de dicha dependencia de pensamiento como las de Dussel (2004), quien propone una descolonización del pensamiento, a partir de su tendencia de Filosofía de la Liberación, en la que concibe la urgencia de la emancipación de los pueblos latinoamericanos,

recordando la forzada implantación de costumbres, actuares, ideas, tendencias de la cultura española y retazos de otras potencias que generaron una pérdida de identidad.

Asimismo, Boaventura de Sousa Santos (2013) hace énfasis en la descolonialización del pensamiento crítico, debido a que aún se mantiene la represión norteglobal en la que se deslegitima el poder que bien, pueden tener los pueblos del sur, dado que poseen la capacidad de emanciparse. Todo ello, está relacionado con esta investigación, puesto que en la medida en que surge una urgencia por liberar el pensamiento latinoamericano, expuesta no sólo por los autores ya mencionados, sino por otros teóricos como Christina Walsh, Fernando Buen Abad, Andrés Bello y otros, permite evidenciar que hay una problemática general (una cultura oprimida por la colonización) que también se vislumbra en sectores más particulares como el educativo, en el que se pretende muchas veces dar continuidad con las ideologías neoliberales, dejando de lado las características propias de Latinoamérica y específicamente de Colombia.

En concordancia con esto, como menciona Solano-Apizar (2015):

> La subordinación histórica se produjo en todos los campos de la existencia humana, y la educación fue uno de los espacios sociales en los que tuvo mayor incidencia la dominación colonial. Para ello, los colonizadores no solo destruyeron todo vestigio de conocimiento autóctono, sino también toda institución educativa y cultural, imponiendo una educación alienante afincada en la memorización pasiva y la repetición vacía. Desde ese momento se impuso una educación eurocéntrica, moderna e ilustrada, […] viene a dar fundamento a la matriz de dominación neocolonial que en la actualidad se expresa a través de una serie de procesos que eufemísticamente conocemos con el nombre de "globalización", y que no son más que la expresión discursiva de una nueva etapa de

> expansión del sistema capitalista que disemina por doquier una ideología y una forma de ver el mundo que permea todos los ámbitos de la vida societal, y en el que la educación constituye el mecanismo de reproducción ideológica por excelencia. (p. 118)

Por lo tanto, es evidente que desde la época de la colonización y con la neocolonialización, el sector educativo se ha visto afectado en el marco de la propagación de ideologías que permean los currículos con el pretexto de la globalización, generando una descontextualización en las enseñanzas que muchas veces apartan las realidades propias de la cultura colombiana y las del mismo estudiante por el afán de responder al capitalismo. Sumado a esto, la educación memorística que pretende implantar las ideologías eurocéntricas, genera la propagación de una educación acrítica y sin memoria que constituye sus bases en una mirada desde el exterior, invisibilizando el potencial que se tiene en el país y los conocimientos construidos desde la realidad del mismo.

Ahora bien, esto se refleja también en la educación prestada dentro de la Fundación Hogar San Mauricio (institución a la que pertenece la población objeto de esta investigación) en su modalidad de jardín y colegio, ya que su currículo está ajustado a los lineamientos y estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Sin embargo, este establecimiento responde además a una entidad superior: el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) que sería la causa por la cual dicha Fundación tiene determinados funcionamientos no solo en su modalidad de educación formal, sino en todos los espacios de la modalidad de internado para aquellos niños, niñas y jóvenes que se encuentran bajo protección del ICBF y deben vivir allí hasta el momento que se soluciona su situación familiar (reintegro) o ingresan al programa de adoptabilidad y llegan a hacer parte de una nueva familia.

Sin ir más lejos, dado que el ICBF es una entidad estatal, su funcionamiento también es una consecuencia de las reformas administrativas del Estado colombiano, por lo tanto como mencionan Malaver y Serrano (1995) en concordancia con lo mencionado anteriormente acerca de la neocolonización y la globalización, el Estado busca ajustarse para dar respuesta a las exigencias del exterior, modernizando sus entidades. Como resultado, en el afán de lograr estos procesos de reforma, se olvida de garantizar el cumplimiento de acciones de acuerdo a las demandas de la realidad social de Colombia.

De igual manera, aunque el ICBF tiene un gran impacto en las cifras que presenta de eficiencia, eficacia y equidad, con el ánimo de exponer nacional e internacionalmente la cobertura que se tiene de atención a las infancias y las familias en Colombia, es pertinente preguntarse si los servicios brindados por dicha entidad, son realmente de calidad, en cuanto al impacto cualitativo en las poblaciones marginales a las que presta su atención (Malaver y Serrano, 1995). Esto, ineludiblemente implica que las instituciones a cargo del ICBF replique el mismo modelo, siguiendo con la exposición de cifras y dejando vacíos en otros aspectos como los psicológicos, emocionales, sociales y demás que deben trabajarse a profundidad con las poblaciones en condición de vulnerabilidad, de acuerdo a sus realidades.

Por consiguiente, en la Fundación Hogar San Mauricio es posible observar que el servicio prestado a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en la modalidad de internado es bastante asistencialista, dado que se centra en la alimentación, el vestuario, la salud física, la integración en el sistema educativo. No obstante, es claro que estos sujetos poseen realidades bastantes complejas, puesto que provienen de entornos en los que han sido violentados física y psicológicamente, por lo que requieren de una atención más especializada en la que se les provea

oportunidades y espacios para aprender herramientas funcionales para la superación de los traumas y las limitaciones que surgen como consecuencia de su condición de vulnerabilidad y marginalidad.

Ahora bien, esto no quiere decir que sea negativo brindar cobertura en los servicios mencionados con anterioridad, pero estos sí deben ser complementados con el fortalecimiento de habilidades para su vida, de acuerdo a la realidad de cada sujeto. Sin embargo, en esta Fundación existe un abordaje de estos temas desde la psicología, pero hay recelo cuando desde otras disciplinas se pretende abrir espacios para comprender a estos niños y niñas desde su pasado y además, dotarlos de oportunidades de superación y transformación. Entonces, pareciera ser que existe miedo a remover el pasado de estos individuos y por ello se oculta e invisibiliza, llevándolo a diálogo únicamente con los psicólogos, cuando a nivel pedagógico es posible tratarlo, porque además es imposible esconder estas realidades, ya que emergen en sus comportamientos y en cualquier tipo de contacto con ellos se percibe su necesidad por contar sus experiencias, como si pidieran auxilio.

Por ende, existe una carencia de espacios en los que se entienda la urgencia de resaltar la memoria de los sujetos como un acto que es también emancipatorio y liberador. Esto, recordando que para que haya una descolonización del pensamiento debe existir comprensión del pasado, quebrantando así la reproducción de la opresión. De tal modo, cuando no se genera reconocimiento de la propia realidad y se busca hacerla invisible, es imposible que exista ese acto de superación y transformación, generando como consecuencia sujetos que replican los comportamientos que observaron en el modelo familiar, personas que carecen de creatividad y

criticidad para la toma de decisiones de su propia vida y sujetos que no logran resignificarse y proyectarse más allá de las ataduras de su pasado.

### 1.2. Formulación del Problema.

¿Cómo fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio?

### 1.3. Justificación.

La presente investigación, se enfoca en la revisión y diseño de estrategias pedagógicas basadas en componentes filosóficos para el fortalecimiento del pensamiento crítico de niños y niñas de 5-7 años, debido a la insoslayable utilización de procesos mentales complejos, para la realización de todo aquello que implica la filosofía (lectura, argumentación, investigación, cuestionamientos, entre otros). Asimismo, esta se adopta, debido a las múltiples exigencias que tiene la educación actual, las cuales se enfocan esencialmente en la transmisión de gran cantidad de conocimientos de manera eficaz, para conquistar la sociedad cognitiva (García, 2006).

De este modo, se halla dentro de la línea de investigación de la Fundación Universitaria los Libertadores, denominada “evaluación, aprendizaje y docencia”, cuyo objetivo es:

> Fortalecer la reflexión, el debate, la construcción, de-construcción y difusión del conocimiento en torno a las problemáticas de la evaluación, el currículo y la docencia, vinculando el ejercicio investigativo a redes de conocimiento en ámbitos institucionales, de programas en los niveles de pregrado y posgrado y educación media. (Fundación Universitaria Los Libertadores, s.f, parr. 25)

No obstante, dicha transmisión de conocimientos, no es suficiente para lograr desempeñarse en el mundo moderno, puesto que la educación debe, además, posibilitar una guía para que cada individuo sepa de qué manera usar tales instrucciones o estudios y que estos trasciendan a la competencia, es decir, saber hacer en contexto. Para ello, es necesario tener un pensamiento crítico y es responsabilidad del sistema educativo, proporcionar en todos los espacios académicos, estrategias que permitan que cada sujeto analice, reflexione, critique argumentativamente aquello que aprende y se le enseña.

En suma, se justifica en diversos aspectos y situaciones que una vez más, reflejan continuidad de la dependencia del pensamiento por parte de Latinoamérica, de ideas y pensamientos propios de países que han sido dominantes a lo largo de la historia, los cuales oprimen y anulan la idea de la liberación y emancipación de países como Colombia. En este sentido, es fundamental una "construcción y validación del conocimiento a partir de la perspectiva de las víctimas de la dominación causada por el capitalismo, colonialismo y patriarcado" (Boaventura de Sousa Santos, 2013), la cual puede iniciarse desde la formación de memorias colectivas de grupos marginales, con el objetivo de "vivir de luz y libertad en medio de las tinieblas" (Walsh, 2012, p, 26) en contextos y realidades como los de la población con la que se trabaja en la presente investigación.

En esta línea, quienes han estudiado en Colombia y son pertenecientes a grupos de los cuales podrían sujetarse para trascender de las meras críticas descontextualizadas y sin intervención, requieren del sentido de ciudadanía, en donde se haga uso excesivo de la libertad de expresión y pensamiento dialógico, con el que se pueda impulsar a Colombia al desarrollo y generar

revolución intelectual, sobre aquellos poderosos que aún observan la problemática colombiana desde una perspectiva europea, desligándose de la propia cultura.

Paralelamente, la actualidad de la educación nacional, se encauza en esnobismos, como el aprendizaje de una segunda lengua, específicamente el inglés, o el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), cuando aún no se presenta siquiera, un manejo completo de la lengua nativa y la realidad del país se concentra cada vez más en la pobreza y la falta de educación de calidad. Sumado a esto, Colombia debe despojarse de la minoría de edad[1], la educación asistencialista y la formación de obreros, por lo que se debe hacer una transformación profunda en la labor de la educación que debe ser congruente con las necesidades del país, para tener en cuenta más adelante, lo que se requiere para actuar en medio de la globalización.

De este modo, con esta investigación y las estrategias pedagógicas ejecutadas en una población específica, se pretende mitigar tal carencia desde la infancia, trascendiendo de la enseñanza en instituciones educativas, siendo esto fundamental para el desarrollo general de los individuos que participarán allí. Así pues, diseña una estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico que permita el análisis del impacto de los componentes filosóficos elegidos, para hacer uso de los mismos en un futuro, con el propósito de dar germinación a la mejoría de la calidad educativa, así como de las capacidades y competencias de los colombianos, para conducir al país al florecimiento de pensamientos autóctonos y, por ende, actuar en pro de la evolución respecto a las demandas de la modernidad.

[1] La minoría de edad, hace referencia a la interpretación que el filósofo Immanuel Kant plantea respecto a la Ilustración: “La minoría de edad significa la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la guía de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no reside en la carencia de entendimiento, sino en la falta de decisión y valor para servirse por sí mismo de él sin la guía de otro” (Kant, 1784)

Igualmente, por medio de la Filosofía para Niños (FpN), se pretende influir en los procesos metacognitivos de los niños, para que estos reflexionen sobre su propio pensamiento, con lo que se puede controlar las socializaciones que se tienen con el entorno y a su vez, generar cambios tanto en este, como en sí mismo (Rojas, 2013). Sumado a esto, específicamente los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio de acuerdo a los contextos de los que provienen y su condición de vulnerabilidad, requieren de espacios en los que se les permita restituir uno de sus derechos que es la libre expresión, siendo reconocidos dentro de su comunidad. Por lo tanto, en la co-construcción de conocimiento y la dialogicidad que surge de la FpN se les permite hallar sus propias preguntas y respuestas, de acuerdo a la experiencia de cada uno y no se les impone aquello que deberían pensar o hacer.

Además, se tiene en cuenta que la filosofía no está desligada de lo afectivo y lo emocional, lo cual fue planteado por filósofos como Schopenhauer y Nietzsche, por lo que, al realizar prácticas lúdicas de FpN, más allá del currículo e ingresando a espacios educativos no formales, es posible reflexionar y aprender a pensar desde la cotidianidad, desde la naturalidad del sujeto, en circunstancias de juego, de discusión y demás. Por ende, dicha estrategia puede ser desarrollada con cualquier comunidad, incluyendo sus características de vulnerabilidad y marginalidad, puesto que, desde allí, es posible dar solución a dificultades emocionales, intelectuales, de socialización, entre otras.

Por otro lado, aunque pareciera que a la población objeto de este proyecto de investigación, no le beneficiara el programa de Filosofía para Niños, teniendo en cuenta que inicialmente fue planteado para contextos académicos, este posibilita el trabajo en espacios como hospitales, calles, fundaciones y demás. Asimismo, el pensar de manera crítica y sensible, permite que los

sujetos crezcan siendo más humanos y buscando diferentes alternativas analíticas y creativas para la superación de sus problemas, pensando desde una concepción de la vida en comunidad basada en la dialogicidad. Así, se logra superar los sesgos y generar una proyección a futuro sin limitarse a las circunstancias negativas que marcaron el pasado que cada niño, niña y joven de la Fundación Hogar San Mauricio.

Por otra parte, teniendo en cuenta que muchos de estos niños nunca logran ser adoptados o tener un reintegro en su familia, requieren de bastantes oportunidades y herramientas más allá de la nutrición, la salud, la vivienda y demás, puesto que en el momento en que dejen de estar a cargo del ICBF siendo hijos del Estado, requerirán de habilidades para enfrentarse solos a una vida que podría ser más compleja que la que vivieron antes. Por ello, es fundamental brindar esos espacios en los que puedan expresarse y aprender a tomar su pasado como una oportunidad de aprendizaje para pensar y tomar decisiones crítica y creativamente.

## 2. Objetivos

### 2.1. Objetivo General.

Fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio, a través de estrategias pedagógicas basadas en la filosofía para niños, para transformar y crear nuevas perspectivas frente a la vida de acuerdo a su realidad.

### 2.2. Objetivos Específicos.

- Identificar corrientes, ramas, componentes de la filosofía que sean funcionales para su aplicación didáctica desde la primera infancia.

- Diseñar una estrategia pedagógica enfocada en el desarrollo del pensamiento crítico de niños y niñas a través de intereses comunes, implementados en actividades de tipo grupal e individual.
- Analizar la incidencia de la utilización de componentes filosóficos, en el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas desde la primera infancia.

## 3. Marco Referencial

Para el presente proyecto de investigación, se hace necesaria la revisión teórica de proyectos realizados previamente, conceptos que permitan entender el desarrollo de éste trabajo y tener insumos que posibiliten la argumentación del mismo, a través de diversos autores que han hablado previamente del tema que aquí se desarrolla y similares, por esta razón, este apartado se amplifica a partir de tres componentes: antecedentes, bases teóricas-científicas y definición de términos básicos, en el respectivo orden.

### 3.1. Marco de Antecedentes.

En este apartado, se hace mención de algunas investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y local, respecto al tema que se desarrolla en el presente proyecto y que además aportan de alguna manera al desarrollo de ideas, perspectivas tanto prácticas como teóricas para una ejecución más óptima de esta investigación, así como referentes que hacen aportes respecto al pensamiento crítico y la filosofía. Además, se mencionan teniendo en cuenta el lugar en que se ejecutaron, sus objetivos, problemática, metodología, resultados y aportes.

#### 3.1.1. Internacionales.

Arroyo (2017), realizó la investigación *Fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y la episteme y rol de las docentes de educación inicial – UNT (Universidad Nacional de Trujillo)* en la Escuela Profesional de Educación Inicial UNT de Perú, cuya pregunta problema fue "¿Cuáles son los fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y como tal, cuál es la episteme y rol de las docentes de educación de la UNT?", trazando del mismo modo el objetivo general, el cual se basaba en la explicación de los fundamentos de dichas propuestas.

Ahora bien, después de que el autor de este proyecto, hiciera una revisión teórica, para fundamentar la propuesta educativa de filosofía para niños, determinó que esta radica en los estudios antropológicos, neurocientíficos y psicológicos, que han demostrado que aspectos del ser humano como el lenguaje y el pensamiento, permiten que exista la capacidad de filosofar, las cuales a su vez, posibilitan que los niños adquieran habilidades de argumentación, razonamiento, indagación y otros. Del mismo modo, se menciona que los maestros de educación inicial deben estar capacitados en cuanto a filosofía y pensamiento científico para generar espacios en los que los estudiantes tengan oportunidades para filosofar.

Siguiendo esta línea, dicha investigación documental aporta conceptos que permiten que el proyecto se desarrolle con un vocabulario más técnico, de igual manera, concede la posibilidad de entender el rol del maestro de educación inicial, frente a proyectos basados en la filosofía que deben ser entendidos desde una postura de razonamiento y no como la historia de pensadores griegos. Para ello, es pertinente tomar como referencia algunas actividades adecuadas a la población infantil, para que a partir de preguntas aparentemente sencillas, se despliegue gran cantidad de planteamientos que parten del asombro y las ideas de niños y niñas.

Por otro lado, Daniel, Belghiti & Auriac-Slusarczyk (2017) realizaron la investigación denominada *Philosophy for Children and the Incidence of Teachers' Questions on the Mobilization of Dialogical Critical Thinking in Pupils* con cinco grupos de estudiantes marroquíes, de 10 a 15 años, basándose en la pregunta de investigación "¿Cuál es el impacto de las preguntas de los profesores en la movilización del Pensamiento Crítico Dialógico en estudiantes?" y el objetivo, revisar el impacto de las preguntas de los docentes sobre la movilización del pensamiento crítico dialógico en los estudiantes.

Paralelamente, para dicha investigación de tipo experimental, se tuvo en cuenta la manera en que los profesores formulaban sus preguntas para los estudiantes, además de una exploración teórica sobre la filosofía para niños. Para ello, se realizaron preguntas tanto cerradas de arquetipos anecdóticos, como abiertas en las cuales se pretendía visualizar un razonamiento más profundo en las respuestas de los estudiantes. De manera que, a partir de esto se adquiriera resultados de las perspectivas dominantes de cada grupo de estudiantes.

Por lo tanto, se obtuvo como producto que al formular preguntas cerradas (tipo anecdótico), la perspectiva sobresaliente era el post-egocentrismo, es decir, se centraban en experiencias o momentos específicos de los estudiantes o personas cercanas a ellos, pero no había una justificación para tales respuestas. Sin embargo, al realizar preguntas abiertas formuladas filosóficamente, se destacó una postura relativista, en que los estudiantes asociaban la visión de sus compañeros con sus propias opiniones, para crear un argumento que se expresaba de manera más procesada y con razonamientos concretos.

Por consiguiente, la anterior investigación aporta ampliamente al presente proyecto, dado que la propuesta está encauzada en el uso de la filosofía desde la educación inicial. Tomando como

referencia que en lo analizado en la incidencia de las preguntas de profesores en el pensamiento crítico de los niños y niñas, a partir del foco filosófico se puede, además de fortalecer diversos procesos, conquistar la superación de la etapa del egocentrismo. A causa de esto, los individuos emprenden la ampliación de su panorama frente a determinadas situaciones, logrando aprehender las posturas del otro.

En suma, Burnett (2015) en su investigación *Multi-Cultural Model of Relational Personhood and Implementing Philosophy for Children (P4C): A Refusal of the Illusion of Individualism in America,* se planteó el objetivo de "influir en una reevaluación de las autoconcepciones en América con el fin de influir en una comprensión relacional alternativa de uno mismo y otros" (Burnett, 2015, p. 3). Dicho propósito, se pretende desarrollar a partir de una hipótesis, que afirma la predominancia del pensamiento individualista y por ende, poco empático en los individuos nativos de América, por lo que se ejerce principalmente un análisis del pensamiento estadounidense.

En consecuencia, se tuvo como fruto, el reconocimiento de las diferencias entre el estudiante que obtiene una enseñanza en la Filosofía para niños, desde la primera infancia, a aquellos que hacen investigaciones filosóficas cooperativas después de haber pasado por la adolescencia. Esto, se debe a que todo lo que los niños y niñas aprenden desde pequeños, marcará significativamente, el actuar de los mismos en el futuro, por ende, al comenzar prácticas pedagógicas con enfoques filosóficos, se afecta la comprensión de los estudiantes, referente a su YO, la creatividad y el diálogo, debilitando el individualismo y fortaleciendo la cooperación.

Esto es, la utilización de dicho tipo de estrategias desde la educación inicial, posibilita que los estudiantes no sólo transformen su pensamiento acerca de la vida, sino que además, permite que

exista un rompimiento del tradicionalismo dentro del aula y este trascienda de la mera educación impartida. En otras palabras, se gesta un cambio tanto en el interior de cada individuo, como en el ambiente de la clase y, en un futuro, esto permite que en la sociedad se destaquen individuos con pensamiento crítico que dirigen sus acciones en pro del mejoramiento de su nación, revelando el sentido empático que le permite reconocer las necesidades de los contextos en los que se desempeña.

Así pues, al revisar cómo es el pensamiento predominante de América (individualista) y cómo incide la aplicación de la filosofía para mitigarlo, es pertinente afirmar que a partir de esta, se lograría superar muchas problemáticas desde lo particular (el individuo), hasta lo general (la sociedad). Por esto, investigaciones tanto teóricas como prácticas que muestran las afectaciones positivas de la filosofía sobre el pensamiento, enriquecen la realización de este proyecto, y más aún, la anterior investigación en la que prevalece la importancia de generar estos espacios pedagógicos desde la educación inicial.

### 3.1.2. *Nacionales.*

Arias, Carreño y Mariño (2016) en su artículo *Actitud Filosófica como Herramienta para Pensar,* se plantean el objetivo de desarrollar la actitud filosófica a través estrategias pedagógicas basadas en la comunidad de indagación, en el Jardín Infantil de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Igualmente, se preguntan cómo adoptar estas estrategias para que los estudiantes aprendan a pensar y tomen la comunidad de indagación como una forma de vida, integrándola principalmente a partir de la lúdica para el alcance y obtención de pensamiento crítico.

Sin ir más lejos, se concluyó que la filosofía es una herramienta que permite repensar el mundo y todo lo que le integra, es decir que esta le da un sentido diferente a los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que el sujeto se acerca cada vez más a infinidad de conocimientos. No obstante, estos sólo pueden ser enriquecidos, cuando el maestro crea espacios en los que se propicie "la duda, la incertidumbre, el asombro y el cuestionamiento, los cuales se materializan en el pensamiento crítico, creativo y ético" (Arias et al. 2016).

Al mismo tiempo, a partir de dichos espacios, se hace posible hacer un examen de los argumentos generados por los estudiantes para tomar a partir de estos, posturas y creación de conceptos propios que se construyen a partir de aspectos que germinan desde los ambientes filosóficos. Dichos aspectos, como mencionan Arias et al. (2016) son la escucha, la capacidad de debate, el entender y actuar teniendo en cuenta tanto la diversidad como la igualdad, el respeto y otros. Así, por medio de estos, se logra potenciar en los individuos sentidos políticos y éticos que son necesarios para desempeñarse competentemente en las diferentes sociedades.

Por lo tanto, esta investigación así como las anteriores, permite evidenciar los alcances que se pueden tener, al adoptar la filosofía como una herramienta dentro y fuera del aula de clase. Esto, ya que dicho elemento se compone de gran cantidad de aspectos que, a través de su utilización, soportan el desarrollo de habilidades y competencias que tal vez otras herramientas tradicionales no potencian. De manera que, la generación de espacios ricos en debates, argumentaciones y en general conversaciones que fomenten la expresión de ideas propias, fortifican la evolución de los seres humanos y su capacidad para saber cómo desempeñarse en la vida laboral, personal, política y demás.

De modo similar, Mariño, Pulido y Morales (2015) en su artículo *Actitud Filosófica, Infancia y Formación de Maestros, presentan los resultados de la investigación "Actitud filosófica e infancia: formación y transformación de maestros"*, cuyo objetivo principal era diseñar una propuesta para desarrollar la actitud filosófica. Dicha investigación, se realizó en el Jardín Infantil de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, a través del establecimiento de tres herramientas: escritura, problematización y lectura, orientados por el programa de filosofía.

Ahora bien, después de ejecutar la propuesta, se desarrollaron prácticas formadoras y transformadoras que permitieran un constante aprendizaje en medio de espacios de crítica, autorreflexión, cuestionamientos, creatividad y otros. Luego, tales aspectos arrojaron como resultado, que al ser practicados, los niños y niñas de este jardín, manifestaban el aumento de actitudes como el cuidado de sí mismos y de los demás, así como la aptitud de ubicarse en el rol del maestro para contribuir en la producción de espacios que permitieran el desarrollo de actitud filosófica.

En síntesis, el proceso se realizó desde la revisión teórica de la relación entre filosofía e infancia y la importancia de diseñar estrategias que permitan enseñar a pensar. A partir de esto, se determinó que la filosofía es un estilo de vida y una manera diferente de ver el mundo, en el que se destaca el deseo inagotable de saber (Mariño et al. 2015). Al igual que en la investigación anterior, se tuvo en cuenta la Comunidad de Indagación planteada por Mathew Lipman, en la cual se genera principalmente la crítica por medio de la argumentación.

Concretamente, esta propuesta genera nuevas perspectivas para entender cómo el estudiante, debe ser un sujeto activo dentro de la construcción de los espacios dentro de la clase. Como se

mencionó anteriormente, los niños y niñas se convierten en sujetos propositivos y el maestro no sea el único que desarrolle propuestas para la germinación de esa actitud filosófica. En este sentido, es posible reconocer además, que las estrategias que se proponen para el presente proyecto, hacen parte del método constructivista que debe prevalecer en la actualidad para la formación de sujetos contemporáneos competentes.

Asimismo, Suárez, González y Lara (2016) en su artículo *Apropiaciones y Experiencias Pedagógicas de Filosofía e Infancia en Colombia*, se plantean el objetivo de mostrar un estado del arte respecto a las experiencias y reflexiones acerca de la importancia de la educación filosófica en Colombia. En suma, responden a la pregunta ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y los saberes de los autores de ciertas revistas científicas en torno a la filosofía para niños? Para ello, realizaron una revisión en varias revistas especializadas, como la Revista Internacional del Magisterio, Discusiones Filosóficas, Educación y Pedagogía, Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, entre otros.

A causa de esto, se determinó que Colombia sí le apuesta a la construcción filosófica con los niños, ubicándola dentro de un contexto, es decir, esta no se enseña como historia, por el contrario, se forma como un estilo de vida que consiste en enseñar a los otros y a sí mismo a pensar mejor, como afirman Suárez et al. (2016). De este modo, se enseña que el pensar no es un conjunto de características cognitivas, sino que este permite desarrollarse a lo largo de la vida, por lo cual este tipo de procesos pueden ser integrados al plan curricular, relacionándolos con las diversas dimensiones del desarrollo.

Simultáneamente, esta revisión del estado del arte de la Filosofía para Niños en Colombia, aporta en el presente proyecto, en la medida en que allí se evidencian referencias que pueden ser

consultadas para tener en cuenta tanto teorías, como estrategias, que sirvan como referente para el diseño de las que se pretenden ejecutar para esta investigación. En este sentido, las referencias teóricas le dan un sustento más sólido a lo que se desarrolla a lo largo de este trabajo, por lo tanto, es importante además, contextualizar el trabajo filosófico con la cultura colombiana, dado que es en esta, en la que se ejecutarán las diversas propuestas.

### 3.1.3. *Locales.*

Álvares, Duarte y Pérez (2017), realizaron una investigación denominada *competencias ciudadanas en el área afectiva a través de la formación del pensamiento crítico*, cuya pregunta de investigación era "¿Qué estrategias pedagógicas promueven el desarrollo de las Competencias Ciudadanas en el área afectiva, a través de la formación del pensamiento crítico en los niños del grado Jardín de dos instituciones públicas y una institución privada en la ciudad de Bogotá?". Simultáneamente, su objetivo se centró en desarrollar estrategias pedagógicas para la promoción de dichas competencias ciudadanas en tres colegios específicos.

Inicialmente, hicieron claridad en que el pensamiento crítico es una capacidad natural del ser humano que, pese a que en ocasiones no se potencie en los diferentes espacios de una sociedad, se puede hacer desde la educación inicial, a través de estrategias pedagógicas específicas que sean ajustadas para la edad con la que se desee trabajar. Esto, teniendo en cuenta que la escuela es un espacio que permite potenciar ciertas habilidades necesarias para la vida. Para ello, diseñaron entrevistas ejecutadas a algunos docentes de las tres instituciones (Colegio Colombo American School, Jardín Osito Panda y Colegio Saulo de Tarso).

Asimismo, usaron elementos como las planeaciones y los diarios de campo, que permitieron hacer más adelante un análisis, a través del cual se determinó que, a los niños y niñas de estas

instituciones, les faltaban bastantes nociones respecto a las competencias ciudadanas, por lo que era necesario trabajar en esta área. Del mismo modo, en su proyecto de investigación, manifiestan que el pensamiento crítico necesariamente debe trabajarse desde edades tempranas, para que los individuos puedan resolver ciertas problemáticas que se presentan en la vida diaria (Álvarez et al., 2017).

Cabe señalar que, dicha investigación pese a que tiene bastantes diferencias con respecto a la que se desarrolla a lo largo de este documento, aporta al mismo, dado que es un proyecto culminado en el que se hizo una revisión de pensamiento crítico en niños y niñas de tres colegios de Bogotá de diferentes contextos, generando como resultado algunas evidencias de la carencia de esta habilidad propia del ser humano. A partir de esto, es pertinente mencionar que la situación hallada se puede estar presentando en más instituciones educativas, por lo que es oportuno diseñar estrategias para potenciar este tipo de pensamiento.

Por otro lado, el pensamiento crítico también se puede trabajar a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, lo cual se pudo evidenciar en un trabajo de investigación realizado por Pérez (2017), denominado "*Las TIC en la resolución de problemas y pensamiento crítico*". A partir de este, se planteó el objetivo de construir una unidad virtual de aprendizaje empleando la informática Educativa para mejorar el pensamiento crítico y la resolución de problemas de la Química.

Ahora bien, aunque dicho proyecto de investigación no presenta en sus resultados alguna afectación positiva, negativa o nula en el pensamiento crítico, sino que sólo evidencia un aprendizaje de la química, es aportante al presente trabajo en cuanto a la idea de usar las TIC como estrategia para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico, dado que, en la actualidad,

la mayoría de niños y niñas tienen acceso a la tecnología. De este modo, podría ser un medio motivante para trabajar si no todos, algunos espacios de reflexión.

Sin ir más lejos, en dicho artículo se evidencian importantes resultados frente al nivel alcanzado por parte de niños, niñas y profesoras en habilidades tanto cognitivas como sociales, ya que se desarrollaron actividades en las que afianzaron aspectos desde levantar la mano para pedir la palabra, hasta las capacidades de criticidad y reflexión, por medio del análisis de novelas filosóficas. Asimismo, se puede observar según las opiniones de los niños que participaron en esta experiencia, que reconocen la importancia de preguntarse a sí mismo y al otro, logrando así tomar posición frente a determinados temas.

En consecuencia, esta experiencia aporta en gran medida al presente proyecto de investigación, ya que se hace un rastreo teórico respecto a la filosofía para niños, aterrizando más sobre lo que es este concepto y cómo funciona dentro del aula. Además, el leer práctica y teóricamente la pertinencia y factibilidad del uso de la filosofía en infancias de edades tempranas, permite corroborar que es posible afianzar este tipo de pensamiento desde la primera infancia, gracias a la capacidad innata de asombro y creatividad por parte de los individuos. Finalmente, es aportante en cuanto a las actividades, ya que convergen con las edades de los grupos que se tomarán para esta investigación.

Para finalizar este acápite, es pertinente mencionar los aportes generales de los antecedentes de investigación presentados aquí y aquellos de los que no se hace mención, pero fueron consultados para enriquecer el presente proyecto. En este sentido, es oportuno expresar que los diversos artículos, tesis, proyectos de grado y demás documentos consultados, aportan tanto a nivel teórico como práctico, ya que permitieron tener una visión más amplia de las problemáticas

a nivel internacional, nacional y local y cómo desde el sector educativo pueden ser solucionadas, brindando espacios de desarrollo de pensamiento crítico en la población infantil.

De la misma manera, posibilitaron la adquisición de vocabulario propio de la Filosofía para Niños que es fundamental para comprender los aspectos y principios que rigen el programa, con el objetivo de enriquecer gramatical y conceptualmente el presente documento. Por último, permite conocer estrategias que pueden ser adaptadas de acuerdo a las características de la población objeto, ya que fortalecen el actuar de la investigadora en cuanto al trabajo de campo y resignifica el rol del maestro como mediador de un proceso en el que se da espacio para que los niños y niñas se expresen y fortalezcan su capacidad de asombro, con la guía del adulto por medio de preguntas que provocan a las infancias a filosofar y a su vez, fortalecen otros aspectos de la vida en comunidad.

### 3.2. Marco Teórico.

En este acápite, se desarrollan cuatro conceptos fundamentales para posibilitar una comprensión más profunda acerca de los aspectos que se abordan a lo largo de esta investigación. Por lo tanto y, teniendo en cuenta el título, la pregunta de investigación y el objetivo general de este proyecto, se indaga sobre el concepto de educación, filosofía, pensamiento crítico y estrategias pedagógicas, hallando las posturas teóricas que pueden explicar de forma más acertada lo que se pretende lograr en dicha investigación.

#### 3.2.1. *Educación.*

Para ilustrar, se da inicio al desarrollo del concepto de educación, ya que es la principal variable de este proyecto de investigación. Por ello, se revisan las concepciones de algunos filósofos y otros autores, acerca de dicho criterio, con el propósito de generar un paralelo entre

las diversas perspectivas que se tienen de la misma y, finalmente construir una definición propia de este. Paralelamente, se da paso a analizar otros aspectos que se desglosan de esta y funcionan para comprender la temática a desarrollar.

Verbigracia, para Platón citado por García (2013), la educación puede ser definida como un proceso en el que se presenta la socialización e interacción entre los individuos, posibilitando que los individuos le permitan al sujeto tomar conciencia de la existencia de otra realidad. Además, toma textualmente de Platón que "la educación es la desalineación, la ciencia es la liberación, y la filosofía es alumbramiento". En este sentido, la educación es la luz del conocimiento que conlleva al ser humano a entender lo que le rodea e incluso más allá de lo que no es capaz de ver físicamente.

Por su parte, Aristóteles citado por García (2013) pensaba que la educación era la fuente del desarrollo personal y además, era infinita, puesto que a lo largo de la vida se hacen diversos perfeccionamientos de las mismas, por lo que ese proceso no tiene un fin. En este sentido, este término trasciende de una enseñanza de aspectos momentáneos, a conocimiento que se usan para la vida, por esta razón, Aristóteles hace gran énfasis en la educación desde la infancia, porque lo que se aprenda allí será fundamental para lo largo de la existencia de cada individuo. Además, el proceso mencionado, se divide tanto en los aprendizajes morales como en los intelectuales que tienen en mismo grado de importancia.

Por otro lado, según León (2007) "la educación es un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición de la naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto" (p. 596). Es decir, pese a que los seres humanos pertenecen a la misma especie, cada uno es distinto, tiene diferentes pensamientos y

comportamientos, determinados por varios aspectos tanto internos como externos, que influyen en esto. Del mismo modo, cada ser posee ciertas habilidades que debe moldear para transformar el mundo y garantizar su paso por él, pero para ello, es necesaria la socialización con los otros y la cultura.

Así pues, al haber tomado algunas perspectivas respecto al concepto de educación, se hace posible construir uno propio, contextualizándolo con el tema que se desarrolla a lo largo de este proyecto. Por ende, la educación puede ser definida como un proceso que permite la aprehensión, el aprendizaje y la asimilación de diversos conocimientos tanto morales como cognoscitivos, que posibilitan la introducción de los individuos a una cultura y/o sociedad determinada. No obstante, dicho proceso, sólo se hace posible cuando existe una interacción con los demás y con el contexto.

Lo dicho anteriormente, se refiere a que el ser humano, sólo aprende cuando hay un otro que le permite generar vínculos, tanto intelectuales como sensitivos. En este sentido, el rol del maestro en la educación, es ser un individuo, que interactúa con otros (sus estudiantes), para que se genere un aprendizaje recíproco (Vásquez, 2000). En otras palabras, dicho término, hace referencia a una cadena de enriquecimiento e intercambio de conocimientos que germinan para ser utilizados en contexto y determinan el desempeño de los individuos, en la extensión de su existencia.

Paralelamente, para generar una visión crítica de la educación en Latinoamérica es pertinente tomar la postura de Freire (1996) que concibe la educación como un proceso infinito y permanente que no solo se genera cuando los sujetos son escolarizados, sino que está presente en el día a día del ser humano. Así, reconociendo los procesos educativos como algo propio de la

humanidad, menciona que es “posible observar cuán violenta es la política de la ciudad, como Estado, que prohíbe o limita o minimiza el derecho de las personas, restringiéndoles la ciudadanía al negar la educación para todos” (Freire, 1996, p. 24), por lo tanto se hace necesaria y urgente una educación de calidad como obligación del Estado, para no deslegitimar el potencial de aquellas comunidades que por diversas razones no poseen los medios suficientes para acceder a una educación que brinde todas las garantías de calidad.

Ahora bien, todo esto está relacionado con la presente investigación, dado que la población con la que se trabaja hace parte de esa comunidad a la que muchas veces se les limitan las oportunidades para educarse, en tanto sujetos de bajos recursos, personas que deben esconderse porque la familia está relacionada con negocios ilícitos y otras situaciones que indudablemente afectan tanto al adulto como a los menores. En consecuencia, como menciona Freire (1996) es un derecho de los ciudadanos luchar por una escuela más democrática y sin discriminación, sin embargo, cuando se les integra en una institución educativa en la que se sigue replicando el modelo de educación tradicional, se les vulnera tal derecho y se les obliga a ser sumisos.

Por consiguiente, la urgencia en esta población y en los sectores populares recae en restituir ese derecho a la educación permanente, desnaturalizando la represión, la discriminación y la dominación que generan como consecuencia comunidades marginales. Además, Freire (1996) hace énfasis en la ciudad como educadora, ya que todas las experiencias que allí surgen son fuente de aprendizaje y a su vez de enseñanza, lo que permite generar memorias colectivas de las comunidades populares y por ello, teniendo en cuenta esa concepción de la educación que trasciende del sistema educativo, para el presente proyecto se decide generar una idea de Filosofía para Niños más allá de las aulas y redireccionarla hacia una educación no formal.

- *Educación inicial y básica primaria.*

Por otro lado, pese a que el presente proyecto de investigación se desarrolla desde una educación no formal, se realiza con niños que están escolarizados y pertenecen tanto a la educación inicial y básica primaria, por lo que es necesario entonces revisar lo que significa este tipo de educación y cómo se concibe desde el Ministerio de Educación Nacional, para entender de manera más profunda lo que implica el desarrollo de estrategias para niños y niñas pertenecientes a dichos niveles educativos.

De este modo, para el MEN (s.f) la educación inicial es vista como un derecho de todos los niños y niñas, el cual no puede ser por ningún motivo vulnerado o arrebatado, dado que se presta para individuos de edades entre los 0 a 6 años; edades en las cuales es fundamental potenciar diversas habilidades y capacidades del ser de manera integral, lo que será determinante para un futuro, dado que de dichos estímulos (sean escasos, nulos o bastantes), depende cómo se va a desenvolver el sujeto en el mundo y las sociedades a las que pertenece.

Paralelamente, la educación básica es aquella que contiene nueve niveles educativos, divididos en básica primaria y básica secundaria, en los que el Ministerio de Educación Nacional (2016) se traza como objetivo:

> Propiciar una formación general mediante el acceso al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico para su vinculación con la sociedad y el trabajo; desarrollar las habilidades comunicativas para expresarse correctamente en castellano y en una lengua extranjera; profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y resolución de problemas; propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana;

> fomentar el interés y el desarrollo de actitudes positivas hacia la investigación y propiciar una formación social, ética y moral. (párr. 2)

De este modo, se evidencia claramente que la educación colombiana apunta a guiar y formar a los individuos en capacidades y habilidades tanto sociales como cognitivas que sean significativas para desempeñarse en el mundo actual con sus exigencias culturales, tecnológicas, laborales y demás. Asimismo, se resalta que debe haber una formación en los aspectos lógicos y analíticos, por lo que, sí es pertinente el desarrollo de estrategias basadas en la filosofía para potenciar el pensamiento crítico, dado que converge con el objetivo fundamental que se plantea el MEN.

### 3.2.2. *Filosofía.*

Dado que, en esta investigación, se pretende tomar la filosofía como una estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico, es pertinente realizar un recorrido por el concepto que algunos autores tienen de ésta y más adelante compilar los que se consideren más acordes, para dar germinación a una nueva definición de esta. Esto, permitirá precisar más adelante cómo se concebirá la filosofía, teniendo en cuenta que será aplicada dentro de un contexto educativo, con estudiantes de 5-7 años, con el propósito de potenciar el desarrollo del pensamiento crítico desde edades tempranas.

Sin ir más lejos, "por filosofía entendemos una manera de pensar totalmente nueva que surgió en Grecia alrededor del año 600 antes de Cristo" (Gaarder, 1991, p.25), por este motivo, se requiere recurrir principalmente a las perspectivas de los filósofos griegos, ya que es en estos en donde se puede hallar las definiciones más puras de este concepto. Sin embargo, se revisarán

además las visiones de algunos filósofos contemporáneos, para hacer de este modo, un equivalente de las mismas.

De manera que, para Wittgestein, citado por Salazar (1969) "la meta de la filosofía es el esclarecimiento lógico de los pensamientos. La filosofía no es una teoría sino una actividad" (p. 26), es decir, esta permite hallar a partir del razonamiento, una definición clara de los pensamientos, por lo cual no puede ser vista como historia o teoría, por el contrario, se representa en el acto de pensar y hacer uso del raciocinio. Por ende, en esta investigación se retoman este tipo de pensamientos sobre la filosofía, para entenderla como un medio que permite que el individuo direccione su razón.

De manera similar, Ortega y Gasset (citado por Salazar 1969), manifiesta que la filosofía es "un sistema de acciones vivientes, como pueden serlo los puñetazos, solo que los puñetazos de la filosofía, se llaman ideas" (p.26). Esta, es una forma bastante adecuada para ilustrar lo que es la filosofía, relacionándola con un acto común, ya que esta, es totalmente vivencial y se puede evidenciar claramente en la cotidianidad. Asimismo, un elemento reflejado en esta afirmación, son las ideas, las cuales se deben potenciar a partir del acto educativo y de la autonomía de cada ser, para posibilitar el crecimiento intelectual y moral, por ello se hace pertinente la revisión de algunas variables relacionadas con filosofía en educación.

- *Filosofía para niños.*

Si bien es cierto, existe un mito que se remonta desde los años de Platón, de que la filosofía es únicamente para las personas adultas o al menos para alguien que ya haya recorrido varios años por su vida, a partir de Sócrates puede argumentarse lo contrario, puesto que él en su método de la mayéutica hablaba de una manera natural tanto con jóvenes como con adultos, guiando para

dar a luz saberes o conocimientos que el individuo tiene en su interior y que tal vez él ni los demás se habían percatado de esto, no obstante, el potencial era innato.

Por ende, si la filosofía puede ser aplicada tanto a jóvenes como a adultos, también es posible trabajarla con niños y niñas, ya que son seres que tienen esas mismas capacidades y habilidades innatas como potencial, las cuales sólo necesitan de un estímulo o impulso que les ayude a emanar del interior de cada ser. Por ello, es oportuno revisar la teoría de Matthew Lipman, quien junto a Ann Margaret Sharp, plantea que si al observar que en el último tiempo la filosofía ha tenido un gran impacto en las aulas de primaria, se puede determinar que los niños y niñas disfrutan el trabajo a partir de esta (Lipman, Sharp y Oskayan, 1992).

Asimismo, "todas las asignaturas parecen ser más fáciles de aprender cuando su enseñanza está llena de espíritu abierto y crítico y el rigor característico de la filosofía" (Lipman et al., 1992, p. 22). Es decir, efectivamente la filosofía es un componente que permite afianzar habilidades como la reflexión y la criticidad que permiten un mejor aprendizaje tanto de materias que requieran habilidades netamente cognitivas, como de espacios en los que se visibilice un sentido más social del ser.

Ahora bien, el programa de Filosofía para Niños (FpN) de Lipman (citado por Cubillos, 2011) no consiste en enseñar la historia de la filosofía como normalmente se trabaja cuando se llega a la educación media, por el contrario, se construye filosofía con los niños a partir de cuentos y novelas en los que se presentan los problemas planteados por algunos filósofos, pero sin mencionar sus nombres. Además, se plantean problemáticas a las que los niños pueden dar solución tomando una posición propia, utilizando el pensamiento filosófico.

No obstante, en la propuesta pedagógica que se desarrolla para este proyecto de investigación, se concibe la idea de un programa de Filosofía para Niños fuera de las aulas de clase, llevándolo a espacios educativos no formales, con el objetivo de ir más allá de la solución de problemáticas académicas, dando más peso a las dificultades sociales. Esto, se puede sustentar desde la incógnita que se plantea Rojas (2013): "¿Acaso no hay filosofía en aquellos ambientes no-formales como la pobreza, el desempleo, la muerte, el secuestro, la libertad […]?" (pág. 26).

Teniendo en cuenta la pregunta planteada anteriormente, es posible responder que sí, sí existe la filosofía en estos y otros campos, existe en cada sujeto y en su visión particular del mundo, que puede ser puesta en diálogo, a partir de las comunidades de diálogo e indagación. En consecuencia, la FpN que se desarrollará con la población objeto, no estará necesariamente ligada a los métodos propuestos por Lipman, sino que estará basada en propuestas lúdicas, dinámicas y pedagógicas, que lleven las teorías de filósofos tanto clásicos como contemporáneos a las realidades de cada individuo participante.

### 3.2.3. *Pensamiento crítico.*

Debido a que el fin último de esta investigación, es propiciar el proceso de desarrollo del pensamiento crítico de niños y niñas, se hace necesario tomar este elemento como una categoría definida a partir de algunas variables e indicadores, los cuales serán ubicados más adelante en un enfoque adecuado a los objetivos de este proyecto. Por lo tanto, en este apartado, se retoman algunas perspectivas de diversos autores, acerca del concepto de pensamiento crítico, para analizarlas y ajustar dichos planteamientos según la problemática de este trabajo.

Según Paul y Elder (2003) una persona que piensa críticamente, tiene un propósito claro y por ello, cuestiona toda la información que se le presenta, la analiza y reflexiona sobre ella,

aplicando esta habilidad a todo tipo de actividades como la lectura, la escritura, conversaciones cotidianas y demás. En este sentido, este proceso de pensamiento sí permite actuar y observar todo de una manera determinada, teniendo argumentos para generar opiniones e ideas. Por tanto, el fortalecimiento del pensamiento crítico, permitiría que los individuos mejoren sus prácticas cotidianas y existan mejores resultados.

Sumando, para Campos (2007) el pensamiento crítico es el acto de pensar de manera clara y reflexiva, lo cual favorece los procesos de reflexión, permitiendo a los individuos realizar juicios argumentados sobre la certeza de una premisa de determinada acción. Igualmente, este es un proceso mental que usa estrategias de razonamiento, para que la persona pueda evaluar, tomar decisiones, aprender y demás. En consecuencia, aunque este tipo de procesos son bastante complejos y requiere de bastante tiempo poder tomar una postura crítica frente a todas las situaciones que se presentan en la vida, es posible fortalecer esto a partir de la pregunta.

De otro lado, Espíndola (2005) manifiesta que este proceso además de tener la capacidad de juzgar una acción de una manera estructurada y lógica, es juzgar con base en los valores y los principios éticos, así como el manejo de las emociones. Por consiguiente, es posible hallar una congruencia entre esta definición y el concepto de filosofía visto en el apartado anterior, puesto que ambos además de pertenecer a un aspecto intelectual y racional, incluyen la moral y todo lo relacionado con lo directamente sensorial. No obstante, en ambos tales sentimientos y emociones, trascienden de la mera sensación, para ser procesados mentalmente y generar posturas frente a ello.

Por otro lado, “el pensamiento crítico implica tanto habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas, como un compromiso de superar las tendencias egocéntricas y

sociocéntricas naturales de uno mismo" (Paul y Elder, 2005, pág. 5). Teniendo en cuenta esta perspectiva y las anteriores, se puede evidenciar cómo el pensamiento crítico, permite que la persona tenga gran cantidad de habilidades que le facilitan su desempeño en todos los espacios que se pueden presentar en la cotidianidad del trabajo, la escuela, la familia y otros. De este modo, es posible afirmar que un individuo que posee pensamiento crítico, es integral, ya que ha logrado alcanzar procesamientos mentales que le permiten solucionar problemas, tomar decisiones y otros.

- *Competencias de pensamiento crítico.*

Teniendo en cuenta que se tomará la postura de Paul y Elder sobre pensamiento crítico, se reconocerán las competencias de pensamiento crítico propuestas por ellos, entendiendo que estas deben trabajarse de manera transversal y en caso de ser aplicadas en instituciones educativas formales o en una educación formalizada, aquellas competencias deben ser fortalecidas diariamente y en todas las asignaturas. Asimismo, es pertinente mencionar que cada criterio debe ser puesto en marcha teniendo en cuenta las características de la población, para lograr la evaluación de sus aptitudes de pensamiento crítico.

Ahora bien, una de las competencias del pensamiento crítico es la **claridad** que hace referencia a la expresión de lo que se piensa con claridad, al cuestionamiento de aquello que no se ha entendido, por lo que se pueden plantear preguntas para aclarar lo que es confuso. Asimismo, la **certeza** se relaciona con no creer todo lo que se escucha, se lee o se ve en la televisión, por el contrario, todo esto se debe cuestionar e investigar más para saber si es cierto o no; para ello, también se pueden plantear preguntas como "¿cómo sabes que eso es cierto?" (Paul & Elder, 2005).

Por otra parte, la **relevancia** es centrar los pensamientos en las temáticas o problemáticas se van a desarrollar, por lo tanto, relacionado con los niños es necesario que los aportes que hacen en los diálogos y/o conversaciones, no se desvíen del tema inicial. De esta manera, los sujetos relevantes deben saber si lo que están pensando o expresando es un aporte importante a la temática objeto de discusión. Paralelamente, la **lógica** se asocia con el sentido de lo que se dice, por lo tanto, los individuos deben reconocer cuando un argumento concuerda con el otro y si esto no sucede, encaminarlo hacia argumentos con sentido.

Finalmente, la **justicia** está ligada a la superación del egocentrismo, por lo tanto una característica de los pensadores críticos es que sean capaces de escuchar y respetar las opiniones de los demás, reconociendo que todos los seres humanos son distintos y tienen perspectivas diferentes frente a las cosas. Además, esta competencia permite ponerse en el lugar del otro, ser más sensible y humano, entendiendo que en ocasiones el actuar propio puede ocasionar emociones negativas en los demás. Por lo tanto, es fundamental que previo a expresar algo o a actuar, se piense en lo que el otro puede sentir respecto a esto.

### 3.2.4. *Estrategia pedagógica.*

Teniendo en cuenta que en este trabajo de investigación se toma la FpN como una estrategia pedagógica, se hace pertinente mencionar a qué se hace referencia con dicho término, para comprender un poco más lo que implica en este proyecto y desde qué perspectiva será trabajada. En este sentido, se explicará de manera breve el concepto visto desde los postulados de algunos autores y, finalmente se construirá el significado propio realizando un compilado de la teoría revisada, con el objetivo de contextualizar al lector acerca de qué se habla cuando en este trabajo se menciona “estrategia pedagógica”.

En este sentido, según Díaz (1993) las estrategias pedagógicas son:

> Elementos, acciones o formas de proceder que el profesor diseña y prepara en la fase estratégica de la programación. Para ello se tiene en cuenta toda una serie de variables del contexto en el que se desenvuelve la acción didáctica y generalmente diferentes en cada circunstancia. Son, en definitiva las diferentes estrategias o acciones programadas que se utilizarán en el acto pedagógico con el fin de conducir y dinamizar la clase para lograr los objetivos y contenidos propuestos. (p. 120)

Es decir, las estrategias pedagógicas son seleccionadas por parte del docente, con el ánimo de buscar cómo y a partir de qué se llevarán a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, estas herramientas son ajustadas al contexto con el que se pretende abordar determinada temática, para poder cumplir con el objetivo planteado para la sesión. Por lo tanto, una estrategia pedagógica está compuesta por diversos elementos que según como se usen, definirán si el objetivo pedagógico fue alcanzado o no y en qué medida se generó impacto en los estudiantes.

Paralelamente, según Sierra (2007), la estrategia pedagógica es un concepto teórico-práctico que indica el camino y las acciones que serán desarrolladas durante el proceso pedagógico, para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, desde ámbitos tanto individuales como colectivos. Igualmente, menciona que dicha estrategia pedagógica es susceptible de modificaciones que dependen necesariamente de la capacidad de observación y escucha por parte del docente, teniendo en cuenta que la población (los estudiantes) está en constante transformación y, por ende, esas acciones o caminos que se proponen deben ser flexibles para cualquier cambio que se requiera durante el proceso.

Por otra parte, como mencionan Cortés y García (2017), "la diversidad de estrategias pedagógicas además de influir en la interiorización de contenidos, cumplen con otra función, que es desarrollar habilidades motrices, cognitivas, comunicativas y estéticas, las cuales permiten un desarrollo integral en el estudiante" (p. 129). En efecto, las estrategias pedagógicas deben estar enfocadas al desarrollo de diversas habilidades y no sólo al alcance de los objetivos, por ello, estas deben ser susceptibles de modificaciones de acuerdo a las necesidades que se observen en los sujetos.

Así pues, luego de haber tomado la postura de estos tres autores respecto a las estrategias pedagógicas, es posible construir el concepto con el que se entiende dicho término a lo largo de esta investigación. De manera que, la estrategia pedagógica es concebida como una herramienta que traza el camino con el que se espera llegar a la conquista del objetivo planteado y de manera conjunta, el desarrollo de habilidades integrales que serán funcionales para la vida de los sujetos, en este sentido, se reconoce que tal estrategia debe ser ajustada necesariamente a las particularidades de la población con la que se desea trabajar, para el logro de un proceso de aprendizaje colectivo más eficiente.

## 4. Diseño metodológico

En este apartado, se presenta el método de investigación con el que se pretende dar solución al problema planteado para el presente proyecto. Dicho método es la investigación-acción, dado que la base de esta investigación es el pensamiento crítico, que varía con cada sujeto dependiendo de sus experiencias, el tiempo, la posición en la que se encuentran en determinado momento y otros factores, generando así reflexiones y posiciones críticas diversas que permitirán

generar análisis y soluciones a problemáticas, por lo que se hace necesario el contacto directo y el actuar guiado por los resultados de investigación.

No obstante, previo a dar inicio al desarrollo del diseño metodológico, se hace pertinente hacer mención de la investigación educativa, dado que es el campo investigativo sobre el que se desarrolla el presente trabajo de grado. Así, esta se centra en fenómenos pedagógicos referidos a estudios históricos, la definición del campo intelectual, currículo, métodos de enseñanza, entre otros, que buscan principalmente el mejoramiento de la educación. Por esta razón, dicha investigación, es de tipo teórico y experimental. Además, su intención es generar reflexión en quienes tratan directamente con la enseñanza, en especial, los maestros.

En suma, como menciona Camargo (2005):

> El quehacer del maestro está inscrito en un campo de conocimiento particular –la pedagogía– que para su crecimiento y acumulación requiere la investigación; y quién mejor que el mismo maestro para hacerla. De esta manera, el maestro puede contribuir al saber pedagógico al tiempo que agrega profesionalismo a su oficio, orientando sus acciones de manera reflexiva y fundamentada. (citado por Calvo, Camargo & Pineda, 2008, p. 166)

De esta manera, siendo el maestro un ser consciente de su papel dentro de la sociedad y de su capacidad crítica al investigar y cuestionar sobre su propia labor, tiene como principal objetivo la innovación y sistematización, sustentados a partir de teorías y estudios de caso. Es por esta razón, que en la actualidad se pretende que todos los maestros sean además investigadores y ejerzan su práctica haciendo constantes mejoras para obtener calidad en la educación. Así pues, las metodologías e innovaciones que se plantean pensando en los fenómenos mencionados

anteriormente, se reorganizan además, teniendo en cuenta la cultura y el contexto, que son conocidos directamente por el maestro.

### 4.1. Paradigma.

Se hace necesaria la revisión del paradigma, el enfoque y el tipo de investigación con el cual se desarrolla el presente proyecto de investigación, los cuales se eligieron teniendo en cuenta el problema planteado, los objetivos y fundamentalmente la población con la que será realizado. En este sentido, se da inicio a la elección del paradigma, exponiendo a través de autores la definición tanto del cuantitativo como del cualitativo, para finalmente mostrar por qué se selecciona el paradigma cualitativo en esta investigación.

Ahora bien, para Sjoberg y Nett (1966, citados por Cook, 1982) en el paradigma cuantitativo, se tienen en cuenta tres aspectos fundamentales que determinan el rumbo de una investigación. De esta manera, en las investigaciones realizadas con este paradigma se requiere de la objetividad y por tanto, concebir el mundo de esta manera, lo cual da paso al siguiente aspecto que consiste en asignar números a lo observado, es decir, se genera una medición a partir de la información. Finalmente, conciben la naturaleza y la sociedad desde una perspectiva mecanicista, esto es, se asimila el funcionamiento de la naturaleza como el de una máquina.

Por el contrario, respecto al paradigma cualitativo, Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que:

> Se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente). […] Así, el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas,

> revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades. (pág. 9)

Por ende, es fundamental para este proyecto tomar el paradigma cualitativo, ya que además de concordar con la búsqueda de la comprensión de los sujetos, es un estudio que se lleva a cabo desde la particularidad de cada individuo hasta llegar a una recopilación de datos cualitativos dialógicos de varios niños y niñas, para conformar un todo que posibilite hacer un análisis reflexivo del pensamiento crítico dentro de los grupos poblacionales escogidos de la Fundación Hogar San Mauricio.

En suma, se centra en el estudio de seres humanos y su pensamiento, buscando así reflexión y criticidad para emancipar a los individuos de los problemas que se presentan en su población. Además, se considera que los contextos y experiencias individuales de caja sujeto hacen que estos cambien su forma de ver el mundo de una manera significativa. De este modo, se observa y analiza la forma en que cada individuo ve el mundo que le rodea, a partir de experiencias de interacción social.

### 4.2. Enfoque.

Se toma el enfoque crítico/social reflexivo que, según la Escuela de Frankfurt (citado por Osorio, 2007), quienes hablan de una teoría crítica diseñada inicialmente por Horkheimer y Adorno, esta:

> Es una teoría que al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad, aspira, también a convertirse en fuerza transformadora en medio de las luchas y las contradicciones sociales […] Entiende que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino su

> auténtica formación y constitución. La Teoría Crítica se opone radicalmente a la idea de teoría pura que supone una separación entre el sujeto que contempla y la verdad contemplada, e insiste en un conocimiento que está mediado tanto por la experiencia, por las praxis concretas de una época, como por los intereses teóricos y extrateóricos que se mueven dentro de ellas. (pág. 104-105)

En este sentido, es importante tomar dicho enfoque de investigación, ya que para esta se hace un diagnóstico que permite la comprensión de la situación de los individuos pertenecientes a la población, en donde se analicen además procesos de pensamiento crítico de los mismos. Asimismo, se hallan de manera conjunta algunas problemáticas que se presentan para dar solución a estas y transformar las perspectivas desde la reflexión, teniendo en cuenta las experiencias de cada sujeto.

Paralelamente, se toma el enfoque crítico-social/reflexivo, dado que se escogió una realidad determinada perteneciente a un contexto de la ciudad de Bogotá, con la cual se construye de manera conjunta una reflexión a partir de la participación. Asimismo, tras haber realizado el diagnóstico, se diseñan algunos instrumentos de acuerdo con intereses y necesidades que son aplicados dentro de la misma comunidad y para beneficio de la misma.

Sin ir más lejos, Habermas (citado por Osorio, 2007) afirma que en el enfoque sociocrítico es necesaria una acción comunicativa para que ocurra una intersubjetividad mediada, entonces:

> El intercambio entre sujetos se realiza en el "medio" de la comprensión de sentido, que posibilita el consenso entre actores sociales. El consenso mediado por un sentido queda sedimentado en el campo normativo (mundo social) que en todo momento nos llega como tradición o como gramática del lenguaje usual. Esta gramática del lenguaje usual regula

> también los elementos no lingüísticos de la praxis de vida uniendo así, símbolos, acciones y expresiones. (pág. 113)

Por consiguiente, es importante aplicar este enfoque para solucionar la problemática planteada, dado que para hallarla se generó una comunicación a partir del lenguaje corporal y verbal de la población para generar el diagnóstico. Conjuntamente, se da solución de manera participativa y durante el desarrollo de las diferentes actividades, es necesaria la comunicación para llegar a unos puntos de consenso en los que se reflexione respecto a los procesos y se prioricen otras problemáticas.

### 4.3. Tipo de investigación.

Por otro lado, en este apartado se desarrolla el tipo de investigación que es coherente con el método, ya que se requiere de la interacción con una realidad determinada, asimismo, es congruente con el paradigma, dado que para este se requiere la recolección de información de manera cualitativa con la generación de espacios dialógicos entre investigador y comunidad, además concuerda con el enfoque, ya que se requiere de la participación de los sujetos para la construcción de los diferentes procesos y actividades a desarrollar. En consecuencia, se usa la investigación-acción.

Así pues, según Colmenares (2011), la investigación acción:

> Presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. En cuanto al acercamiento al objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a

diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar. (pág. 105)

### 4.4. Fases de la investigación.

En suma, de acuerdo con el tipo de investigación, se utilizan las siguientes fases:

#### 4.4.1. *Selección de contexto y comunidad.*

Principalmente, es fundamental la selección de un contexto, dado que según el enfoque y tipo de investigación a desarrollar, se requiere de un contacto directo con la comunidad para la obtención de datos, reflexiones, perspectivas y pensamientos de cada individuo, para elaborar de manera conjunta las estrategias necesarias para dar solución a la problemática. Asimismo, se parte del contexto y la comunidad para determinar las problemáticas y solucionarlas en pro de dicho contexto.

#### 4.4.2. *Diagnóstico.*

Por otro lado, según Vallejos (2008) el diagnóstico es "el resultado final o temporal de la tendencia del comportamiento del objeto de estudio que deseamos conocer, en un determinado contexto-espacio-tiempo, a través de sus funciones y principios que lo caracterizan como tal" (p. 13). De este modo, se pretende hacer un diagnóstico del contexto a partir de diversas técnicas para reconocer de manera conjunta las problemáticas y hallar solución a las mismas, partiendo del diagnóstico inicial basado en el aspecto comportamental de la población.

#### 4.4.3. *Priorización de problemas.*

Ahora bien, luego del diagnóstico la comunidad debe reconocer los problemas, es decir detectarlos y organizarlos de manera jerárquica para dar solución a los mismos paulatinamente y

alcanzar de este modo, el objetivo planteado para el presente proyecto de investigación. Asimismo, esta fase posibilita el aprendizaje de toma de decisiones que tendrá algún impacto sobre la comunidad, en este sentido, a partir de esta fase también se están fortaleciendo los procesos de pensamiento crítico, en congruencia con el tema y método de investigación.

#### 4.4.4. *Desarrollo de planes de acción.*

Finalmente, teniendo en cuenta las fases anteriores, se desarrollan de manera conjunta los planes de acción que se traducen en estrategias pedagógicas diseñadas a partir de las necesidades e intereses de la comunidad, haciendo uso de elementos de la filosofía para fortalecer de manera alterna los procesos de pensamiento crítico que permitan a la comunidad dar solución a las problemáticas que se evidenciaron en el diagnóstico.

### 4.5. Articulación con las líneas de investigación.

El presente proyecto de grado está totalmente articulado a la línea de investigación de la universidad denominada “evaluación, aprendizaje y docencia” (Fundación Universitaria los Libertadores, s.f., párr. 25), cuyo objetivo es poner en diálogo los procesos educativos y formativos dentro de un sistema de educación, analizando las exigencias del mundo actual y cómo los docentes y todas aquellas disciplinas inmersas en el campo de la educación, pueden transformar y actuar en pro de la calidad educativa, reflexionando acerca del conocimiento y el fin último de la educación.

En este sentido, desde este trabajo de investigación se hace un rastreo de los diferentes factores que pueden afectar el pensamiento crítico de los seres humanos, teniendo en cuenta el contexto social, económico y cultural colombiano, comprendiendo que si este tipo de procesamientos mentales no se desarrollan en los individuos, puede tornarse más complejo el

desempeño en la sociedad actual, de acuerdo a las competencias que exige. Asimismo, es congruente con la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales y el programa de Pedagogía Infantil, dado que las intervenciones se hacen desde el ser, dando solución al problema desde la educación, deconstruyendo el pensamiento que se tiene de una educación desarrollada únicamente en el aula.

### 4.6. Población.

La población objetivo del presente proyecto de investigación, son los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio, ubicada en el barrio Conejera al norte de Bogotá, donde se encuentran bebés, niños, niñas y jóvenes desamparados o que en algún momento de su vida han sido vulnerados en sus derechos, además allí pertenecen infancias en condición de extrema pobreza. En este sentido, dicha organización se enfoca en la restitución de los derechos desde diversos ámbitos y por ello, presta además el servicio educativo en modalidades de internado o externos que sólo asisten diariamente en determinado horario.

#### 4.6.1. *Muestra.*

Por otro lado, la técnica de muestreo usada para la presente investigación, es el muestreo no probabilístico que coincide con el paradigma cualitativo, dado que no hay una selección aleatoria de la muestra y con esta no se pretende hacer generalizaciones de la población. Asimismo, el tipo de muestreo no probabilístico que más se adecúa es homogéneo, dado que los sujetos con los que se realizará la investigación poseen características y rasgos similares, teniendo en cuenta que son niños y niñas bajo protección del ICBF. De esta manera, el propósito es “centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios de un grupo social” (Hernández Sampieri, Fernández & Baptista, 2014, p. 388).

En consecuencia, esta muestra fue seleccionada, debido a la problemática que se desarrolla durante el presente proyecto de grado y lo objetivos planteados para la solución de la misma. En este sentido, de acuerdo a que se hace mención de la filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años, se hace necesario el trabajo desde primera infancia, por lo que se seleccionó el grupo Santa Ana, en el que se encuentran aquellos sujetos. En suma, se tomó el grupo de niños y niñas de segunda infancia, que también pertenecen a la casa Santa Ana, para actuar como apoyo y observar la evolución y diferencias de la acción pedagógica en cada grupo, de manera que se trabajó con 25 niños y niñas en total.

### 4.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

#### 4.7.1. *Técnicas de recolección de datos.*

En este acápite se desarrollan las técnicas de recolección de datos que son tenidas en cuenta para obtener, evaluar y analizar las evidencias necesarias para el alcance de los objetivos planteados en la presente investigación y así generar conclusiones críticas y reflexivas respecto a estas, en concordancia con la metodología a desarrollar que, como se mencionó con anterioridad es la crítico-social, con un enfoque cualitativo.

- *Observación Participante.*

El propósito de usar esta técnica es posibilitar un acercamiento más profundo a la población objetivo, intentando conocer sus costumbres, tradiciones, formas de pensar, experiencias y demás, desde el círculo interno para generar una comprensión de los aspectos mencionados anteriormente. Asimismo, como afirman Taylor y Bogdan (1984) esta técnica es “la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el

milieu de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo" (p.31).

En este sentido, a partir de la observación participativa se pretende hacer parte de la comunidad dentro del entorno que conviven cada día, procurando observar y analizar su actuar de tal manera que la población no sienta que la están invadiendo, sino que se genere un ambiente de confianza para proporcionar más adelante espacios de conversación que también sean fructíferos para la recolección de datos y el alcance del objetivo principal.

- *Entrevista estructurada.*

Esta técnica es utilizada para generar periodos dialógicos con sentido profesional con algunos docentes, voluntarios y otros integrantes del personal de la Fundación Hogar San Mauricio, para hacer un análisis de los mismos que contribuye al diagnóstico y el tratamiento que se desarrolla para solucionar las problemáticas halladas en tal población. Asimismo, el foco fundamental de la realización de estas entrevistas, es recoger perspectivas críticas y reflexivas frente a las problemáticas y fortalezas evidenciadas en este contexto.

Por otro lado, como mencionan Hernández-Sampieri y Collado (2014), en la entrevista estructurada "el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden)" (p. 403). Por lo tanto, en el instrumento de dicha entrevista se puede observar que las preguntas están ubicadas en un orden que tiene sentido (desde lo general hasta lo particular), por lo que en la ejecución de la misma, no se alteran los interrogantes.

En consecuencia, en la presente investigación el investigador toma una posición determinada al generar conversaciones con los diversos entes que puedan proporcionar información pertinente

para el diagnóstico inicial y el final. Además, se hace necesario comentar al entrevistado acerca de la protección de la información expuesta, dado que sólo se usa con fines académicos y en pro de la comunidad.

- *Entrevista no estructurada.*

Este tipo de entrevista, es realizado a algunos jóvenes de la Fundación Hogar San Mauricio que hayan vivido allí durante más de tres años, con el objetivo de recolectar datos sobre la perspectiva de los mismos frente al abordaje del pensamiento crítico en dicho lugar. Esto, teniendo en cuenta que la visión de sujetos que hayan vivido experiencias similares a las de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I (5-7 años), puede contribuir al análisis de la pertinencia de esta investigación dentro de la población. Además, cabe aclarar que en este tipo de entrevista sí se tiene una visión del contenido, pero se maneja de manera flexible por parte del investigador, lo cual se hará para generar un ambiente más ameno entre los entrevistados y quien entrevista.

- *Taller.*

El taller utilizado como técnica de investigación, es usado específicamente con los grupos de niños y niñas de los tres cursos tomados como población objetivo, siguiendo el propósito de generar espacios de socialización de conocimientos previos, nuevos, posturas críticas y reflexivas respecto a determinadas situaciones. De este modo, se pretende dar cumplimiento al objetivo general del presente proyecto de investigación, que se basa en el potenciamiento del pensamiento crítico.

Ahora bien, según Ghiso (1999), el taller como técnica dentro de los procesos de investigación interactivos, “es un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera

participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes" (p. 142). En este sentido, efectivamente el taller es un medio que posibilita una interacción de saberes y pensamiento reflexivo con la población, para el logro de la solución de la problemática planteada.

- *Grupos Focales.*

Los grupos focales son tomados mayormente para su aplicación con niños y niñas pertenecientes a la población previamente descrita, dado que, por su condición de individuos vulnerables, no es posible realizar entrevistas directas, en ese sentido, la técnica más pertinente es esta. Además, dicha técnica posibilita un intercambio rico de conocimientos que permite reconocer junto a la población las problemáticas a resolver durante la presente investigación.

En esta misma línea, Kitzinger (citado en Beltramino et al., 2004) manifiesta que "el grupo focal es particularmente útil para explorar los conocimientos, las prácticas y las opiniones, no sólo en el sentido de examinar lo que la gente piensa sino también cómo y por qué piensa como piensa" (p. 77). De este modo, se hace posible el desarrollo de estrategias para potenciar las competencias críticas en los individuos, comprendiendo que el pensamiento frente a determinada situación varía con cada sujeto dependiendo de sus experiencias dentro de contextos determinados.

### 4.7.2. *Instrumentos de recolección de datos.*

En este acápite, se desarrollan los instrumentos de recolección de datos usados para la obtención de información necesaria para el cumplimiento del objetivo planteado y la solución de la problemática expuesta en este proyecto de investigación. Asimismo, es pertinente mencionar que dichos instrumentos son congruentes con el método mencionado al inicio de este capítulo.

En este sentido, se hace uso de la entrevista estructurada y la no estructurada, las planeaciones, instrumentos diagnósticos, tales como el formato de diagnóstico basado en las competencias de pensamiento crítico y el formato de observación tipo diario de campo. Asimismo, los instrumentos de seguimiento y evaluación, de acuerdo al enfoque cualitativo de investigación.

#### **4.7.2.1.** *Instrumentos de diagnóstico.*

Los instrumentos de diagnóstico, fueron aplicados tanto al inicio como al final de la investigación, teniendo en cuenta las competencias de pensamiento crítico propuestos por Paul y Elder. Estos, fueron usados con el objetivo de conocer el estado inicial de la población en cuanto a sus habilidades críticas, observadas en espacios y actividades de la cotidianidad, asimismo, luego de aplicar la propuesta pedagógica específicamente con el grupo de niños y niñas del Hogar Santa Ana I, a partir de las diversas observaciones realizadas, se diligenció nuevamente el formato de diagnóstico, para lograr un paralelo entre el inicial y el final.

Asimismo, otro instrumento que permitió el fortalecimiento del diagnóstico fue la observación ya que se usó desde la primera interacción con los niños y niñas, con el objetivo de realizar análisis críticos de sus comportamientos y actitudes frente a las diversas situaciones que se les presentaban. En este sentido, dicha herramienta posibilitó generar una evidencia más explícita del cambio que tuvo la población desde los primeros encuentros hasta la aplicación del último taller de la propuesta pedagógica.

#### **4.7.2.2.** *Instrumentos de seguimiento y evaluación.*

El principal instrumento de seguimiento fue la observación, para la que se usó el formato que se puede ver en el Anexo 1, diligenciado durante y luego de las interacciones con los niños y niñas y específicamente de la realización de los talleres. Además, este permitió poseer más

elementos para la ejecución del análisis de los resultados obtenidos, debido a que se escribía con detalle todos los sucesos y actitudes tanto de los niños y niñas como de la investigadora. Asimismo, este funcionó para tomar las ideas importantes que los sujetos mencionaban, tomándolos en cuenta para la planeación de las siguientes actividades y que estas fueran realizadas con sentido, de acuerdo a los intereses y necesidades de la población.

### 4.8. Cronograma.

El siguiente cronograma, hace referencia a las fechas, los semestres y espacios académicos del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en los que se realizaron los diferentes puntos del presente proyecto de investigación, teniendo en cuenta los requisitos propuestos por la facultad. En este sentido, en los semestres VI y VII, se desarrolló el anteproyecto de investigación y, en VIII y IX semestre, se realizaron los ajustes necesarios al documento, además de la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de datos, para luego tener contacto con la población y ejecutar la propuesta pedagógica diseñada para la solución de las problemáticas evidenciadas.

Tabla 1

*Cronograma Documento de Investigación*

| Semestre | Espacio Académico | Fechas | Aspectos elaborados |
|---|---|---|---|
| VI | Seminario de Investigación | Marzo de 2018 | Título |
| | | Febrero, marzo de 2018 | Problemática (Descripción del problema, formulación del problema, justificación) |
| | | Marzo y abril de 2018 | Objetivos (generales y específicos) |
| | | | Marco Referencial |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | Abril y mayo de 2018 | (marco de antecedentes, marco teórico) |
| VII | Métodos cuantitativos y cualitativos de investigación | Agosto de 2018 | Ajustes de los puntos anteriores |
| | | Agosto y septiembre de 2018 | Complemento del marco referencial |
| | | Septiembre, octubre y noviembre de 2018 | Diseño Metodológico (tipo de investigación, fases, articulación con la línea de investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, cronograma) |
| VIII | Trabajo de Grado I | Febrero de 2019 | Ajustes del Marco Referencial |
| | | Febrero, marzo de 2019 | Ajustes del Diseño Metodológico |
| | | Marzo, abril y mayo de 2019 | Diseño de la Propuesta Pedagógica |
| | | Mayo, junio y julio de 2019 | Aplicación de Instrumentos de Recolección de Datos |
| IX | Trabajo de Grado II | Agosto de 2019 | Ajustes de la Propuesta Pedagógica |
| | | Septiembre de 2019 | Fin de la ejecución de la Propuesta Pedagógica |
| | | Septiembre y octubre de 2019 | Redacción de Resultados y Análisis |
| | | Octubre de 2019 | Redacción de Conclusiones y Recomendaciones |

En la tabla 1, se encuentran las fechas y los aspectos del documento de trabajo de grado realizados en cada una de ellas, de acuerdo a los espacios académicos del área de investigación.

## 5. Propuesta Pedagógica

La presente propuesta pedagógica se titula Mayeléctica Infantil, dado que luego de dar cumplimiento al primer objetivo específico, se consideró la pertinencia de corrientes filosóficas como la mayéutica y la dialéctica, para la creación de actividades en pro del fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio. Además, como se mencionó con anterioridad, esta propuesta toma algunos elementos de la FpN,

adaptándolos a las necesidades de la población, que se basa en un enfoque diferencial reconociendo las dificultades que se presentan en sus comportamientos y pensamientos, causadas en su mayoría por los contextos familiares en los que se vulneraron sus derechos y se crearon sesgos, impulsando en ocasiones a estos niños y niñas a replicar acciones y expresiones de tales entornos.

Asimismo, es pertinente mencionar que para la planeación de las diferentes actividades realizadas con la población, se tuvo en cuenta las opiniones e intereses de la misma, a partir de la escucha y observación constante de sus actividades cotidianas en la Fundación Hogar San Mauricio. Para ello, fue necesario tomar un periodo de observación participante para conocer más acerca de las necesidades, falencias y habilidades de los niños y niñas pertenecientes al Hogar Santa Ana I (población objeto), del que se generó un diagnóstico para determinar las categorías que estarían presentes en la elaboración de los talleres.

En este sentido, a partir del diagnóstico mencionado con anterioridad, se halló pertinente fortalecer las competencias del pensamiento crítico, tales como la justicia, la certeza, la claridad, la perseverancia intelectual y los cuestionamientos (Paul & Elder, 2005). En suma, estos se dividen en aspectos más específicos en los que se encontraron falencias: En cuanto al aspecto de la claridad, con cada actividad se pretende fomentar el planteamiento claro de lo que se desea expresar, el uso de ejemplos para brindar explicaciones más fáciles de comprender, además de expresar sucesos y preguntas con palabras propias.

Por otro lado, en relación con la justicia se desarrollaron actividades que posibilitaran el fortalecimiento de habilidades relacionadas con la escucha a los demás, la empatía con los puntos de vista de los otros, el trabajo activo para la disminución del egocentrismo, pensar cómo

se pueden sentir los pares con las acciones propias y demás. Paralelamente, se trabajó en busca de la perseverancia intelectual, que hace referencia a buscar la solución a las dificultades que se presentan, sin darse por vencidos fácilmente. Para finalizar, en el aspecto de los cuestionamientos, se potenciaron habilidades de plantear preguntas constantemente, la reflexión sobre las mismas y acerca de la información que se recibe.

En consecuencia, se tomaron estrategias pedagógicas tales como el aprendizaje colaborativo, la resolución constante de problemáticas a partir del cuestionamiento de conceptos que se usan constantemente, el aprendizaje a través de la discusión, puesto que el diálogo fue una constante en cada taller, usado con diversos objetivos tales como la recopilación de nociones, percepciones, construcción de nuevos significados de las palabras de acuerdo con las experiencias de cada niño y niña, entre otros, por lo que se hizo uso de la herramienta que se nombró "el círculo de la palabra".

Al mismo tiempo, dichas estrategias incluían los pilares del aprendizaje en educación inicial, teniendo en cuenta que su uso era pertinente para la población con la que se trabajó, reconociendo que se esperaba brindar espacios amenos para los niños y niñas, en los que no se tuviera una perspectiva del aprendizaje como algo aburrido, sino que por el contrario, ellos mismos reflexionaran sobre otros caminos que se pueden tomar para aprender. Esto último, se logró con la utilización del juego, la literatura, el arte y la exploración del medio.

Ahora bien, antes de dar continuidad con la presentación de las actividades planeadas y ejecutadas durante el trabajo de campo de esta investigación, es oportuno teorizar la Mayeléctica Infantil, dado que es un concepto nuevo y una propuesta diseñada para desarrollar diversas habilidades, partiendo del la dialéctica y la mayéutica para población infantil en condición de

vulnerabilidad. No obstante, pese a que está inicialmente diseñada para este tipo de comunidades, se espera que sea funcional para todo tipo de sujetos, teniendo en cuenta que cada uno posee una realidad totalmente diferente a la del otro y esta puede ser compartida para construir memoria en conjunto. De tal manera, se iniciará indicando el concepto que se tiene de mayéutica, la dialéctica Hegeliana y finalmente la construcción de la mayeléctica como concepto y como método.

En este sentido, se elige el método Socrático (la mayéutica) por su pertinencia para el trabajo con niños y niñas, dado que le da participación al sujeto y concibe una idea del preceptor (en este caso el maestro) que va más allá de la transmisión de conocimientos, generando de este modo dinámicas que rompen con las ataduras de una educación tradicional, pese a la época en la que se gestó. Además, se parte de la fantástica naturaleza del concepto, teniendo en cuenta que la mayéutica era el arte que ejercían las parteras al ayudar a la madre a tener a su bebé; luego, Sócrates ejercía su arte ayudando a dar a luz los conocimientos de los jóvenes.

Por consiguiente, se evidencia un acto que permite dar protagonismo tanto al interlocutor, como al preceptor (Parra, 2000) por lo tanto, no se pretende transmitir una doctrina, saberes o conocimientos específicos, sino que hay una guía constante en la que se brindan estímulos o provocadores (las preguntas) que impulsan necesariamente al joven a investigar y remover los conocimientos que posee intrínsecamente y de los que antes no era consciente. Igualmente, como menciona Parra (2000) “las preguntas y respuestas en sucesión, abren caminos hacia la construcción de nociones y conceptos” (p. 77), por ende, en este proceso dialógico se construye paulatinamente conocimiento de manera colaborativa.

En concordancia con esto, se concibe la mayéutica como un método de redescubrimiento, en tanto posibilita el conocimiento de sí mismo gracias a que las preguntas planteadas por el maestro, logran que el estudiante responda con sus propios recursos, con aquello que tiene en el interior y de este modo empiece a conocer lo que sabe, pero además, aquello que no sabe. Esto último, dado que de las respuestas surgirán más preguntas y poco a poco se realizan síntesis del conocimiento que posibilitan la adquisición de nuevas visiones frente al mundo, lo cual está también estrechamente relacionado con el método dialéctico.

Así pues, es pertinente desarrollar aquí las ideas respecto a la dialéctica Hegeliana que se tienen en cuenta para la construcción de la mayeléctica infantil, de manera que para Hegel la dialéctica es como un caracol en el que cada vez se perfecciona más el conocimiento y del diálogo que se genera allí, surge como fruto el espíritu o la razón universal. Esta última, solo es posible cuando se unen todas las manifestaciones humanas, es decir, la dialéctica es propia de los seres humanos y se ve reflejada en la historia, en tanto que este es el único ser vivo poseedor de conocimiento racional.

En concordancia con el perfeccionamiento del conocimiento ya mencionado, es posible expresar que para Hegel la verdad es subjetiva y cambia de generación en generación, de acuerdo a diversos factores como la época y experiencias de cada individuo (Gaarder, 1991). Por ello, no hay una verdad absoluta, sino que esta se transforma y cada giro del caracol posee elementos de la vuelta anterior, verbigracia, hace varias décadas se consideraba la esclavitud como algo permitido dentro de las sociedades y actualmente, esto se observa como vulneración a los derechos de los seres humanos. No obstante, para llegar a esta última percepción, fue necesario

partir de la idea de la aceptación de la esclavitud y esto sucede todo el tiempo en la vida de los seres humanos, por lo que en la historia puede evidenciarse la dialéctica época a época.

Sumado a esto, para Hegel la razón es dinámica y progresiva; las condiciones de la época y los contextos en los que se desarrollan las personas determinan de alguna manera la forma de pensar y sus perspectivas frente al mundo, por ello no es posible afirmar que una idea será siempre correcta, puesto que en otro tiempo y espacio se puede transformar. Además, esto último ocurre gracias a la negación (**antítesis**) del postulado inicial o de la afirmación (**tesis**), que al unirse para tomar los aspectos más correctos de cada una, forman una **síntesis** que sería el último elemento de la triada que conforma la dialéctica. Cabe resaltar que la síntesis se convertirá luego en una tesis que a su vez tendrá una antítesis, por lo que el método dialéctico es infinito (González, 2002).

En consecuencia, el ser humano está en constante ampliación de sus conocimientos y de esta manera progresa y se acerca cada vez más a la racionalidad y la libertad, logrando enriquecer el espíritu absoluto que sólo se hace visible cuando existen interacciones entre los seres humanos. Así, la dialéctica es también un diálogo constante con el propio pensamiento y el de los demás, construyendo memorias y reflexiones en conjunto para el alcance de la emancipación del conocimiento.

Dicho esto, la mayeléctica infantil es un método para el desarrollo de habilidades sociales, psicológicas, afectivas y cognitivas en conjunto, a través del fortalecimiento del pensamiento crítico que a su vez, es abordado teniendo en cuenta las realidades de cada sujeto y de la misma comunidad en la que se encuentra, que en el caso de la población con la que se realizó inicialmente la propuesta, los niños y niñas se encuentran en condición de vulnerabilidad y

marginalidad. Ahora bien, este método toma elementos de la dialéctica y la mayéutica para lograr procesos dinámicos en los que los sujetos transforman sus percepciones iniciales respecto a diversas situaciones y conceptos, con la guía de un maestro que ejerza el arte de ayudar a parir los conocimientos y saberes, con preguntas pertinentes, abiertas y flexibles que necesariamente generan asombro y deseo por cuestionarse e investigar.

Además, la mayeléctica toma algunos componentes de la Filosofía para Niños propuesta por Matthew Lipman, pero redirigiéndola hacia un sentido social que trasciende de la formación de pensamiento crítico-lógico, para afectar positivamente las vidas de los sujetos de acuerdo a sus necesidades y contextos, por lo que se ejecuta en un espacio de educación no formal, en el que existe una mirada integral del ser y se parte desde el amor. Paralelamente, se fundamenta en el principio de fortalecer el pensamiento crítico y creativo para construir nuevas perspectivas frente a la vida y sembrar la semilla de los cuestionamientos constantes y la capacidad de asombro, teniendo como foco principal el logro de la emancipación social, en concordancia con el método dialéctico de Hegel.

Por otro lado, cabe resaltar que no se concibe una mayeléctica infantil sin el reconocimiento de cada sujeto, la construcción y deconstrucción de memorias colectivas y la búsqueda de superación de sesgos y conceptos creados a partir de situaciones sociales de vulneración. Por ello, no es posible que este método suceda si no hay un trabajo con el otro y con lo otro, dado que estas interacciones son fundamentales para el alcance de procesos dialógicos y dialécticos que aporten a la liberación de la humanidad y enriquezcan el espíritu absoluto, dando reconocimiento a aquellos que han sido invisibilizados.

Finalmente, pese a que el nombre de este método lleva la palabra "infantil" puede ser trabajado con personas de todas las edades y aún así no se perdería el significado que la mayeléctica le da a esta palabra, pues consiste en sacar a la luz capacidades peculiares propias de los niños y que se van perdiendo con el paso del tiempo, como la curiosidad y el asombro. Es por esto que, en los círculos de la palabra que se manejan como estrategia dentro de dicho método, sujetos de todas las edades pueden participar como iguales, exponiéndose a la reflexión constante y el redescubrimiento para hacer uso de todo aquello que está en el interior y transformarlo en múltiples perspectivas frente a la vida.

### 5.1. Talleres.

En este apartado, se mostrarán las actividades usadas para el cumplimiento de los objetivos del presente trabajo de investigación, teniendo en cuenta algunos elementos de la Filosofía para Niños (FpN) y las competencias del pensamiento crítico propuestas por Paul y Elder (2005), además de las necesidades e intereses de la muestra, determinados a partir de las sesiones de observación y contacto con la población. De esta manera, se presentarán además los objetivos y recursos utilizados para el desarrollo de los diferentes talleres; cabe resaltar que, en la ejecución de los mismos, se presentaron algunas variaciones en cuanto a la estructura, sin olvidar los objetivos planteados.

#### 5.1.1. *Viaje al universo del pensamiento.*

- *Tema:* El pensamiento
- *Objetivo de investigación*: Identificar la noción de pensamiento que tienen los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio.

- *Competencia*: Expresa su percepción acerca del pensamiento, contextualizándola con hechos de su cotidianidad.
- *Actividad*: Inicialmente, se invitará a los niños y niñas a que formen un círculo entre todos y luego se acuesten sin desarmar dicha forma; se les pedirá que cierren sus ojos y se reproducirá música para la activación de la inteligencia y la creatividad. A continuación, tras haber escuchado un poco, se les empezará a hablar acerca de lo que se hará, pero con un tono de voz suave, pretendiendo no alterar la melodía de la canción. De este modo, se les dirá que en esta sesión se hará un viaje al universo del pensamiento, en donde nacen todas nuestras ideas, donde podemos imaginar, conocer otros mundos y demás.

  Después de aproximadamente 10 minutos, se levantarán lentamente y seguirán formando el círculo, pero ahora sentados, para mantener el círculo de la palabra. Así pues, se harán preguntas con el objetivo de recopilar las nociones de los niños acerca del pensamiento; se iniciará con la pregunta "¿Qué creen que es el pensamiento?" y esto se responderá pidiendo la palabra y escuchando a los demás. Asimismo, las siguientes preguntas se formularán dependiendo de cómo surja la conversación y relacionando todo lo que se mencione con sucesos de la cotidianidad.

  Finalmente, tras haber conversado un tiempo, se pondrá en medio del círculo, un plástico grande y marcadores; en este, los niños y niñas deberán materializar su noción de pensamiento, bien sea con dibujos, líneas, garabatos y demás (quien dirige la actividad también plasma su noción). Además, es pertinente mencionar que cada uno podrá acomodarse en el lugar que se sienta mejor para plasmar su idea.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Música para la activación de la inteligencia (https://www.youtube.com/watch?v=PKbrQviJ7TI), bolsas plásticas negras con estrellas, plástico grande, marcadores, cuaderno de documentación.

### 5.1.2. *Tres amigos para reflexionar.*

- *Tema:* Actitudes frente al pensamiento.
- *Objetivo de investigación*: Examinar la capacidad de reflexión de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio, respecto a las actitudes que las personas pueden tener frente al pensamiento.
- *Competencia*: Reflexiona acerca de las actitudes que se puede tener frente al pensamiento y las relaciona con actitudes propias en su día a día.
- *Actividad*: Inicialmente, se invitará a los niños y niñas a que se organicen en el prado, de tal manera que todos puedan observar una obra de teatro en la que conocerán tres personajes diferentes, tomados de la Miniguía hacia el pensamiento crítico para niños de Paul y Elder (2005). De este modo, luego de organizarse, se hará una corta presentación de los nombres de los personajes (Julia Mentejusta, Erik Egoísta e Inés Ingenua) y la razón por la que se presentarán.

  Así pues, pasará inicialmente Inés Ingenua, quien se presentará como una niña a la que no le gusta pensar, porque sabe que llorando puede conseguir lo que desea y así es más fácil vivir. Además, mencionará que cree todo lo que oye de los demás y no discute

cuando está en desacuerdo con algo, porque considera que pensar hace que las personas estén siempre en problemas.

A continuación, se presentará Erik Egoísta, manifestando que es un buen pensador, pero que siempre quiere tener la razón y engañar a la gente para obtener lo que desea. En suma, expresará que manipular a las personas es muy bueno, porque así se consigue lo que quiere, así como él con engaños, hace que sus padres y profesores siempre realicen sus tareas por él.

Finalmente, Julia Mentejusta se presentará como una niña a la que le encanta pensar y siempre quiere entender a los demás, para saber cómo se sienten y por qué actúan de ciertas maneras. Igualmente, comentará que le gusta compartir con los demás, aunque a veces sea más fácil ser egoísta, sin embargo, piensa que ser justo con todos es mejor, porque así serán justos con ella.

Luego de esto, todos los personajes se unirán e irán a una excursión en un bosque, donde cada uno tendrá actitudes diversas frente al cuidado de la naturaleza; por ejemplo, Erik Egoísta le comentará a Inés Ingenua que los peces pueden vivir fuera del agua y ella le creerá, así que juntos empezarán a sacar los peces del lago y arrojarán basura al mismo, por lo que Julia Mentejusta, pedirá ayuda a los niños y niñas del Hogar Santa Ana I para pensar en una solución a lo que están haciendo Inés y Erik.

Ahora bien, tras finalizar la obra de teatro, se formará el círculo de la palabra y se realizarán preguntas que orienten la reflexión de los niños y niñas respecto a las actitudes que los personajes toman respecto al pensamiento. Así, algunas preguntas serán: ¿qué personaje crees que actúa mejor?, ¿qué opinas acerca de los comportamientos de Erik?, ¿a qué personaje te pareces más?, ¿cómo cuál personaje quisieras ser?

Más tarde, se les dará un espacio de juego libre, en el que deberán analizar sus comportamientos y pensar como cuál personaje están actuando y cómo podrían mejorar, siguiendo el ejemplo de Julia Mentejusta. En este sentido, el cierre de esta actividad estará enfocado en la autonomía de los niños y niñas, por lo que la persona que guía el taller, pasará a ser un observador.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Disfraces de los personajes, música de la naturaleza, lago, peces, basura, árboles.

### 5.1.3. *Pensadores de la naturaleza.*

- *Tema:* Pensamiento crítico en la naturaleza.
- *Objetivo de investigación*: Evidenciar las actitudes de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio, frente a la naturaleza y su perspectiva acerca de la misma.
- *Competencia*: Se sensibiliza frente a su acción sobre la naturaleza, relacionándose con la misma para ser activo en su cuidado.
- *Actividad*: Inicialmente, se invitará a los niños y niñas a realizar un recorrido por la granja de la Fundación Hogar San Mauricio, expresando a la docente en formación lo que encuentran allí, sus experiencias con los animales, cómo creen que pueden cuidar de la naturaleza, cómo creen que piensan los animales y el porqué de sus comportamientos, entre otros.

De este modo, en esta actividad, los niños y niñas son quienes tomarán la palabra y le comentarán a la docente en formación lo que les suscite la ejecución de dicho recorrido. Asimismo, al salir de la granja, se organizará un círculo de la palabra para conversar acerca de los comportamientos que evidenciaron en los animales y exponer si estos se relacionan de alguna manera con las actitudes de los seres humanos.

Por otra parte, deberán comentar cómo creen que hubiera sido la actitud de cada uno de los personajes que se conocieron en la sesión anterior, frente al recorrido realizado a la granja y cómo consideran que se les hubiera podido guiar para tener una mejor actitud frente a la naturaleza, reconociendo que esta es fundamental para que los seres humanos puedan seguir viviendo en el planeta Tierra.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Granja.

### 5.1.4. *Encuentro con el arte y la felicidad.*

- *Tema:* Felicidad.
- *Objetivo de investigación*: Identificar la percepción de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio, acerca de la felicidad, en relación con sus experiencias de vida.
- *Competencia*: Construye su propio significado de la felicidad, relacionándolo con sus experiencias de vida, para generar reflexiones frente a la misma.
- *Actividad*: Inicialmente, se organizará a los niños y niñas en un círculo de la palabra, se les pedirá que cierren sus ojos y piensen en aquello que los hace felices, en qué creen que

es la felicidad y mencionen palabras sueltas que se les ocurra al pensar en esto. De esta manera, se tomará nota de todas las palabras que ellos mencionen. A continuación, en medio del círculo de la palabra, se colocarán hojas de papel, colores y marcadores que cada niño y niña podrá tomar y usar para plasmar en una pintura su propio significado de felicidad.

Asimismo, si desean romper con el círculo de la palabra para ubicarse en otros espacios de la Fundación, podrán hacerlo y la docente en formación pasará a observar los dibujos y los trazos que cada uno realiza, haciendo preguntas acerca de lo que estén haciendo. En esta misma línea, se pedirá que, al finalizar su pintura, la ubiquen para ser organizada a modo de galería junto a los dibujos de sus compañeros.

De esta manera, todos pasarán a observar los dibujos de los demás y luego de un rato, se volverá a formar el círculo de la palabra, para que entre todos se construya de manera consensuada un significado de la felicidad, teniendo en cuenta que las experiencias de cada niño y niña de la Fundación, son bastante complejas y, por lo tanto, las perspectivas que ellos tienen acerca de la felicidad, se pueden relacionar en algún punto.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Marcadores, colores, hojas de papel.

**5.1.5. *Paseo al interior de mi YO.***

- *Tema:* YO.

- *Objetivo de investigación*: Observar la actitud de respuesta de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio, frente al cuestionamiento filosófico "¿Qué es ser YO?".
- *Competencia*: Se analiza a sí mismo como sujeto físico, cognitivo y espiritual, cuestionándose a partir de la pregunta "¿Qué es ser YO?".
- *Actividad*: Inicialmente, para la activación de la energía y la concienciación respecto al propio cuerpo, tanto los niños y niñas como la docente en formación, correrán por los parques y canchas de la Fundación, moviendo todas las partes del cuerpo y sintiendo el viento. Después de un rato, se entregará a cada niño y niña una caja de plastilina de diferentes colores y se les pedirá que se ubiquen en el espacio que más se sientan cómodos.

  En consecuencia, se les pedirá que hagan una figura de sí mismos, teniendo en cuenta sus características físicas y mientras lo hacen, la persona que guía la actividad, pasará a observar lo que cada uno hace y realizará algunos comentarios y preguntas para comprender un poco más las figuras. Asimismo, se les hará la pregunta "¿Quién eres tú?" y se anotará lo que cada niño y niña comente.

  Por otro lado, al finalizar las figuras, los niños pasarán a ver lo que sus compañeros hicieron y en equipo conversarán acerca de la pregunta "¿qué es ser YO?", la cual será guiada por la docente en formación con más preguntas orientadoras que posibiliten una reflexión más profunda acerca de dicho cuestionamiento. Finalmente, se construirá conjuntamente el significado de ser YO.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Cajas de plastilina.

### 5.1.6. *Un granito de arena, alegra mi vida entera.*

- *Tema:* Ser niño.
- *Objetivo de investigación*: Indagar acerca de la percepción de ser niño que poseen los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio.
- *Competencia*: Identifica otros significados de ser niño, haciendo uso del juego libre con sus pares.
- *Actividad*: Teniendo en cuenta que en la sesión anterior la mayoría de los niños y niñas hicieron el comentario de "yo soy un niño" y al preguntarles "¿qué es ser un niño'", manifestaron que es ser juicioso y hacerle caso a los adultos, se vio necesario presentar un espacio de juego y exploración del medio, en el que a través de la interacción con sus pares y el acompañamiento de la docente en formación, comprendieran que ser niño va más allá de hacer lo que los adultos le piden.

  De este modo, se invitará a los niños y niñas a entrar a la arenera sin zapatos y medias, para que jueguen de manera libre con sus pares. Además, la docente en formación los acompañará en el juego, sin modificar las reglas que ellos mismos propongan y, a medida que ellos juegan se hará preguntas acerca de qué es ser niño, pretendiendo que observen otras formas de la interacción adulto-niño y el actuar de los niños entre pares. En este sentido, a partir de lo que digan, se construirá el significado de NIÑO.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Arenera.

### 5.1.7. *Eres un mundo lleno de color.*

- *Tema:* El otro.
- *Objetivo de investigación*: Explorar el sentido de empatía de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio y cuál es su perspectiva acerca de los demás.
- *Competencia*: Destaca las cualidades y habilidades de los otros, expresándolas para fortalecer el sentido de empatía y amistad.
- *Actividad*: Inicialmente, se hará un círculo y se pedirá a los niños y niñas que se observen entre todos, a continuación, se organizarán en parejas, las cuales se identificarán con puntos de pintura en la nariz de un color específico. Luego, se le entregará a cada uno un rectángulo de cartón y 5 tapas de botella en las que se verterán pinturas de diversos colores.

  Posteriormente, se les comentará que deben pintar a su pareja en el cartón y podrán usar los colores que deseen; al finalizar, le expresarán al otro las habilidades y cualidades que tienen y lo que les gusta de ellos. Más tarde, podrán darle un beso, un abrazo o lo que deseen y le obsequiarán la pintura. Para concluir, se ubicarán todas las pinturas en el suelo y cada niño y niña se pondrá en frente de la suya; así, expresarán lo que creen que son los demás.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Pinturas de diversos colores, tapas de botellas, cartón.

### 5.1.8. *Vuelo en el globo del amor.*

- *Tema:* Amor.
- *Objetivo de investigación*: Reconocer la percepción de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio respecto al amor, de acuerdo a sus propias experiencias.
- *Competencia*: Reflexiona acerca del significado del amor y su importancia para la construcción de relaciones más sólidas, de acuerdo a su experiencia.
- *Actividad*: Inicialmente, se formará un círculo de la palabra y se conversará acerca del significado del amor, luego de escuchar varias opiniones se hará un abrazo grupal por un par de minutos, con el propósito de construir un espacio en el que los niños y niñas se sientan amados tanto por sus compañeros, como por la docente en formación y logren la construcción de un nuevo significado del amor.

  Seguido de esto, se entregará a cada niño y niña un corazón de papel, en el que deberá plasmar con colores o marcadores su perspectiva acerca del amor. Asimismo, estos se pegarán en la pared, construyendo una forma de globo aerostático, por lo que cada uno podrá dibujar en varios corazones para enriquecer el mural. De esta manera, todos ayudarán a pegar los corazones y observarán los significados que sus compañeros le asignaron a la palabra “amor”.

Finalmente, en frente del globo aerostático del amor, se realizará de nuevo el círculo de la palabra y se conversará acerca del amor. Además, se escuchará a los niños y niñas acerca de su experiencia en las sesiones anteriores, reconociendo si la docente en formación actuó con amor o no y el por qué de esto. En suma, se harán preguntas como: ¿por qué consideras que en el equipo de los mayelécticos no nos gritamos?, ¿por qué la docente en formación no los regaña ni es agresiva con ustedes? Así pues, tras finalizar con la conversación, nuevamente habrá un abrazo grupal.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Corazones de colores en papel, colores, marcadores, cinta, figura de globo aerostático.

### 5.1.9. *La belleza de la justicia.*

- *Tema:* Justicia.
- *Objetivo de investigación*: Identificar la capacidad de reflexión de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio respecto a la justicia en relación con la cotidianidad.
- *Competencia*: Reflexiona acerca del significado de la justicia y qué es ser justo en actividades que se realizan de manera cotidiana como el juego en equipo.
- *Actividad*: Inicialmente, se pedirá a los niños y niñas que se organicen en dos equipos: uno con pocas personas y uno con muchas personas, además, se les entregará el laso y se les explicará en qué consiste el juego de la soga. Asimismo, durante el juego, será evidente que los equipos están desequilibrados, por lo que se formularán preguntas como:

¿creen que es justo para los dos equipos que estén organizados así?, ¿por qué es injusto?, ¿qué harían para solucionar este problema de justicia?

En concordancia con esto, se pedirá a los niños y niñas ir al futbolín y se presentará la misma problemática: un equipo con muchos jugadores y otro equipo con pocos jugadores, de manera que, se realizarán las mismas preguntas y otras que susciten durante el desarrollo del juego, pretendiendo que los niños de manera autónoma busquen soluciones a la problemática que se presenta.

Finalmente, se invitará a los niños y niñas a pasar al prado y se extenderá un plástico grande en el que deberán plasmar un dibujo acerca de lo que consideran que es la justicia, teniendo en cuenta las experiencias de los juegos anteriores. Asimismo, la docente en formación hará preguntas mientras se realizan los dibujos y se grabará en audios a manera de documentación para la construcción del significado de justicia.

- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Soga, futbolín, plástico grande, marcadores.

### 5.1.10. *Burbujas que dibujan sonrisas.*

- *Tema:* Compartir.
- *Objetivo de investigación*: Reconocer actitudes de superación del egocentrismo, por parte de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio.
- *Competencia*: Reconoce la importancia de pensar en el otro y en su bienestar, aplicándolo en la resolución de una problemática cotidiana.

- *Actividad*: Teniendo en cuenta que la directora de la Fundación solicitó gastar los burbujeros de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, se pensó en plantear una problemática que ellos debían solucionar: dado que un par de días antes llegaron al grupo algunos niños nuevos, estos quedarían sin burbujeros, por lo que se sentirían tristes al no poder jugar con los demás.

  De tal manera, se organizará a todos los niños y se entregarán los burbujeros previamente marcados (algunos tendrán mucho jabón, otros estarán hasta la mitad y otros estarán desocupados), así se presentará que algunos niños se pongan tristes, algunos lloren y otros peleen con los compañeros que sí tienen burbujeros con jabón. Por lo tanto, la docente en formación se acercará a los niños que estén jugando con sus burbujas y les comentará los casos, esperando a que ellos mismos den la solución.

  Así pues, se actuará de acuerdo a la actitud que los niños y niñas tomen frente a dicha problemática y, luego de un tiempo, se reunirá a todo el grupo para conversar de lo sucedido y de las sensaciones que tuvieron al compartir con los compañeros que no tenían con qué jugar. A partir de esta conversación, se construirá el significado de compartir.
- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Burbujeros.

### 5.1.11. *Monstruos perseguidores.*

- *Tema:* Miedo.

- *Objetivo de investigación*: Identificar las percepciones acerca del miedo que los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio, han construido a lo largo de su experiencia de vida.
- *Competencia*: Identifica el significado del miedo y las sensaciones que este puede ocasionar en el cuerpo, de acuerdo a su propia experiencia.
- *Actividad*: Inicialmente, se entregará a cada niño y niña un kit que contendrá ojos móviles adhesivos, una silueta de un monstruo y trozos de lana, asimismo, habrá tijeras, colores y marcadores para el que los necesite. De este modo, se les pedirá que construyan su monstruo, haciendo uso de los materiales que deseen. Al mismo tiempo, la docente en formación preguntará a cada niño y niña lo que considera que representa el monstruo.

  Al finalizar la construcción de cada monstruo, se le preguntará a cada niño qué cree que es el miedo, si en alguna ocasión lo ha sentido y qué sensaciones ha experimentado con este sentimiento. En consecuencia, la docente en formación realizará reflexiones respecto a esto, teniendo en cuenta lo que cada niño y niña comente, reconociendo que a partir de esta actividad, ellos podrían recordar lo que les sucedió antes de ingresar a la Fundación.
- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Ojos adhesivos, colbón, lanas, colores, marcadores, siluetas de monstruos.

#### 5.1.12. *Mayelécticos en busca de la ardilla perdida.*

- *Tema:* Búsqueda e investigación.

- *Objetivo de investigación*: Observar la capacidad de asombro e investigación innatas de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio.
- *Competencia*: Hace uso de la indagación, la investigación y la capacidad de asombro, para guiar la búsqueda de una ardilla y el cuestionamiento acerca de su forma de alimentarse, su hábitat y demás.
- *Actividad*: Teniendo en cuenta que en la sesión anterior los niños y niñas encontraron una ardilla en uno de los árboles de la Fundación, se realizará una búsqueda guiada por ellos mismos, en las que se realicen preguntas e hipótesis que funcionen para hallar a la ardilla e indagar acerca del hábitat y la alimentación de la misma. De esta manera, se evidenciará la capacidad de investigación innata de los niños y se realizarán preguntas orientadoras dependiendo de lo que suceda en el desarrollo de esta actividad.
- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Naturaleza.

### 5.1.13. *Héroes azules: ¡A salvar el planeta!*

- *Tema:* Héroes.
- *Objetivo de investigación*: Explorar las percepciones acerca de los héroes que tienen los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio.
- *Competencia*: Comprende otras formas de ser un héroe en la vida real, más allá de tener súper poderes como la fuerza y el vuelo, tomando actitudes heroicas dentro de la Fundación Hogar San Mauricio.

- *Actividad*: Inicialmente, se organizará a los niños y niñas y se reproducirá un capítulo del programa "la gran pregunta" acerca de los héroes, en el que se explica qué es ser un héroe y la existencia de los mismos en la vida real. Al mismo tiempo, el vídeo se pausará en algunas partes para realizar preguntas orientadoras a los niños como: si fueras un héroe ¿qué poder te gustaría tener?, ¿conoces algún héroe?, ¿crees que existen héroes en la vida real? Asimismo, al finalizar el vídeo se realizará un corto diálogo acerca del mismo.

  A continuación, se les comentará que en esta sesión serán los héroes de la Fundación Hogar San Mauricio, por lo que se les entregará una capa de color azul y empezarán a realizar acciones para ayudar a los demás, para ayudar al planeta y demás actitudes positivas propias de un héroe de la vida real. Al finalizar, se les entregará una pequeña insignia de héroes de la Fundación.
- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Vídeo de programa "la gran pregunta", acerca de los héroes, capas, insignias.

#### 5.1.14. *Composición musical: pensadores mayelécticos.*

- *Tema:* Pensamiento crítico.
- *Objetivo de investigación*: Reconocer los aprendizajes obtenidos por parte de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I de la Fundación Hogar San Mauricio, a partir de los talleres realizados durante la implementación de la propuesta pedagógica de la presente investigación.
- *Competencia*: Plasma en una composición musical, los aprendizajes obtenidos a partir de los diferentes talleres realizados.

- *Actividad*: Inicialmente, se entregará a cada niño y niña una bomba cortada y la cola de una botella plástica, en la que deberán poner una cucharada de arroz, para luego sellarla con la bomba. De tal manera, se les mostrará que este servirá de instrumento (maracas y tambor) para componer más adelante una canción para los pensadores mayelécticos, teniendo en cuenta lo aprendido en las sesiones anteriores.

  A continuación, se les entregará marcadores que usarán para decorar sus instrumentos con aquello que más les gustó de los talleres realizados. Finalmente, sin ayuda de la docente en formación, recordarán todos los temas trabajados y compondrán en equipo una canción, usando todas las palabras analizadas, los personajes presentados en la obra de teatro, el nombre del equipo y los instrumentos. Además, esta será grabada y la docente en formación colaborará con los sonidos de los instrumentos.
- *Evaluación:* Durante toda la actividad, la persona que guía escuchará atentamente a cada niño y niña, recordando lo que cada uno dijo, de tal manera que se pueda hacer una documentación tanto escrita como fotográfica de lo recopilado durante la sesión.
- *Recursos:* Bombas, arroz, marcadores, botellas plásticas, bisturí.

### 5.2. Cronograma de actividades.

En el siguiente cronograma, se presenta fecha a fecha las actividades realizadas por la investigadora junto a los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio. De esta manera, debe tenerse en cuenta que las primeras nueve sesiones (señaladas con color púrpura), fueron tomadas para el acercamiento y reconocimiento de la población, así como la selección de la muestra, reconociendo los objetivos de investigación.

Asimismo, las siguientes cinco sesiones (resaltadas con color azul), fueron dispuestas para la caracterización del Hogar Santa Ana I y la realización del diagnóstico inicial, enmarcando criterios más específicos para este grupo. Finalmente, en las siguientes catorce sesiones (indicadas con verde) se desarrollaron los talleres para el alcance de los objetivos propuestos para el presente proyecto de investigación de acuerdo a la FpN, el pensamiento crítico, los intereses y necesidades de los niños y niñas, entre otros.

Tabla 2

*Cronograma de actividades*

| No. Sesión | Nombre de la actividad/taller | Fecha |
|---|---|---|
| 1 | Observación participante en el hogar de niños y niñas de 0-2 años | 26 de mayo de 2019 |
| 2 | Observación participante en el hogar de niños y niñas de 2-4 años | 01 de junio de 2019 |
| 3 | Observación participante en el hogar de niños y niñas de 5-7 años | 02 de junio de 2019 |
| 4 | Observación participante en el hogar de niños y niñas de 9-11 años | 08 de junio de 2019 |
| 5 | Observación participante de actividades teatrales realizadas por Fenavi | 09 de junio de 2019 |
| 6 | Observación participante en juegos libres del hogar de niños y niñas de 5-7 años | 15 de junio de 2019 |
| 7 | Observación participante en actividades cotidianas del hogar de niños y niñas de 5-7 años | 16 de junio de 2019 |
| 8 | Observación participante en actividades cotidianas del hogar de niños y niñas de 5-7 años | 29 de junio de 2019 |
| 9 | Observación participante en actividades cotidianas del hogar de niños y niñas de 5-7 años | 30 de junio de 2019 |
| 10 | **Un juego de manitas, para conocer nuestras caritas** (Se realizó una dinámica similar a "la lleva" sentados, para presentarse, conocer los nombres de cada niño y niña y sus gustos. Esto se llevó a cabo con varios hogares de la Fundación San Mauricio). | 06 de julio de 2019 |
| 11 | **Jugar con los sentidos a conocer el** entorno | 07 de julio de 2019 |

| | | |
|---|---|---|
| | (Para esta actividad, se hizo uso de un disfraz con texturas y colores llamativos, además de un cuento y un show de títeres que fue presentado al hogar en el que se encuentran los bebés de 0-2 años). | |
| 12 | **Luminiscencias de colores** (Esta actividad fue realizada con los niños y niñas del hogar Santa Ana I: grupo muestra de esta investigación. Para su desarrollo, se brindaron los materiales necesarios para la construcción de faroles). | 13 de julio de 2019 |
| 13 | **Barriguita llena, felicidad en docenas** (En esta actividad, se realizaron pasabocas con frutas, masmelos y otro tipo de dulces, para compartir con los demás). | 14 de julio de 2019 |
| 14 | **¿Qué animalito quisiera ser?** (En esta actividad, se realizaron máscaras de animales con material reciclable, para hacer uso de ellas al momento de tomar evidencias fotográficas). | 20 de julio de 2019 |
| 15 | **Viaje al universo del pensamiento** (Se realizó una actividad con la temática del universo para explorar las nociones acerca del pensamiento). | 21 de julio de 2019 |
| 16 | **Tres amigos para reflexionar** (Se realizó una obra teatral, presentando tres personajes con distintas formas de pensamiento, teniendo en cuenta la cartilla de pensamiento crítico de Paul y Elder, 2003). | 27 de julio de 2019 |
| 17 | **Pensadores de la naturaleza** (Para esta, se realizó un recorrido por la granja de la Fundación Hogar San Mauricio, guiado por los niños y niñas de Santa Ana I, para reflexionar sobre la naturaleza y el comportamiento de los animales). | 28 de julio de 2019 |
| 18 | **Encuentro con el arte y la felicidad** (En esta actividad, se entregaron hojas de papel a cada niño y niña, para que representaran su concepción de felicidad a partir de colores, pinturas y dibujos). | 03 de agosto de 2019 |
| 19 | **Paseo al interior de mi YO** (A cada niño y niña, se le entregó una caja de plastilina para que hiciera la figura de sí mismo. Además, se le permitió trabajar en cualquier lugar de la Fundación). | 04 de agosto de 2019 |
| 20 | **Un granito de arena, alegra mi vida entera** (Para esta actividad, se llevó a los niños y niñas a la arenera, para explorar el concepto de | 10 de agosto de 2019 |

| | | |
|---|---|---|
| | NIÑO). | |
| 21 | **Eres un mundo lleno de color** (Se realizó una actividad de pintura, en la que cada niño pintó a uno de sus compañeros, resaltando sus cualidades). | 11 de agosto de 2019 |
| 22 | **Vuelo en el globo del amor** (Se construyó un globo aerostático en la pared, a partir de corazones en los que se dibujó la concepción de amor). | 17 de agosto de 2019 |
| 23 | **La belleza de la justicia** (Se realizaron diversos juegos en los que se evidenció la importancia de ser justos. Luego, se hicieron reflexiones a partir de un mural sobre la justicia). | 18 de agosto de 2019 |
| 24 | **Burbujas que dibujan sonrisas** (Teniendo en cuenta que cada niño antiguo tenía burbujeros y llegaron nuevos niños, se trabajó el concepto de compartir y cómo esto puede hacer feliz al otro). | 24 de agosto de 2019 |
| 25 | **Monstruos perseguidores** (A partir de la construcción de un monstruo con diversos materiales, se abordó la temática del miedo). | 25 de agosto de 2019 |
| 26 | **Mayelécticos en busca de la ardilla perdida** (Reconociendo el valor de las ideas de los niños y niñas, se realizó una exploración de la naturaleza para hallar ardillas y otros animales, descubriendo preguntas a partir de la investigación espontánea). | 31 de agosto de 2019 |
| 27 | **Héroes azules: ¡A salvar el planeta!** (Se desarrolló el concepto de un héroe en la vida real y tomaron el papel de héroes en la fundación, ayudando al planeta y a los demás). | 07 de septiembre de 2019 |
| 28 | **Composición musical: Pensadores mayelécticos** (Se fabricaron instrumentos con material reciclable y se compuso una canción a partir de todas las temáticas abordadas durante el proyecto). | 08 de septiembre de 2019 |

En la tabla 2, se encuentran las fechas de los encuentros realizados con la población objeto y una descripción breve de las actividades desarrolladas.

## 6. Análisis de Resultados

En este capítulo, se desarrolla el análisis de los resultados obtenidos en cada fase del presente proyecto de investigación, teniendo en cuenta las teorías revisadas para dar un sustento más

profundo y las observaciones realizadas por parte de la docente en formación, desde los primeros contactos con la población objeto. En este sentido, se ejecuta un análisis partiendo de las categorías que se determinaron por medio de las competencias del pensamiento crítico propuestos por Paul y Elder (2005) y los instrumentos de recolección de datos usados de acuerdo a las características de los individuos participantes.

Por otro lado, se realiza un paralelo entre el diagnóstico inicial realizado en las primeras sesiones de reconocimiento de la población y el diagnóstico final (análisis de las actividades de la propuesta), desarrollado a partir de las observaciones de comportamientos, actitudes, pensamientos y demás, luego de haber aplicado la propuesta pedagógica denominada "Mayeléctica Infantil". Del mismo modo, se tienen en cuenta las entrevistas realizadas tanto a las educadoras (entrevista estructurada) de la Fundación Hogar San Mauricio, como a los jóvenes que habitan en la misma (entrevista no estructurada), con el objetivo de presentar su perspectiva respecto al impacto que podría tener dicha propuesta en el desarrollo de los niños y niñas de la Fundación.

Asimismo, es pertinente mencionar que los resultados de cada actividad aplicada son analizados, debido a que en los diversos talleres de trabajaron aspectos que no están relacionados únicamente con las categorías de análisis, sino con aspectos vinculados con las realidades de cada niño y niña. Esto, teniendo en cuenta que la presente investigación trasciende de la formalidad de un aula para potenciar el desarrollo del pensamiento crítico a través de prácticas que le permitan al sujeto transformar determinados comportamientos de su día a día, quebrantando prejuicios, estereotipos, percepciones y actitudes replicadas de contextos familiares y sociales, donde se encontraban antes de estar bajo protección del ICBF.

### 6.1. Análisis de Diagnóstico Inicial.

En este acápite, se analizará el diagnóstico inicial, teniendo en cuenta las categorías determinadas de acuerdo a las competencias de pensamiento crítico y las edades de los niños y niñas con los que se realizó la investigación. Dichas categorías son: claridad, justicia, perseverancia intelectual y cuestionamientos, en las que se encuentran otros puntos más específicos que serán ampliados a medida que se analice cada criterio. Ahora bien, es pertinente mencionar que dicho diagnóstico se desarrolló en las sesiones del 26 de mayo al 30 de junio de 2019 con varios hogares de la Fundación Hogar San Mauricio, pero atendiendo en mayor medida las características de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, con el que se implementó la propuesta pedagógica.

#### 6.1.1. *Claridad.*

La claridad, es una de las competencias de pensamiento crítico que está relacionado con la comprensión que el receptor pueda tener al escuchar o leer al emisor, por lo que, el primero puede comprender fácilmente el significado de lo que se ha expresado (Paul & Elder, 2005). Por ende, este es fundamental, ya que en el presente proyecto de investigación el diálogo es un elemento necesario para mantener una conversación constante con los otros acerca de problemáticas y hechos que se presentan en su entorno. En este sentido, se hallaron otros criterios dentro de esta categoría que se deben trabajar desde edades tempranas para fortalecer los procesos de socialización como una característica del pensamiento crítico.

- *Plantear lo que se desea expresar.*

Tras la observación de los diversos hogares de la Fundación Hogar San Mauricio con los que se tuvo contacto en las primeras nueve sesiones y, haciendo énfasis en los niños y niñas de 5-7

años, fue posible evidenciar que plantean lo que desean expresar e intentan hacerlo de tal manera que el adulto o sus pares lo comprendan. Sin embargo, en ocasiones no hallan el vocabulario o las palabras exactas para lo que pretenden dar a conocer y, en su mayoría reaccionan a esto con enojo o gritos hacia su receptor.

Esto, afecta de manera significativa los procesos de socialización tanto con los adultos como con otros niños, puesto que el diálogo respetuoso queda en el olvido y de ambas partes se tornan tensiones, dado que se generan más gritos, peleas (con sus pares) y castigos (por parte de los adultos). Ahora bien, esta dificultad en el planteamiento de lo que se desea expresar, puede suceder debido a la carencia de vocabulario, lo que no es anormal, puesto que se encuentran en proceso de desarrollo de su lenguaje (Papalia y Olds, 1978, citado por Woodburn, 2002). Sin embargo, sí se hace necesaria la estimulación para enriquecer su léxico, por lo que se proponen espacios de diálogo constante.

- *Expresar sucesos con palabras propias.*

Luego de observar detenidamente los diversos espacios de socialización de los niños y niñas de varios hogares de la Fundación Hogar San Mauricio, se pudo evidenciar que narran sucesos que son comprensibles; lo pueden hacer acerca de su vida familiar, la escuela, la cotidianidad e incluso sobre las historias de sus compañeros. No obstante, tienen la tendencia a repetir conceptos, frases, explicaciones y demás, que escuchan del adulto y de sus pares, sin cuestionarse sobre la certeza de aquella información, o el significado real de palabras desconocidas de las que hacen uso.

En este sentido, es pertinente mencionar que hay gran habilidad por parte de esta población, para expresar anécdotas sin timidez y de manera espontánea, por lo que es posible tomar esto

como una herramienta que puede fortalecer los procesos dialógicos dentro de las diversas actividades. Sin embargo, en necesario, además, incentivar el uso del cuestionamiento constante acerca de palabras que se usan en la cotidianidad y la no repetición de la información que se escucha, sin antes tener certeza de su veracidad o al menos, pensar en una perspectiva propia respecto a tales discursos. Ahora bien, cabe mencionar que este y los demás aspectos están relacionados con todas las competencias por lo que se deben percibir siempre como un todo.

- *Uso de ejemplos para brindar mejores explicaciones.*

Luego de escuchar conversaciones cotidianas y dialogar con los niños y niñas del Hogar Santa Ana I acerca de diversidad de experiencias, se logró identificar que, pese a que en ocasiones los niños y niñas no poseen el vocabulario para expresar todo lo que piensan o desean decir, hacen uso de la ejemplificación para que los otros puedan entender. Sin embargo, como se mencionó en uno de los puntos anteriores, cuando no logran expresar exactamente lo que desean, su reacción es agresiva y esto puede ser a causa de la dificultad hallar otros métodos de solución de las dificultades que se les presenta en medio de la comunicación y en ocasiones la necesidad de responder de inmediato, sin tomarse un tiempo pertinente para pensar en otras formas de expresar lo que se desea.

Ahora bien, la importancia de este aspecto, recae en que para tener claridad de la información que se desea expresar al otro o que cada sujeto pretende entender, la ejemplificación cumple un papel fundamental, ya que posibilita la contextualización de la temática que se está desarrollando, relacionándola con la experiencia, generando asociaciones del concepto con la cotidianidad, logrando una mejor comprensión, como una de las competencias de los pensadores

críticos. Además, como mencionan Paul y Elder (2005), al abordar cualquier temática o concepto, el estudiante debe ser capaz de ejemplificar de diversas maneras.

- *Expresar preguntas con claridad.*

El cuestionamiento y planteamiento constante de preguntas, es fundamental para un pensador crítico, por lo que se hace necesario que estos interrogantes sean expresados con claridad, para no alterar el significado del mismo. Además, reconociendo que los niños y niñas son investigadores innatos y se preguntan todo el tiempo acerca del mundo en el que habitan, se hizo pertinente revisar este aspecto en medio de los espacios de observación e interacción con la población objeto. De este modo, se vislumbró que, a los niños más pequeños, se les dificulta bastante la expresión de preguntas claras acerca de lo que desean conocer y, aunque usan su lenguaje corporal, se hace bastante compleja la comprensión de lo que preguntan.

Por otro lado, los niños más grandes, buscan diversos métodos para plantear sus cuestionamientos, sin embargo, en ocasiones se notó que se cohíben de hacer preguntas, lo que puede ser generado por la tensión que se genera, debido a las reacciones previas que los adultos han tenido al recibir tantas preguntas por parte de los niños y niñas. Esto, teniendo en cuenta que, como menciona Smith (2014) "los niños son preguntones por naturaleza […] por lo tanto, la curiosidad de un niño es algo que un padre no debería tratar de apagar" (p.167). No obstante, en ocasiones los adultos reaccionan negativamente al escuchar tantas preguntas provenientes de un niño y lo silencian, ocasionando que su curiosidad por saberlo todo, se disminuya día a día.

### 6.1.2. *Justicia.*

La justicia es una competencia del pensamiento crítico, que está relacionado con pensar de manera justa, sin humillar a los otros cuando no saben algo, actuando de una manera coherente.

Asimismo “la justicia de pensamiento requiere que todos los puntos de vista sean tratados por igual, sin tomar en cuenta nuestros propios sentimientos o intereses personales, o los sentimientos o intereses personales de nuestros amigos, comunidad, nación o especie” (Paul y Elder, 2005, p. 31). De este modo, se tomó esta competencia para ser analizada en el diagnóstico inicial, ya que, a partir de este, es posible superar las actitudes egocéntricas, para empezar a generar diálogos más amenos, escuchando las opiniones de los demás y construir conocimiento de manera colectiva, por lo que se tomaron cinco criterios específicos dentro de dicha competencia.

- *Escuchar a los demás.*

Luego de realizar algunas actividades de integración con los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, se pudo evidenciar que la escucha al otro, es tal vez uno de los aspectos en los que se evidencia más dificultad, dado que todos buscan tener la atención del receptor al mismo tiempo, por ende, no escuchan lo que el otro expresa y siempre están hablando mientras sus pares intentan comunicar algo. Esto, se debe a que en la edad en que se encuentran estos niños, se requiere de la comunicación constante, dado que su lenguaje se está desarrollando y sus procesos de comunicación se hacen más latentes en medio de una socialización con los otros, por lo que se presenta la necesidad de hablar constantemente y ser escuchados.

Por ende, este aspecto debe ser educado, para lograr comunicaciones y diálogos más asertivos, en los que cada participante tenga la oportunidad de expresar y ser escuchado, siendo esto uno de los aspectos fundamentales para lograr el fortalecimiento del pensamiento crítico desde un principio de dialogicidad. Asimismo, como menciona Motta (2017):

> La "actitud de escucha" deviene una postura ética y política en los sujetos discursivos del aprendizaje y de la enseñanza frente al proceso de la comunicación pedagógica, pues dependiendo de si es una actitud positiva o negativa contribuye o no con la construcción de sujetos discursivos para la ciudadanía y la democracia. (p. 156)

En consecuencia, este criterio es fundamental como una característica del pensamiento crítico, dado que al escuchar a los demás, se enriquecen los procesos de aprendizaje, se fortalecen los procesos discursivos y, además, posibilita la formación de una actitud de pensamiento argumentativo y propositivo, que reconoce la escucha como una herramienta para enriquecer los conocimientos y las posturas que se tienen respecto a determinado tema y/o situación. Por lo tanto, se plantea desde la propuesta pedagógica, un compilado de actividades en las que siempre están presentes los círculos de la palabra, como estrategia que facilita y potencia la actitud de escucha a los demás.

- *Empatía.*

Para el desarrollo de este criterio, se hace fundamental recordar que los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio, están bajo protección del ICBF por diversidad de motivos familiares, tales como negligencia por parte de los padres, desnutrición, violaciones sexuales, trabajo infantil, actos delictivos y drogadicción por parte de los progenitores, entre otros. En efecto, como se mencionó con anterioridad, muchos de estos niños y niñas tienden a replicar los comportamientos que evidenciaron dentro de los contextos familiares y sociales en los que se encontraban, por lo que estos muchas veces son agresivos, apáticos, rebeldes, se autolesionan y demás.

En consecuencia, se pueden evidenciar las afectaciones psicológicas que sus situaciones pasadas ocasionaron en ellos, lo que se vislumbra, además, en sus procesos de socialización tanto con sus pares como con los adultos. De esta manera, en su mayoría, actúan según las emociones que los impulsen en determinado momento, por lo que pareciera que no se detienen a pensar en las consecuencias de su actuar sobre los demás. Asimismo, no escuchan las necesidades y/o dificultades de los otros, por lo que no existen espacios en los que se puedan poner en el lugar de los demás, mostrando apatía y actitudes egocéntricas.

### 6.1.3. *Perseverancia intelectual.*

Pese a que este no está enmarcado dentro de las competencias del pensamiento crítico planteados por Paul y Elder, sí es un elemento que ellos consideran necesario como una característica de los sujetos que piensan críticamente. Además, está relacionado con la constancia en los actos, evitando darse por vencidos cuando están buscando algo en específico o cuando se presenta un problema en cualquier circunstancia de la vida cotidiana y se le debe dar solución. En este sentido, es fundamental que se persevere hasta lograr el alcance de las metas propuestas y estar en constante búsqueda de soluciones cuando no se hallan caminos para la superación de dificultades.

Ahora bien, dentro de este aspecto, no se encuentran otros criterios, dado que no es tan general como las competencias. Por ello, se puede mencionar que, al conocer y reconocer a los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio, se nota un constante actuar agresivo y/o de frustración cuando no se logra de inmediato lo que se desea, por lo que su reacción es de lanzar objetos, gritar o golpear a los demás, llorar o aislarse. Para ejemplificar, es pertinente referenciar un caso real de uno de los encuentros, en los que la propuesta era hacer unos pasabocas de dulce

y frutas; en este, uno de los niños, al ver que su pasabocas quedó distinto al de uno de sus compañeros, gritó "el mío está feo, yo no sé hacer eso" y lo lanzó al suelo. Por ende, es evidente que no buscó una solución para arreglar su pasabocas y reaccionó agresivamente, lo que sucedió en diversas ocasiones durante el reconocimiento de la población.

#### 6.1.4. *Cuestionamientos.*

Así como la categoría anterior, este no es una de las competencias de pensamiento crítico propuestos por Paul y Elder, pero sí es un elemento fundamental tanto para el pensamiento crítico como para la filosofía, porque este posibilita la motivación para conocer más acerca del mundo, de lo que hay y sucede en él. Además, así como mencionan Paul y Elder (2005) "la cualidad del pensamiento está dado en la cualidad de las preguntas del pensador. No es posible ser un buen pensador y un pobre cuestionador" (p. 43), por lo que es indispensable el planteamiento constante de preguntas que permitan el análisis, la reflexión y evaluación de los propios actos, de los sucesos, del comportamiento de los demás, entre otros. De manera que, para esta categoría, se plantearon dos criterios que fueron analizados en el contacto con niños y niñas.

- *Planteamiento de preguntas.*

Pese a que una de las características de los niños y niñas es preguntar constantemente acerca de lo que ven y escuchan, se pudo evidenciar que el planteamiento de preguntas de esta población es muy escaso, ya que, en las diversas interacciones con ellos, no se escucharon las preguntas que comúnmente hacen los niños, tales como "¿y por qué?", "¿qué es eso?", "¿y cómo es?", entre otras. Esto, se puede presentar por diferentes razones (como se mencionó en una de las categorías anteriores), como el hecho de cohibirse de preguntar por las posibles reacciones

que pueda tener el adulto, la carencia de estimulación y potenciamiento frente a la curiosidad e investigación innata de los niños y niñas, la vulneración del derecho de libre expresión y demás.

- *Reflexión acerca de sucesos, lecturas, acciones, entre otros.*

Otro aspecto de gran importancia para los pensadores críticos, es la capacidad de reflexionar constantemente acerca de sucesos, informaciones, comportamientos propios y de los demás, entre otros, permitiendo generar proyecciones y análisis que van más allá de lo literal. Ahora bien, los niños y niñas con los que se tuvo contacto, son bastante pasivos frente a la información que escuchan, los acontecimientos y otros, es decir, no indagan al respecto y se enfocan en las dificultades, sin hallar formas de solución. Asimismo, cuando tienen problemas con los demás, no piensan en una vía para solucionar los conflictos, sino que acuden inmediatamente al adulto para quejarse y esperar a que les arreglen el inconveniente. Por tanto, es indispensable mostrar a los niños y niñas, vías de solución de problemas cotidianos, sin decirles exactamente cómo deben actuar.

### 6.2. Análisis de entrevistas.

El siguiente instrumento de recolección de datos, fue la entrevista aplicada tanto a educadores de la Fundación Hogar San Mauricio, como a jóvenes pertenecientes a la misma. Además, cabe aclarar que las preguntas realizadas a los docentes, fueron estructuradas, mientras que, para los adolescentes, fueron preguntas de tipo no estructurado, con el objetivo de evitar tensiones y generar un diálogo más natural, a partir de las experiencias de cada uno de ellos dentro y fuera de la Fundación. En este sentido, se realiza un análisis de las entrevistas a docentes pregunta por pregunta y un análisis general de la entrevista a jóvenes.

#### 6.2.1. *Análisis de entrevistas a educadores.*

Como se mencionó con anterioridad, las entrevistas a educadores fueron realizadas con el objetivo de recoger información acerca del manejo que se le da al pensamiento crítico en la Fundación Hogar San Mauricio en general y en cada hogar de la misma en particular, desde la interacción más cercana con los niños y niñas que habitan allí. Por lo tanto, se plantearon siete (7) preguntas, dentro de las que se encuentran las dos primeras para reconocer la percepción de los docentes frente al pensamiento crítico y sus características; la tercera acerca de la importancia del pensamiento crítico en la vida de una persona; la cuarta relacionada con este tipo de pensamiento en la infancia; la quinta y sexta relacionada con las acciones individuales y grupales para el fortalecimiento de las competencias de pensamiento crítico y finalmente, una acerca de los conocimientos sobre filosofía para niños.

- *Pregunta No. 1.*

La pregunta número 1 es "¿cuál es su percepción frente al pensamiento crítico?" y se realizó con el objetivo de conocer las nociones de pensamiento crítico que tienen las educadoras de la Fundación Hogar San Mauricio, por lo que fue realizada a 5 docentes que se encuentran en los hogares con los niños y niñas, por ende, tienen una cercanía más profunda con los mismos, ya que están con ellos todo el tiempo. Además, es pertinente mencionar que estas entrevistas no se realizaron a los profesores del colegio ni del jardín de la Fundación, dado que el objetivo no era tomar una perspectiva desde la academia y la educación formal, sino desde la cotidianidad.

Ahora bien, respecto a esta pregunta, la educadora del Hogar Santa Ana I, mencionó que "el pensamiento crítico es el que nos permite identificar, o juzgar, o dar ideas acerca de determinadas actividades o de lo que uno quiera opinar" (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019); por otro lado, la educadora del Hogar San Miguel, expuso que este es "como la autocrítica

o lo que uno piensa, la verdad no recuerdo muy bien" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019); asimismo, la educadora del Hogar Santa María, comentó que este es la "autonomía que tiene la persona frente a cualquier punto de vista, tema o ámbito" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019).

Por otra parte, no se nombran los hogares de las dos siguientes educadoras entrevistadas, por petición de ellas. De este modo, para la primera, el pensamiento crítico "es lo que nos permite saber lo que está bien y lo que está mal" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019); para la última docente entrevistada, este tipo de pensamiento es "algo que vi o leí y lo voy a cuestionar a partir de mis pensamientos" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019). En este sentido, se puede evidenciar que sí hay nociones de pensamiento crítico por parte de las educadoras de la Fundación Hogar San Mauricio, sin embargo, en algunos casos específicos, la percepción es muy vaga, por lo que se hizo pertinente aclarar con más profundidad el significado del pensamiento crítico, para dar continuidad a la entrevista.

- *Pregunta No. 2.*

La pregunta número dos es "¿qué características cree que debería tener un pensador crítico?", la cual se planteó con el objetivo de conocer aquello que las educadoras creen que debería tener un pensador crítico y tomarlo en cuenta para el desarrollo de las actividades de la propuesta pedagógica. De este modo, la docente 1, mencionó que "debe ser una persona muy parcial, que tenga la capacidad de observar en este caso los comportamientos de los niños y tener en cuenta las situaciones de donde ellos provienen" (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019).

En consecuencia, esta respuesta fue pertinente tomarla como un referente de las características que debería tener el investigador, puesto que no sólo debe pretender el alcance del

fortalecimiento de pensamiento crítico en los niños y niñas, sino que, conjuntamente debe potenciar su propio pensamiento, realizando observaciones críticas que deben partir de las realidades de cada sujeto. Por tal motivo, en la propuesta pedagógica desarrollada para la presente investigación, la docente en formación siempre estuvo inmersa en las actividades con los niños y niñas, tomando una postura de observador crítico, generando análisis de los comportamientos, actitudes y pensamientos de cada sujeto, sin olvidar los contextos de los que ellos provienen.

Por otro lado, la siguiente educadora manifestó que "eso depende de cada persona, o sea todos tienen su manera de dar su pensamiento crítico, o sea todo el mundo, yo pienso que todo el mundo puede dar su pensamiento crítico sin tener unas características" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019). En esta, se muestra que se toma el pensamiento crítico más como una subjetividad o perspectiva respecto a determinado asunto o temática, sin importar si este se genera con argumentos o no. Por ende, se hace fundamental, además, que las educadoras conozcan la importancia de este tipo de pensamiento, las características y los aspectos que se deben desarrollar, para poder trabajarlo con los niños y niñas, ya que cuando no hay claridad del mismo, es muy complejo ejercer acciones enfocadas en el potenciamiento de habilidades de pensamiento crítico.

Asimismo, otra docente mencionó que "debe ser curioso" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019), lo cual sí es fundamental en un pensador crítico, ya que esta permite conocer más, a través de las preguntas, la investigación y la exploración, por lo que en la propuesta pedagógica se tuvo en cuenta, reconociendo, además, que los niños y niñas son curiosos por naturaleza. De otro lado, la siguiente docente expuso que las características que debe tener un pensador crítico

son “cuestionarse siempre sobre lo que vamos a hacer y cómo lo vamos a hacer, debe autoreflexionar” (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019), en consecuencia, se puede expresar que esta docente reconoce que el pensamiento crítico no es sólo el cuestionamiento de lo externo, sino de los comportamientos propios, por lo que debe haber una constante autorevisión.

Finalmente, la última educadora comentó que “debe ser una persona muy analítica, debe ir más allá, debe ser muy profundo en el pensamiento e ir más allá de la información que lee o escucha” (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019). En esta respuesta, se puede observar que hay claridad en una de las características más importantes del pensador crítico, puesto que este sí debe estar en constante análisis de la información que obtiene y no se queda con aquello que se le muestra de manera explícita, sino que siempre está cuestionándose más, para poder argumentar y tener certeza de lo que habla, piensa, escucha, observa, entre otros. De manera que, en su mayoría, las educadoras tienen conocimiento acerca de algunas características que debe poseer una persona que piensa críticamente.

- *Pregunta No. 3.*

La pregunta número 3 es “según su experiencia, ¿en qué medida cree que el pensamiento crítico puede influir en la vida de un individuo?”, realizada con el objetivo de examinar si las educadoras de la Fundación Hogar San Mauricio reconocen el pensamiento crítico como un aspecto importante que va más allá de la academia y es fundamental para la vida. Así pues, la primera docente expresó que:

> Puede influir demasiado, si son críticas positivas, pueden ayudar a superar cualquier tipo de inconvenientes que puedan afectar en el desarrollo de su personalidad e igual si es una crítica

> negativa, pues los puede llevar a crear otros problemas psicológicos en su forma de pensar y en su actuar. (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019).

De este modo, dicha respuesta se enfoca más en la influencia de las críticas sobre los niños y niñas y su relación con las afectaciones psicológicas que estas puedan generar dependiendo de la manera en que se expresen. Por tanto, así como la respuesta a la pregunta dos que emitió esta educadora, esta permite tenerla en cuenta para la actitud que la investigadora debe tomar frente a su actuar e interactuar con los niños y niñas, recordando las situaciones que los llevaron a estar bajo protección del ICBF, por lo que el trato hacia ellos debe ser consecuente con lo que se conoce de su historia de vida y, con un actuar profesional, contemplando el impacto que puede tener sobre ellos la forma en que se les habla.

En suma, la siguiente docente mencionó que "sirve como para desenvolverse frente a las demás personas, o sea tiene más facilidad, como tener mejor relación con los demás individuos" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019), lo que es cierto, ya que a partir del pensamiento crítico, se fortalecen las habilidades de escucha, empatía, justicia y demás, permitiendo que las comunicaciones con los demás, sean más asertivas y por ende, las relaciones de socialización sean más profundas. Asimismo, la tercera docente entrevistada expresó "puede influir bastante, porque le da el conocimiento, le permite tener confianza y autonomía frente a la toma de decisiones en cualquier ámbito" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019).

A partir de esta, es posible argumentar que se tiene claridad de la importancia del pensamiento crítico en la vida, ya que posibilita la generación de habilidades para la toma de decisiones más concienzuda, desde la autonomía y sin necesidad de consultar a los demás para que tomen decisiones por el otro. Por otro lado, otra educadora mencionó que "el pensamiento

crítico puede influir en la medida en que uno es capaz de resolver los problemas que se presentan en la vida y superarlos" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019) y la última entrevistada respondió: "aporta al individuo en todo sentido, en su creatividad, en su capacidad para pensar y decidir si algo está bien o mal" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019).

En consecuencia, se vislumbra que, en estas dos respuestas, las docentes consideran que el pensamiento crítico permite que los individuos puedan tomar decisiones en su día a día, mostrando que este es funcional en las realidades de cada persona y no únicamente en ámbitos académicos. En este sentido, es pertinente mencionar que, en el panorama general respecto a esta pregunta, se reconoce el pensamiento crítico como un aspecto importante en la vida de las personas, que permite analizar detenidamente lo que sucede y cómo se actuará, partiendo de las realidades de cada uno y las capacidades de argumentación.

- *Pregunta No. 4.*

La pregunta número 4 es "¿qué percepción tiene usted sobre el fortalecimiento del pensamiento crítico desde la primera infancia?", realizada con el objetivo de reconocer si las educadoras de la Fundación Hogar San Mauricio consideran pertinente el trabajo de esta temática con los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, dado que es el propósito de la presente investigación y es fundamental que el investigador sepa si a la población con la que se trabajará, le parece funcional la investigación de acuerdo a características y necesidades que se tengan. En este sentido, esta pregunta es una de las más importantes en la entrevista, por lo que se tienen en cuenta todas las respuestas, para el fortalecimiento del presente proyecto.

Sin ir más lejos, la primera docente respondió que:

> Es demasiado importante: si un niño está estimulado todo el tiempo, y se le está llevando un buen manejo de su pensamiento con críticas constructivas, guiándolo hacia principios, valores, hacia su buen desarrollo psicomotriz, a su pensamiento lógico, pues le va a ayudar demasiado en su desarrollo como adulto, ya que muchas veces, o la mayoría de las veces a mi forma de pensar, los 5 primeros años de cada niño, es donde desarrollan todas las habilidades de lo que van a ser como personas. (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019).

A partir de esta respuesta, se constata que sí se considera importante el fortalecimiento del pensamiento crítico y de otras habilidades desde la primera infancia, debido a la plasticidad que el cerebro del niño posee en estas edades, por lo que se hace necesario estimular constantemente y brindar las oportunidades y espacios pertinentes para que las infancias puedan desarrollar diversas capacidades que les sean de ayuda para vivir en la sociedad en la que se encuentran tanto en el presente, como en su vida adulta. Paralelamente, la segunda docente mencionó que "me parece que sí se debe fortalecer para que desde pequeños los niños empiecen a tener ideas propias y como más reales de lo que es la vida" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019).

De manera que, para esta docente, es necesario educar en este aspecto, para que los niños y niñas desde la primera infancia sean autónomos en sus pensamientos y generen percepciones propias desde sus experiencias y sus conocimientos, sin replicar lo que escuchan de los demás. Asimismo, para ella es fundamental que en estas edades se empiecen a comprender aspectos de la vida más allá de la fantasía, reconociendo, además, que cada sujeto tiene una realidad dependiendo del contexto en que haya crecido. En suma, la siguiente educadora expuso que es:

> Fundamental: en la primera infancia uno debe desarrollar todas las habilidades y entre esas está el generar independencia y la parte crítica les permite a los niños aprender a diferenciar

> lo que está bien y lo que está mal y siempre sostener un punto argumento sobre las decisiones que toman, ya que eso los prepara para la vida, entonces crecen ya con muchas fortalezas. (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019).

De esta, se puede inferir que la educadora entrevistada considera que en los primeros años de vida, se debe guiar a los niños y niñas para que fortalezcan sus habilidades críticas, teniendo en cuenta las características de los sujetos en esta edad, por lo tanto, dicho pensamiento debe trabajarse distinto a la forma en que se llevaría a cabo con personas más grandes, ya que se debe partir desde los aspectos más básicos como la independencia y el reconocimiento de lo bueno y lo malo. En concordancia con esto, la cuarta persona entrevistada expresó que "es de suma importancia, porque les permite pensar y reflexionar por ejemplo sobre algún conflicto y así aprenden desde pequeños a resolver sus problemas hablando" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019). Finalmente, la última docente entrevistada, mencionó que "es clave, para el fortalecimiento y la estabilidad emocional del niño, porque es la firmeza que se le da de conocimientos para poder actuar en su vida" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019).

En este sentido, es evidente que la totalidad de las educadoras consideran que fortalecer el pensamiento crítico desde la primera infancia es fundamental, ya que este genera las bases para que ellos tengan herramientas para actuar en su vida, en la toma de decisiones y en la autonomía de pensamiento. Por ello, es oportuno mencionar que el tema de investigación sí se considera importante para las educadoras de la Fundación Hogar San Mauricio que están en permanente contacto con los niños y niñas que habitan allí, por lo que desde esta perspectiva la presente investigación es viable, reconociendo, además, todas las habilidades necesarias que se pueden fortalecer de manera conjunta.

- *Pregunta No. 5.*

La pregunta 5 es "¿qué acciones ejerce la Fundación Hogar San Mauricio como institución y comunidad para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas que habitan allí?", planteada con el objetivo de reconocer si desde la Fundación se realiza alguna actividad que permita que los niños y niñas desarrollen su pensamiento crítico. Ahora bien, teniendo en cuenta que las cinco educadoras tuvieron respuestas similares, es decir, enfocadas hacia el mismo lugar, son analizadas de manera general. De modo que, inicialmente se citan las respuestas de las entrevistadas y a continuación son analizadas.

Así pues, la primera educadora respondió que "se les trabaja desde el momento en que llegan, con su equipo de psicosocial y las educadoras que tenemos la labor más importante que es la de ser mamás, de formar, de criar" (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019); la segunda expresó:

> Yo creo que desde el área de psicología, enfrentando a cada niño a su problema, o no a su problema sino a su historia, les hablan de lo que pasó afuera y eso les permite evaluar a ellos lo que pasó afuera, porque muchas veces sus padres les dicen una cosa de lo que pasó y ellos lo ven como normal, entonces acá no se les dice que es malo, pero sí se les hace ver los errores que cometieron sus padres, entonces no sé desde qué otra área se puede emplear el pensamiento crítico acá. (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019).

Posteriormente, la siguiente educadora comentó que "desde el área de psicosocial y el desarrollo de hábitos en los primeros hogares y cuando se generan determinadas situaciones y ellos preguntan el porqué, se les brindan los argumentos necesarios para que ellos entiendan" (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019). Además, la cuarta persona entrevistada mencionó que "se trabaja desde el área de psicosocial cuando ellos llegan a la fundación, para que

entiendan un poco más por qué ingresaron" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019). Finalmente, la última educadora manifestó que "la fundación tiene psicólogos capacitados para hablar con los niños sobre sus historias, porque muchas veces ellos llegan acá confundidos porque sus padres les han dicho que lo que ellos hicieron es normal" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019).

Por consiguiente, se vislumbra que en general, las docentes de la Fundación Hogar San Mauricio consideran que en esta institución se aborda el pensamiento crítico en su mayoría desde el área de psicología, ya que desde allí se ejercen conversaciones con los niños y niñas acerca de su historia familiar, brindándoles herramientas para reflexionar acerca de dichos sucesos y superarlos. Sin embargo, es evidente que desde las otras áreas no se trabaja de manera tan explícita y esto queda en la autonomía de cada educadora y su decisión acerca de desarrollar o no acciones en pro del pensamiento crítico, dentro del hogar que tiene a cargo, como se expone a continuación en los resultados y análisis de la siguiente pregunta.

- *Pregunta No. 6.*

La pregunta 6 es "¿qué acciones ejerce usted como educadora para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio?", planteada con el objetivo de reconocer si, de manera autónoma, las educadoras de la Fundación, realizan actividades con los niños y niñas que tienen a cargo, para fortalecer su pensamiento crítico de acuerdo a las edades y características de los individuos de cada hogar. De esta manera, es pertinente desarrollar un análisis a partir de cada respuesta que hayan proporcionado las educadoras, puesto que las acciones son distintas, de acuerdo a la experiencia profesional de cada una.

De este modo, la primera educadora entrevistada enunció que:

> Son acciones encaminadas primeramente con mucho respeto, mucho amor y la forma de estarlos estimulando, e igual hay que corregirlos, pero corregirlos con amor, corregirlos siempre de manera positiva, para que ellos que vienen con problemáticas demasiado difíciles de su entorno, de su hogar, aquí puedan a través del juego y a través de muchas cosas buenas que les ofrece la fundación como tal, puedan desarrollarse como personitas a futuro con muchos principios y con muchos valores. (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019).

Por tanto, esta docente trabaja el pensamiento crítico desde el amor y el diálogo con los niños y niñas de su hogar, brindándoles espacios en los que puedan crecer como personas con valores, sin olvidar las realidades de las que ellos provienen. De manera que, pese a que no se habla explícitamente del desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, estas sí se están trabajando desde aspectos básicos del día a día de estos niños, en los que sus docentes están presentes para guiarlos en sus procesos de socialización y sus comportamientos. Sin embargo, es pertinente mencionar aquí, que, durante el contacto de la investigadora con la población, se evidenciaron casos en los que el niño cometía actos "indebidos" o "se portaba mal", lo castigaban llevándolo al hogar de los bebés, sin brindarle un espacio de diálogo y reflexión.

De otro lado, la segunda educadora manifestó:

> A mí me gusta que ellos me hablen mucho, me gusta conversar con ellos y en el momento en que yo llego a conversaciones con ellos, yo también fui alumna de acá de la fundación, entonces yo les doy mi punto de vista de lo que es estar acá y lo que es como aprovechar no tanto las cosas materiales, sino espiritualmente y emocionalmente que es como un método de reflexión para sanar heridas y como entender un poquito más la situación de los papás,

> entenderlos porque es bueno cerrar y ser más conscientes de todo en general. (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019).

La anterior respuesta es de gran importancia para la presente investigación, dado que no sólo se tiene una perspectiva de esta educadora como profesional, sino como alguien que vivió en la Fundación Hogar San Mauricio, por lo que su perspectiva frente al trabajo del pensamiento crítico con los niños, es distinta de acuerdo a sus experiencias. Asimismo, teniendo en cuenta esto, ella puede brindarles herramientas de las que probablemente careció cuando vivió allí, generando un diálogo más profundo entre iguales. En consecuencia, en su respuesta se puede notar que usa el diálogo como un medio para superar las dificultades de cada uno y reflexionar acerca de sus propias experiencias, tomando el lugar de sus padres y haciendo otro tipo de ejercicios que posibiliten una comprensión y concienciación más profunda de sus situaciones.

En suma, la tercera entrevistada expuso que sus acciones para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños del hogar que tiene a cargo son:

> Los diálogos y las actividades que trabajamos para desarrollar en equipo, la integración del hogar y de esa manera, se prestan situaciones en que las chicas tienen inquietudes, se dan para solucionarlas y así entramos a un diálogo entre preguntas que no solamente es el argumento que le da la educadora, sino que ella diga “oye, sí, esto pude haberlo hecho así” y esto les permite desarrollar su pensamiento crítico. (Anónimo, entrevista, 16 de junio de 2019).

Teniendo en cuenta esto, es pertinente expresar que esta docente parte de la cotidianidad, los conflictos y las interacciones de las jóvenes que tiene a cargo, para mostrarles vías de solución de problemáticas, sin decir específicamente lo que deben hacer, sino teniendo claridad que ellas

están en la capacidad de pensar y autoanalizarse. De la misma manera, reconociendo que esta educadora tiene una edad contemporánea a la de las jóvenes de este hogar, los diálogos pueden ser más amenos y se genera más confianza, logrando comunicaciones más estrechas que posibilitan la reflexión grupal e individual.

En suma, la siguiente educadora manifestó que sus acciones son "las conversaciones constantes con ellos, darles espacios para que reflexionen sobre lo que hicieron mal" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019) y la última educadora, comentó "impulsarlos a que analicen muy bien antes de ejecutar algo, que piensen y analicen todo lo que leen, lo que ven" (Anónimo, entrevista, 06 de julio de 2019). Por ende, es posible indicar que las docentes de la Fundación Hogar San Mauricio, generan espacios de diálogo para fortalecer las habilidades críticas de los niños, niñas y jóvenes y, además, reconocen la importancia de fomentar la autonomía de los mismos, a partir de la reflexión.

- *Pregunta No. 7.*

La pregunta número 7 es "¿cómo cree que funciona la filosofía para niños?", realizada con el propósito de reconocer si las educadoras de la Fundación Hogar San Mauricio tienen algún conocimiento y/o nociones de una metodología que se tiene en cuenta en este proyecto de investigación, para la propuesta pedagógica. Así pues, la primera docente expuso que esta "debe ser de una forma muy lúdica, a través del juego, pensamiento lógico-matemático, de las inteligencias múltiples, a través de muchas cosas que les permiten a ellos soñar y cambiar su mentalidad positivamente" (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019). A partir de esta, es pertinente mencionar que, aunque no se tiene un conocimiento profundo acerca de la filosofía

para niños, se tiene la idea de esta, por medio de un trabajo lúdico que posibilite la transformación del pensamiento del niño.

Asimismo, la segunda persona entrevistada, comentó que no sabía de qué se trataba la filosofía para niños, pero que se imaginaba obras de teatro; la siguiente docente expuso que "dependiendo de cómo se mire la filosofía, en algunos pensadores es importante desarrollarla en los niños, porque hace parte de esa parte crítica" (Anónimo, entrevista, 15 de junio de 2019); la cuarta y la última respondieron que no sabían, lo que deja en evidencia que no hay un conocimiento a profundidad acerca de este método, por lo que se divaga en el mismo, generando algunas ideas de lo que se conoce sobre la filosofía. En este sentido, basarse en la FpN para el planteamiento de la propuesta pedagógica, es un método innovador para esta población, por lo que es pertinente, además, realizar ajustes de acuerdo a las necesidades y a una educación no formal, para el desarrollo de habilidades para la vida, partiendo de la realidad de cada niño.

### 6.2.2. *Análisis de entrevistas a jóvenes de la Fundación.*

Como se mencionó con anterioridad, estas entrevistas fueron de tipo no estructuradas y se realizaron a varios jóvenes que viven en la Fundación Hogar San Mauricio, para conocer su perspectiva respecto al pensamiento crítico y cómo este aportaría para la superación de dificultades que se presentaron en sus contextos familiares. Además, se pretende escuchar cómo evidencian el trabajo frente al desarrollo de este tipo de pensamiento dentro de los hogares en los que han estado, en relación con su vida diaria. Ahora bien, es pertinente mencionar que sólo se citarán algunas respuestas y estas quedarán en anonimato, dado que algunos de estos jóvenes aún son menores de edad y se encuentran bajo protección del ICBF.

Sin ir más lejos, luego de generar una conversación frente al significado de pensamiento crítico, surgió la pregunta de cómo evidencian ellos que la fundación trabaja este tipo de pensamiento, a lo que uno de los entrevistados de la edad de 19 años, que ha vivido durante 5 años en la Fundación San Mauricio, mencionó:

> Sinceramente, pienso que se dan las herramientas para que nosotros desarrollemos ese pensamiento crítico, pero cada persona es autónoma de decidir por sí misma, si desarrollarlo o no, pero las herramientas están. Por ejemplo, hay una biblioteca donde hay demasiados libros y la persona puede crecer literariamente y de una forma general, en conocimientos generales. También se puede impartir desde las instalaciones que hay aquí; el pensamiento autónomo de la persona, donde esta persona puede pensar por sí misma y no dejar que los demás piensen por él. Desarrollar el pensamiento como lo dije, es autónomo de cada persona, pues las instalaciones están dadas como el internet, los libros, profesionales de alta acreditación y demás. (Anónimo, entrevista, 13 de julio de 2019).

A partir de esta, se puede evidenciar que este joven percibe el pensamiento crítico como una construcción autónoma a partir de las herramientas que se tienen alrededor, sin embargo, no menciona el rol del adulto como guía en el fortalecimiento de las habilidades críticas de quienes habitan en la fundación, por lo que se decidió preguntarle cómo cree que se desarrollaría ese pensamiento en los niños y niñas más pequeños. Para ello, expresó que “acá llega demasiada gente con una muy buena formación académica que viene a ayudarnos desde pequeños” (Anónimo, entrevista, 13 de julio de 2019), que es congruente con lo que las educadoras

respondieron a la quinta pregunta, ya que, dentro de estos profesionales, se encuentran los psicólogos y docentes que desde que los niños llegan a la fundación, están en contacto con ellos.

Por otra parte, en la conversación con otra joven de 21 años que se encuentra en la Fundación Hogar San Mauricio desde que tenía 9 años, surgió la siguiente pregunta: "teniendo en cuenta las situaciones por las que llegaste a la fundación, ¿en qué crees que te podría ayudar el tener un pensamiento crítico?", a lo que respondió:

> Es importante fortalecer ese pensamiento, porque a veces uno es esclavo de su pasado, digamos, como yo tuve un pasado malo y a raíz de que yo tuve un pasado malo, pues yo tengo toda razón de portarme mal, entonces con ese pensamiento la idea es como no crecer pensando que como mi pasado fue malo, yo debo ser mala o mi vida toda va a ser mala. (Anónimo, entrevista, 13 de julio de 2019).

Esta respuesta fue bastante impactante, ya que muestra cómo un joven que fue desarraigado de su familia, por los actos cometidos por sus padres, reflexiona acerca de cómo esto pudo haber influido negativamente en su vida, si no hubiera existido una compañía que le guiara y le permitiera ver otros caminos, para no actuar con agresividad, autoperjudicándose. Asimismo, es posible vislumbrar que este joven reconoce que muchas veces se tiende a replicar los comportamientos de los padres, sean positivos o negativos y, es precisamente lo que se desea evitar con esta investigación; a partir de la propuesta pedagógica se busca acompañar a estos niños en su camino, mostrándoles otras formas de actuar y pensar, más allá de los actos negativos que hayan observado en sus padres o que estos les hayan querido enseñar, haciendo uso del pensamiento crítico.

### 6.3. Análisis de la propuesta pedagógica.

Luego de analizar el diagnóstico inicial que se realizó a partir de algunas competencias y elementos del pensamiento crítico y las entrevistas efectuadas con docentes de la Fundación Hogar San Mauricio y jóvenes que habitan allí, se tomaron componentes importantes, que pudieran funcionar para el desarrollo de la propuesta pedagógica. Asimismo, se tomaron aspectos de la metodología de FpN propuesta por Matthew Lipman, modificándola con un enfoque de educación no formal y, de otro lado, se tuvieron en cuenta las competencias de pensamiento crítico, propuestos por Paul y Elder, tomando la *mini-guía hacia el pensamiento crítico para niños*. Sumado a esto, es pertinente mencionar que las actividades fueron diseñadas por la investigadora, teniendo en cuenta la voz de los niños, por lo que las actividades no se planearon desde el inicio de la interacción con ellos y, pese a que sí se tenían unos objetivos propuestos, el desarrollo de los talleres surgía de acuerdo a los cuestionamientos e ideas que los niños y niñas del Hogar Santa Ana I planteaban.

En consecuencia, se analiza cada actividad de la siguiente manera: en primera instancia, se describe de manera somera lo que se realizó y, de manera más profunda las actitudes de los niños y niñas frente a los diversos talleres. Más tarde, se exponen algunas modificaciones realizadas a las actividades, teniendo en cuenta que una planeación no puede ser tan rígida, sino que debe ser flexible, recordando que la población es el centro de la actividad. Además, se manifiestan las competencias del pensamiento crítico inmersos en los talleres y los métodos, corrientes, ramas o referentes de la filosofía presentes implícitamente en las temáticas trabajadas. Del mismo modo, se citan algunas frases o palabras mencionadas por los niños, ya que estas enriquecen la investigación y se puede evidenciar la incidencia del uso de la FpN como estrategia para el fortalecimiento del pensamiento crítico.

### 6.3.1. *Viaje al universo del pensamiento*.

Inicialmente, como estaba planeado en la actividad se invitó a los niños y niñas a formar un círculo sobre la tarima, sin embargo, la educadora que se encontraba ese día acompañando a los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, los acostó en hileras. De este modo, se dio continuidad al desarrollo del taller, reproduciendo una canción para activar el pensamiento y la creatividad; además, se ubicó un techo con estrellas sobre ellos, para invitarlos a imaginar. Así pues, con un tono de voz suave, se comentó que viajarían al universo, que deberían dejar volar su imaginación, que pensaran en un lugar al que quisieran ir, qué se hallaba en su pensamiento y qué encontraban en el universo.

Por consiguiente, los niños y niñas se mantuvieron la mayor parte del tiempo en silencio y tocando las estrellas que colgaban del techo, no obstante, en ocasiones se quebrantaba el ambiente de la actividad, dado que cuando algún niño se movía de su lugar, la educadora los regañaba. Luego de esto, se pidió a los niños que se sentaran, ya que se haría una conversación sobre lo sucedido: allí, se realizaron preguntas como "¿qué pensaste?", "¿a dónde viajaste mientras tenías cerrados los ojos?". Sin embargo, fue necesario detener por un momento las preguntas y reorganizar a los niños y niñas en un círculo, puesto que ninguno estaba escuchando a sus compañeros y todos hablaban al tiempo, que se pudo dar debido al desorden y la falta de comunicación por parte de la investigadora, acerca del funcionamiento de los círculos de la palabra.

En este sentido, luego de reorganizarlos en un círculo, se comentó que en cada actividad se haría uso de los círculos de la palabra, para conversar acerca de diversos temas y este funcionaría de manera muy organizada para que todos pudieran participar y ser escuchados. Asimismo, se

consideró pertinente manifestarles que el nombre del grupo sería "pensadores mayelécticos" y quienes pertenecieran al mismo, deberían escuchar todo lo que sus compañeros comentaran. Por ende, se dio continuidad a la actividad con las mismas preguntas; se evidenció más organización y deseo de participar por parte de los niños y niñas. De manera que, se escuchó las experiencias de cada uno, los lugares a los que viajó su mente mientras tenían los ojos cerrados y demás.

A partir de esto, se puede inferir que es fundamental que desde el inicio aflore una comunicación asertiva entre el adulto y el niño, ya que esto permitirá generar un proceso de interacción más adecuado para que funcione la estrategia del círculo de la palabra. Además, como menciona Vieira (2007) "el profesor que se siente seguro, tiene la capacidad de transmitir seguridad a sus alumnos, es decir, tiene la capacidad de tranquilizar al grupo o curso" (p. 55), lo que explica por qué al momento de comunicar con más claridad cuál sería el funcionamiento de los círculos de la palabra, los niños y niñas se sintieran más a gusto de expresar sus pensamientos y de la misma manera, escuchar a sus pares.

Por otra parte, es pertinente mencionar algunas respuestas que los niños y niñas dieron a la pregunta "¿qué es pensar?" (estas quedarán en anonimato, para proteger la identidad de los niños): "pensar es Dios", "pensar es ver con la mente", "es soñar con los ojos abiertos", "pensar es todo lo que existe", "es cuando uno imagina", "el universo es pensar", "es cuando uno se imagina o recuerda cosas", "pensar es como ver sin los ojos, porque yo vi en mi mente cuando viajamos al universo", "pensar es la vida".

En consecuencia, se observa que pese a la dificultad que implica responder este tipo de preguntas, a partir de ejercicios de reflexión desde la lúdica, los niños y niñas explotan su capacidad innata de filosofar; tal como menciona Matthews (1980) muchas veces se ve la

filosofía como algo complejo y rígido, olvidando que todos en su niñez, llegaron a filosofar, solo que la capacidad de asombro se pierde con el tiempo y por tanto, se debe buscar caminos para motivar esa perplejidad. Ahora bien, cabe resaltar que este ejercicio de filosofar aporta significativamente al desarrollo del pensamiento crítico, en tanto se empieza a construir una perspectiva más profunda, a indagarse acerca de lo que hay más allá de palabras que se usan en el día a día, sin detenerse a pensar sobre su significado.

En suma, dentro de este taller, estuvieron implícitos algunas competencias del pensamiento crítico, tales como la **justicia** evidenciada en las oportunidades que todos tuvieron para hablar y ser escuchados, la **claridad** al momento de expresar sus ideas de tal manera que todos pudieran entender lo expresado. Por otro lado, la **relevancia** y la **lógica** se presentaron en algunas ocasiones, cuando se estaba conversando acerca de una pregunta y algunos niños manifestaban ideas que no tenían relación o algún aporte significativo al tema, por lo que se les planteaban otras preguntas para que ellos mismos reflexionaran acerca de aquello que estaban exponiendo y cómo esto generaba o no una continuidad con el tema de diálogo.

Finalmente, tanto en este taller como en los demás, se tuvo en cuenta la mayéutica y la dialéctica, presentes en los círculos de la palabra, en los que la voz del niño y la niña es la protagonista y quien guía la actividad, plantea preguntas para dar a luz las ideas, tal como lo ejecutaba Sócrates con su método. Del mismo modo, se toma la dialéctica de Hegel en tanto la construcción de conceptos, desde las operaciones mentales en relación con la realidad, en busca de un camino hacia la verdad, en este caso, del significado del pensamiento, sin olvidar las realidades de cada sujeto y que, a través de las experiencias que cada uno haya tenido, se generan determinadas perspectivas frente al mundo que se comparte con el otro.

Tabla 3

*¿Qué es pensar?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 1. Taller "Viaje al universo del pensamiento"* | Foto: Taller “Viaje al universo del pensamiento”.<br>Fecha: 21 de julio de 2019 |
| <br>*Ilustración 2. Pensar es la vida* | Foto: “Pensar es la vida” (Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 21 de julio de 2019 |

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 3. El universo es pensar* | Foto: "El universo es pensar" (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 21 de julio de 2019 |
| <br>*Ilustración 4. Ver sin los ojos* | Foto: "Pensar es como ver sin los ojos, porque yo vi en mi mente cuando viajamos al universo" (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 21 de julio de 2019 |

En la tabla 3, se presentan las evidencias fotográficas y algunas citas de las percepciones de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, que suscitaron tras la realización de la primera actividad, denominada "viaje al universo del pensamiento".

### 6.3.2. *Tres amigos para reflexionar.*

Como se había planeado con anterioridad, se presentó la obra teatral con los tres personajes, quienes interactuaron con los niños y niñas, planteándoles preguntas respecto a la actitud de cada uno, por ejemplo, Erik Egoísta comentó que le encantaba engañar a las personas y hacer que se sintieran mal, por lo que preguntó "¿qué les parece que yo sea egoísta? ¿a ustedes les gusta hacer

sentir mal a los demás?". Asimismo, en la última parte de la obra, donde los personajes se reúnen para ir a una excursión y cada uno, de acuerdo a su personalidad actúan positiva o negativamente frente al cuidado de la naturaleza, Julia Mentejusta tomó protagonismo para interactuar con los niños, haciéndoles preguntas acerca de lo que pensaban sobre el actuar de Erik Egoísta y ellos qué soluciones propondrían para ayudar a la naturaleza.

En este sentido, se evidenció que, pese a que los niños y niñas se reían al escuchar y observar a Erik Egoísta, reconocían que su actuar no era positivo frente a su socialización con las otras personas y a la naturaleza, por lo que se sintieron más identificados con Julia Mentejusta y en medio de la obra hacían comentarios para que Erik dejara de botar basura al lago y hacer fogatas. Asimismo, en el espacio de diálogo mencionaron aquello que les parecía mal de Erik Egoísta y lo argumentaban, del mismo modo que hicieron con Julia Mentejusta. En concordancia con esto, en el espacio de juego libre, se presentó una situación con dos niños que pelearon con gritos y golpes por un juguete que encontraron en el suelo, por lo que la investigadora decidió acercarse y preguntar: "¿qué creen que haría Julia Mentejusta en este momento?", a lo que ellos respondieron que ella compartiría; luego, se preguntó "¿ustedes están actuando como Erik o como Julia? ¿Qué sería mejor?", obteniendo la respuesta de: "nos parecemos a Erik y sería mejor compartir como Julia".

Sin ir más lejos, luego de este corto diálogo estos dos niños decidieron jugar juntos y turnarse para el uso del juguete, por lo que se puede concluir de allí, que además de comprender las temáticas y comportamientos desarrollados dentro de la obra teatral, hubo una reflexión y un aprendizaje que se llevó a la práctica, con la guía de la investigadora. Por ende, es pertinente mencionar que los niños y niñas aprenden tanto del ejemplo como de la práctica de lo observado

y, además, no se quedan únicamente con expresar en palabras lo que evidenciaron en la obra de teatro, sino que lo llevan a la vida cotidiana, siendo esta una de las características de los pensadores críticos: hacer uso de los conocimientos para la resolución de problemas en la vida cotidiana.

Tabla 4

*Taller de actitudes frente al pensamiento*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 5. Obra de teatro* | Foto: Taller "tres amigos para reflexionar"<br>Fecha: 27 de julio de 2019 |

En la tabla 4, se presenta una evidencia fotográfica de la actividad denominada "tres amigos para reflexionar", en la que se realizó una obra teatral.

### 6.3.3. *Pensadores de la naturaleza.*

Teniendo en cuenta que los niños y niñas deseaban realizar un recorrido por la granja y lo manifestaron en la sesión anterior, se permitió que ellos mismos guiaran el recorrido, contándole a la investigadora sus experiencias con los animales. A partir de esto, se evidenció la motivación por parte de ellos, ya que tenían la palabra, por lo tanto, contaban diversos aspectos de los animales como "mira profe, ese es el gallinazo" (haciendo referencia al gallo); "profe, ese negrito es mi conejo y a nosotros nos dejan entrar a alzarlos"; "vamos por aquí, allí están las lechugas y unas cositas amarillas que son para el jugo". De este modo, se realizó todo el

recorrido y la investigadora formulaba algunas preguntas cuando no había claridad en las expresiones que los niños emitían.

A continuación, al llegar a un punto de la granja en el que se encontraban las ovejas, los niños y niñas se detuvieron a observarlas y dos de ellas estaban peleando; en este momento, uno de los niños preguntó "¿por qué los animales pelean?", a lo que la investigadora respondió con la pregunta "¿tú por qué crees que pelean?" y, partiendo de esta, todos se reunieron a observar cómo peleaban las ovejas, conversando entre ellos acerca de las posibles razones por las que actuaban así. Al finalizar su discusión, llegaron a la conclusión de que estas se encontraban peleando por los alimentos y el espacio, ya que una de ellas corría a la otra con la cabeza, intentando tomar sus alimentos.

Ahora bien, en este taller se vieron inmersas las competencias del pensamiento crítico como la **claridad**, la **lógica** y la **certeza** que fueron más evidentes en el momento en que se analizó la situación que se estaba presentando entre las dos ovejas. De esta manera, se puede hacer un énfasis en la actitud de la investigadora al escuchar la pregunta de "¿por qué los animales pelean?", ya que, si hubiera respondido a la pregunta, no se habría generado un espacio de diálogo entre pares para cuestionar e inferir acerca de aquella situación. Además, como mencionan Argudín y Luna (2001) "la función de los profesores en la actualidad no se reduce a transmitir o actualizar el conocimiento […] ahora la tarea de los profesores es guiar al alumno para que desarrolle estrategias adecuadas y habilidades de razonamiento" (p. 31). Por ende, al brindar ese espacio de reflexión entre pares, no hubo actitudes negativas por parte de los niños, sino que se sintieron participativos y escuchados, por lo que se motivaron a indagar más acerca de la pregunta realizada por uno de los niños.

Tabla 5

*Visita a la granja*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 6. Observación de animales*<br> <br>*Ilustración 7. Comentarios sobre animales* | Foto: Taller “pensadores de la naturaleza”<br>Fecha: 28 de julio de 2019 |

En la tabla 5, se muestran evidencias fotográficas de la actividad denominada “pensadores de la naturaleza”, en la que se realizó una visita a la granja de la Fundación Hogar San Mauricio.

### 6.3.4. *Encuentro con el arte y la felicidad.*

Inicialmente, se organizó un círculo de la palabra como se tenía planeado, para generar un diálogo acerca de la felicidad, por lo que se les pidió a los niños y niñas que cerraran sus ojos, pensaran en aquello que les hiciera felices y lo expresaran en voz alta para tomar nota de ello.

Como resultado, se obtuvo que la mayoría de los niños dijeron que la felicidad era reír o sonreír, por lo que se procedió a entregarles las hojas de papel y los colores para que plasmaran a través de un dibujo su idea de felicidad. De tal manera, se les permitió ubicarse en cualquier lugar mientras dibujaban y la investigadora pasaba haciendo algunas preguntas como: ¿Qué estás dibujando?, ¿Por qué pintaste esto?, ¿Qué significa lo que hay acá? Y demás. Asimismo, cuando cada niño finalizaba su dibujo, se le pedía que, a partir del mismo, construyera su concepto de felicidad.

Por otra parte, durante la actividad se generaba autonomía, por lo que no se presionaba a ningún niño a realizar su dibujo, sin embargo, la investigadora estuvo observando durante 30 minutos aproximadamente que uno de los niños aún tenía su hoja en blanco y su expresión corporal era de angustia, por lo que decidió acercarse y preguntar qué sucedía. A partir de esto, este niño empezó a llorar, por lo que la investigadora lo abrazó y nuevamente le preguntó qué sucedía; al no recibir respuesta, la pregunta se cambió a "¿Qué te hace feliz? ¿Hay algo que te haga sonreír?" él respondió que no y nuevamente lloró, por lo que se le volvió a abrazar y no se le quiso presionar con más preguntas. No obstante, él decidió contar por qué no había logrado dibujar nada en su hoja, manifestando lo siguiente:

> Lo que a mí me hacía feliz era mi perrita, a mí me gustaba jugar con ella y un día cuando estaba en el patio jugando con ella a tirarle la pelota, el esposo de mi hermana la mató. A él no le gustaban los perros y le pegó muy duro hasta que se murió. A mí acá no me hace sonreír nada y a mi me gustaba estar con mi familia. (Anónimo, 6 años, comunicación personal, 03 de agosto de 2019).

Tras escuchar esto, se le dio la opción de dibujar a su mascota, sin importar si esta ya no estaba viva. Sin embargo, se le brindaron otras opciones, como pensar en qué le gustaría tener o recibir para ser feliz, nuevamente se le abrazó y se le dio su espacio para realizar su dibujo. Luego de unos minutos, el mismo niño buscó a la investigadora y le mostró su dibujo, en el que aparecía él junto a ella, con un corazón en medio, por ello, se le planteó el siguiente interrogante: "¿después de dibujar, ya pensaste qué es la felicidad para tí?" Y él respondió: "sí, que me abracen como tú y que me pusieran una sonrisa en mi cara".

Ahora bien, antes de analizar este suceso, es pertinente citar los conceptos que los demás niños y niñas construyeron acerca de la felicidad, ya que, en su mayoría, están relacionados con las experiencias que tuvieron cuando vivían con sus familias. Así pues, manifestaron que la felicidad es "que la familia nos ame", "sería estar con mi familia", "que me den una sonrisa", "estar en otro planeta", "los abrazos", "mi casa", "hacer lo que nos divierte", "vivir bien". En todas estas, se puede evidenciar que hay rasgos muy fuertes de la familia como componente para la felicidad y, pese a la separación entre estos niños y sus padres, los lazos afectivos siguen estando presentes, aun cuando fueron lastimados en sus hogares.

Desde esta perspectiva, se puede evidenciar cómo los niños y niñas empiezan a mostrar ideas que parten de las experiencias que vivieron, haciendo inferencias de las mismas. Por ejemplo, sí en su hogar no recibieron abrazos ni sonrisas, su felicidad sería tener esto o el niño que respondió "estar en otro planeta" pensó en una salida a todo lo que vivió en su contexto familiar; cabe aclarar que esto se comenta, porque se conoce la historia de este niño y él mismo expresó por qué su felicidad sería irse a otro lugar, sin embargo, esta no se expondrá, por respeto y protección del menor. En consecuencia, se evidencia que, pese a que la construcción de los conceptos es

muy corta, parte de reflexiones profundas que ellos realizan a partir de un autoanálisis y de la revisión de su pasado.

Por otro lado, allí se trabajó la competencia de pensamiento crítico relacionado con la **claridad** y la **lógica**, ya que se hizo énfasis en la expresión tanto gráfica como verbal acerca de su perspectiva frente a la felicidad, en relación con las experiencias propias. Sumado a esto, estuvo presente de manera implícita la concepción Aristotélica de felicidad que él nombra "eudaimonía", como la meta más grande que las personas desean alcanzar. Por ende, este concepto es subjetivo, ya que cada persona se traza sus propias metas, de acuerdo a su personalidad, ideales, experiencias y demás, por lo que ningún concepto creado por los niños y niñas del Hogar Santa Ana I es erróneo, sino que, por el contrario, da muestra de sus aspiraciones acorde con las carencias que tuvieron en su pasado y que aún tienen en su presente. (Se recomienda revisar el significado de la representación de la figura humana sin brazos o con extremidades muy cortas, ya que se evidenció que este es un patrón en los dibujos de la mayoría de estos niños).

Tabla 6

*¿Qué es felicidad?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 8. "Que me abracen como tú"* | Foto: “Que me abracen como tú y que me pusieran una sonrisa en mi cara" (Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 03 de agosto de 2019 |

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 9. "Los niños"* | Foto: “La felicidad son los niños" (Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 03 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 10. Amor familiar* | Foto: “Que la familia nos ame" (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 03 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 11. Otro planeta* | Foto: “Estar en otro planeta" (Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 03 de agosto de 2019 |

En la tabla 6, se muestran evidencias de los dibujos realizados por los niños y niñas y sus comentarios acerca de la pregunta “¿qué es felicidad?

### 6.3.5. *Paseo al interior de mi YO.*

Inicialmente, la investigadora invitó a los niños a correr alrededor del parque y la cancha, para activar la energía, por lo que ella los acompañó e hicieron algunos ejercicios de obstáculos con el rodadero, los columpios y demás. Más tarde, le entregó a cada uno una caja de plastilina y les indicó que, con esta, deberían hacer una figura de sí mismos, ubicándose en el lugar de la fundación que se sintieran más cómodos. De este modo, cuando los niños y niñas empezaron a modelar su figura, surgió el tema del color de piel, ya que todos se estaban haciendo color durazno, por lo tanto, se les preguntaba "¿Tú de qué color eres?", "¿Ese color que le pusiste a tu figura se parece al color de tu piel?", por lo que ellos se quedaban pensando, luego respondían que ese no era su color y pedían ayuda para mezclar las plastilinas de tal manera que quedaran de un color más similar al de su piel.

Paralelamente, se decidió pasar cada cierto tiempo a preguntar "¿Quién eres tú?", A lo que la mayoría respondió con su nombre, por lo que se replanteaba la pregunta de acuerdo al nombre de cada uno así: "¿Quién es ...?". Luego de hacer varias preguntas y observar caras de confusión, la investigadora decidió pedirles que mientras terminaban su figura, pensaran en cómo podrían responder la pregunta "¿Quién soy yo?", la cual podrían comentar también con sus compañeros. De este modo, los niños y niñas se reunieron y determinaron que la respuesta a ese interrogante sería "soy un niño". En consecuencia, se planteó una nueva pregunta: ¿Qué es ser un niño?, A la cual respondieron "es ser juicioso", "es hacerles caso a los adultos", "es portarse bien". Teniendo en cuenta esto, se les propuso un nuevo tema para reflexionar: si tú te portas mal o no le haces caso a los adultos, ¿Ya no eres un niño?, a lo que respondieron con risa y manifestando que aun así eran niños.

En consecuencia, durante esta actividad se reflexionó constantemente, respondiendo interrogantes con más preguntas, para dar apertura a más temas de análisis, lo que es importante, porque cuando se proponen espacios en los que se generan preguntas de tipo filosófico, se está impulsando a la formación de sujetos críticos e investigadores, necesarios para cualquier tipo de sociedad. En concordancia con esto, tales espacios son aún más provechosos cuando se empiezan a generar desde edades tempranas, ya que, de esta manera, crecen como personas que mantienen su capacidad de asombro y no la pierden como la mayoría de los adultos. Además, como afirman Lipman, Sharp & Oscayan (1992):

> Muchos adultos no han tenido nunca la experiencia de un asombrarse y reflexionar que, de algún modo, influyera en sus vidas. Como resultado, estos adultos han dejado de cuestionar y buscar los significados de su experiencia y, al final, se convierten en ejemplos de aceptación pasiva que los niños aceptan como modelos para su propia conducta. Así, la prohibición de asombrarse y preguntarse, se transmite de generación en generación. En poco tiempo, los niños que ahora están en la escuela, llegarán a ser padres. Si de algún modo podemos preservar su natural sentido de asombro, su apertura a la búsqueda de significados, su anhelo de comprensión del porqué de las cosas, puede haber una esperanza de que esa generación no sirva a sus propios hijos como modelo de aceptación acrítica. (p. 89)

Es decir, dado que en las sociedades actuales e incluso en las pasadas, se carece de adultos que aún posean su capacidad de asombro y la necesidad de estar preguntándose todo el tiempo, investigando y experimentando, se hace fundamental que, desde la primera infancia, se motive a los niños y niñas a fortalecer su curiosidad y la exploración. De tal manera, sería posible

contribuir en la formación de sujetos funcionales para la vida en la actualidad, reconociéndolos como más autónomos, críticos, innovadores, propositivos y realmente activos en la comunidad; he allí la importancia de no coartar a estos sujetos cuando formulan interrogantes, sino por el contrario, generar más preguntas para que ellos mismos busquen respuestas.

Finalmente, es pertinente resaltar dos experiencias que surgieron en esta actividad: en la primera, una niña de 7 años, estuvo mencionando constantemente "soy una niña que extraña a su familia", "alguien que solo piensa en su familia", siendo estos, comentarios en los que se evidencia la necesidad de los niños y niñas de estos contextos, de tener una familia que esté presente en el desarrollo de su vida, afectando también la concepción que tienen de sí mismos. Igualmente, la segunda niña, no sólo expresó su carencia afectiva y el dolor de su interior verbalmente, sino por medio de la figura en plastilina con la que se representó a sí misma y a su vez, manifestó que es "una bola despedazada", por lo que se decidió preguntarle el porqué de su comentario, respondiendo "estoy toda dañada, por eso soy una bola despedazada". Así pues, es fundamental que luego de hacer reflexiones sobre sí mismos, se busquen soluciones críticas para subsanar o al menos mitigar las carencias que se han generado debido a las dificultades familiares.

Tabla 7

*¿Quién soy YO?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 12. "Una bola despedazada"* | Foto: "Soy una bola despedazada" (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 04 de agosto de 2019 |

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 13. Extrañar* | Foto: "Una niña que extraña a su familia"<br>(Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 04 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 14. Juicioso* | Foto: "Un niño juicioso" (Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 04 de agosto de 2019 |

En la tabla 7, se muestran evidencias fotográficas de las figuras en plastilina realizadas por los niños y niñas, representando su concepción de sí mismos y las citas de lo que cada uno respondió cuando se les preguntó "¿quién eres tú?"

### 6.3.6. *Un granito de arena, alegra mi vida entera.*

Esta actividad, fue realizada teniendo en cuenta que los niños y niñas en la sesión anterior, manifestaron que ser un niño significaba "hacerles caso a los adultos" y "portarse bien", por lo que se evidenció que ellos tienen una perspectiva de sí mismos, construida desde la visión que los adultos les han impartido. En este sentido, se puede analizar que, a partir de lo que las personas mayores han hecho de los niños, ellos se ven a sí mismos, como sujetos sumisos que no son escuchados y en todo momento deben obedecer las órdenes de aquellos que representan una figura a la que se debe respetar, como sus padres y profesores. En consecuencia, se quiso brindar

un espacio de juego en la arenera, en el que se pudiera construir un concepto distinto acerca de ser niño.

De esta manera, luego de permitirles jugar en la arenera libremente y participar con ellos, la docente en formación decidió preguntar a cada uno "¿estás siendo un niño ahora mismo?", a lo que todos respondieron afirmativamente, por lo que se decidió proceder con el interrogante "¿qué es ser un niño?", recibiendo respuestas como: "jugar", "pensar en la fantasía", "sentir amor", "pensar en el futuro", "divertirse", "ser buen amigo", entre otras. A partir de esto, se puede evidenciar que la idea cambió al generar la pregunta en otro espacio de diversión que funcionó como ejemplificación, para saberse como niños y niñas, de una manera distinta, con la compañía de un adulto que no impone, sino comparte y escucha. Por ende, dado que la construcción del concepto de ser niño que cada sujeto tiene, depende también de las experiencias que el adulto le permita vivir, es fundamental proporcionar espacios de diversión y juego libre, compartiendo con ellos y haciendo una observación crítica de todo lo que sucede allí.

Por otro lado, en medio de esta actividad también surgieron otras experiencias que permitieron ver el avance de los niños y niñas en cuanto a la reflexión y aplicación de las habilidades de pensamiento crítico fortalecidas en las diversas sesiones. Un ejemplo de ello, fue cuando en el juego libre, la docente en formación logró observar que, en un inicio, dos niños cavaron en la arena, para formar un hueco y poder acostarse allí, así que otros niños, llegaron a depositar arena en dichos huecos para taparlos, por lo que empezaron a discutir. No obstante, el enfrentamiento no duró mucho tiempo, pues luego de observar lo que estaba sucediendo, una niña de 5 años decidió acercarse y proponer el trabajo en equipo, "como lo haría Julia Mentejusta y así todos pueden jugar". Así, retomaron su juego, pero ahora en equipo y se decidió preguntar

por qué eligieron jugar de tal manera, por lo que un niño de 7 años respondió: “es mejor hacer todo en equipo porque así es más rápido, se trabaja más y mejor y no peleamos”.

Luego, se constata el uso de la reflexión y la búsqueda de solución a problemas, propios del pensamiento crítico, aplicados en la vida cotidiana, para hallar una mejor manera de actuar frente a los sucesos. Asimismo, dicha reflexión se trasluce en otro momento de la actividad, en el que se decide preguntar qué debería tener un niño, a raíz de un comentario realizado por una niña de 6 años: “cuando juego siento que estoy con mi familia”. En este ámbito, se recibieron respuestas como “un niño debe tener familia”, “deben amarlo”, “cuidado”, “debe tener amigos”, “donde jugar”, que fueron pensadas a partir de las experiencias que se estaban viviendo dentro de la arenera.

Así pues, las competencias de pensamiento crítico presentes en esta actividad, fueron la **justicia**, propuesta por los niños y niñas, cuando decidieron trabajar en equipo para que todos pudieran participar del juego, la **certeza**, que se buscó al ampliar las perspectivas respecto a qué es ser un niño, corroborando si el significado planteado en la sesión anterior era correcto o no, la **claridad** al plantear sus pensamientos con las palabras más comprensibles, que se vislumbra en la expresión de sus opiniones y la explicación dada cuando se les preguntó por qué tomaron la decisión de trabajar en equipo. Asimismo, se tuvo en cuenta la dialéctica de Hegel y la Mayéutica de Sócrates, para la discusión acerca del significado de ser niño y sus necesidades en cuanto a lo que el adulto les debe brindar, para vivir su infancia.

Tabla 8

*Ser niño*

| | |
|---|---|
| *Ilustración 15. Infancia*<br> <br> <br>Ilustración 16. Amistad | Foto: Actividad "Un granito de arena, alegra mi vida entera"<br>Fecha: 10 de agosto de 2019 |

En la tabla 8, se muestran evidencias fotográficas de la actividad denominada "un granito de arena, alegra mi vida entera".

### 6.3.7. *Eres un mundo lleno de color.*

En esta actividad, el objetivo principal, fue el fortalecimiento de la empatía, debido a las dificultades que se evidenciaron en las primeras interacciones con la población. De esta manera, se pretendió proporcionar un espacio en el que los niños y niñas pudieran reconocer cualidades de sus compañeros y las representaran tanto en una pintura, como oralmente. Así, se evidenció que todos pintaron con muchos colores, algunos con representaciones de la figura humana y

otros con mezclas de pinturas. Además, luego de finalizar la pintura, se les pidió reunirse con el compañero que dibujaron, entregarle la pintura y expresarle lo que plasmaron allí; a partir de esto, se observó un poco de dificultad para materializar oralmente aquello que dibujaron, pero finalmente, se escucharon comentarios como "eres un niño que piensa mucho", "me gusta que eres mi amigo", "eres muy juiciosa y hermosa", entre otros.

Por otro lado, uno de los niños expresó a su compañero "eres un mundo lleno de color", por lo que se le preguntó a qué hacía referencia con esto y respondió "significa que tiene muchas cosas por dentro y es muy feliz". En consecuencia, se evidenció que todos los niños y niñas lograron pensar en el otro y ver sus cualidades para expresarlas según sus experiencias con sus compañeros. De la misma manera, este último niño, emitió un comentario filosófico que es fundamental destacar, dado que, en muchas ocasiones los menores hablan metafórica y poéticamente, pero no se indaga más allá de esto, pasándolo desapercibido y es necesario que ellos mismos comenten el significado de aquellas expresiones, para entender un poco más este tipo de construcciones por parte de ellos.

Paralelamente, se vio inmerso una de las competencias del pensamiento crítico (la **claridad**), al expresar tanto gráfica como verbalmente lo que se piensa del otro. Asimismo, estuvieron inmersos otros elementos del pensamiento crítico como el reconocimiento del otro, para fortalecer el sentido de empatía y por ente la **justicia** que permite aprender del otro y escucharlo, para enriquecer los conocimientos que se poseen. Además, esta actividad, permite generar espacios más amenos, en los que se fortalecen las relaciones de interacción con el otro y consigo mismo. En suma, como se menciona en el programa europeo Erasmus (2018) “la empatía puede también ayudar a desarrollar las habilidades de pensamiento crítico. Ponerse en los zapatos de

los demás ayudará a imaginar sus motivaciones, aspiraciones y confusiones" (p. 4), comprendiendo la postura del otro, para fortalecer, además, un pensamiento multiperspectivo.

Tabla 9

*¿Quién es él/ella?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 17. Amor real* | Foto: Actividad "eres un mundo lleno de color"<br>Fecha: 11 de agosto de 2019 |

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 18. Transformaciones* | Foto: “Eres una niña que se puede convertir en muchas cosas” (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 11 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 19. Mundo de color* | Foto: “Eres un mundo lleno de color” (Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 11 de agosto de 2019 |

En la tabla 9, se muestran evidencias de las pinturas hechas por los niños y niñas, con la intención de representar a uno de sus compañeros. Además, se citan algunas expresiones que emitieron al entregar la pintura a su compañero.

### 6.3.8. *Vuelo en el globo del amor.*

Como se había planeado, se realizó un círculo de la palabra y se preguntó a los niños acerca de su significado de amor, a lo que respondieron con "besar", "darse abrazos", "es cuando los papás se besan", "es darse besos en la boca". Luego, se expresó el siguiente interrogante: "¿Será

que solo eso es el amor? ¿Yo los amo?", a lo que respondieron que sí y se procedió a realizar el abrazo grupal. Más tarde, se les entregaron los corazones de papel y se les pidió que allí dibujaran lo que consideraban que es el amor, después, se pegaron en la pared y se les pidió que observaran los dibujos de los demás. Paralelamente, durante dicha observación se preguntó nuevamente acerca del concepto de amor y respondieron que este es "la familia", "querer mucho la vida", "estar en mi casa", "ser feliz", "hacer sentir bien a los otros", "cuidar la naturaleza", "es cuando el corazón nos manda a decir cosas buenas a los demás".

Asimismo, se formularon preguntas como: ¿Por qué creen que en el equipo de los mayelécticos no nos gritamos?, ¿Por qué creen que Karen (docente en formación) no los regaña ni es agresiva con ustedes?, a las que respondieron manifestando que "los mayelécticos no se gritan porque se aman y comparten y son como Julia Mentejusta", además una niña que llevaba un par de sesiones participando en esta investigación, comentó "a mí me gusta estar acá porque tú no nos gritas y las otras señoras sí y te quiero mucho". Por lo tanto, es pertinente mencionar que los niños y niñas reconocen el amor relacionado con las interacciones positivas que se tienen con los demás. Asimismo, es pertinente mencionar que, es fundamental que la actitud del adulto siempre sea de amor hacia los niños, ya que esta posibilita un ambiente más ameno, en el que los niños se sienten más cómodos para participar y ser activos en la construcción de las sesiones.

Ahora bien, las competencias del pensamiento crítico tenidos en cuenta para la realización de esta actividad, fueron la lógica, la claridad y la certeza, presente en los diferentes momentos de la actividad, en los que se expresaron los significados del amor; específicamente la **lógica** y la **certeza**, se evidenciaron en la primera parte, en la que los niños y niñas manifestaron en su mayoría que amar era besarse, por lo que se les realizó otra pregunta, para que analizaran su

planteamiento. Asimismo, la **claridad**, estuvo presente en la expresión de ideas acerca del amor y la capacidad de expresar el significado de los dibujos hechos. Sumado a esto, implícitamente se invitó al filósofo griego Platón, con su concepción del amor como la belleza y aquello que va más allá del mundo de las ideas, para trascender al mundo sensible (el espíritu).

*Tabla 10*

*¿Qué es amor?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 20. Hogar* | Foto: “Estar en mi casa” (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 17 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 21. "La familia"* | Foto: “La familia” (Anónimo, 7 años)<br>Fecha: 17 de agosto de 2019 |

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 22. "Amarse"* | Foto: “Amarse” (Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 17 de agosto de 2019 |

En la tabla 10, se muestran las evidencias fotográficas de los dibujos de los niños y niñas del Hogar Santa Ana I, realizados para representar el significado del amor. Asimismo, se observan algunas citas de las definiciones que ellos emitieron respecto a dicho concepto.

### 6.3.9. *La belleza de la justicia.*

Inicialmente, se pidió a los niños y niñas que se organizaran en dos equipos (uno con más integrantes que el otro), se les entregó una soga para que cada grupo la sostuviera de un extremo y la halaran hacia atrás; el grupo que tuviera más fuerza y tumbara a los otros, sería el ganador. Por lo tanto, cuando el grupo de más participantes venció al otro, todos discutieron y allí se vio el espacio para preguntarles si esto era justo, a lo que respondieron que no, por lo que se les pidió pensar en una solución, para hacer que el juego fuera justo, así que propusieron reorganizar los grupos y dejarlos con la misma cantidad de integrantes. Más tarde, se acudió al futbolín y se realizó la misma dinámica que con el juego anterior, sin embargo, los niños y niñas se empezaron a golpear, otros se dispersaron y al recibir un llamado de atención por parte de la docente en formación, reaccionaron gritando. Por ende, ella decidió expresar que los esperaría en otro lugar, hasta que decidieran continuar con la actividad.

A continuación, paulatinamente los niños y niñas se acercaron a la docente en formación, la abrazaron y se sentaron ubicándose en un círculo de la palabra, así que se decidió preguntar el

porqué de los abrazos: algunos reaccionaron agachando la cabeza y hubo respuestas como "nos estamos portando mal", "no estamos siendo como los mayelécticos", "nos parecemos a Erick Egoísta". A partir de esto, se puede evidenciar que hay una reflexión acerca del propio comportamiento y se revisa si las acciones están siendo positivas o negativas, sin necesidad de tener un adulto que los regañe o agresivamente intente hacer que el niño comprenda que cometió un error. Por ende, se hace evidente que esta es una habilidad que el grupo de los pensadores mayelécticos fortalecieron con la ayuda de las diversas actividades realizadas.

Más adelante, se continuó con la actividad, ubicando en el pasto algunos plásticos en los que cada niño y niña debería representar de manera gráfica su propio concepto de justicia. A su vez, se preguntó acerca de los dibujos, para tener una perspectiva oral de cada sujeto; algunas respuestas fueron: "ser justo es que si a uno le dan una ficha, entonces a todos nos tienen que dar una ficha", "que si alguien nace con una mano, todos tengan solo una mano, porque todos tienen que tener solo una mano o todos dos manos", "que si a mí me dan una cosa, entonces a todos le tienen que dar esa cosa", "es compartir y que si yo le doy una cosa a alguien, se la doy a todos y ellos se van a poner felices", "que todos tengan familia".

En este sentido, se puede evidenciar que la concepción que los niños y niñas tienen de la justicia es que todas las personas puedan tener las mismas cosas y por ello, desde su experiencia, consideran que una de las formas para que esto se cumpla, es compartir con los demás. En suma, cabe resaltar el comentario de la niña que mencionó que si alguien naciera sin una mano, todos deberían nacer de la misma manera, ya que se vislumbra cómo los niños y niñas perciben algunos casos de la vida como algo injusto, así como el niño que expresó que todos deberían tener una familia. Así, se puede observar que, desde edades tempranas, los sujetos tienen una

visión crítica respecto a lo que sucede en el mundo. Finalmente, las competencias de pensamiento crítico presentes en esta actividad, fueron la **justicia** y la **claridad** principalmente.

Tabla 11

*¿Qué es justicia?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 23. Tener familia* | Foto: "Que todos tengamos familia"<br>(Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 18 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 24. Compartir* | Foto: "Justo es que hay que compartir"<br>(Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 18 de agosto de 2019 |

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 25. Bombas de justicia* | Foto: "Que si le dan una bomba a un solo niño eso no es justo, hay que compartir y que todos tengan una bomba" (Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 18 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 26. Tener lo mismo* | Foto: "Justo es que, si a mí me dan una cosa, a todos le den esa cosa", "que si alguien nace con una mano, todos tengan solo una mano, porque todos tienen que tener solo una mano o todos dos manos" (Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 18 de agosto de 2019 |

En la tabla 11, se muestran las evidencias fotográficas de los dibujos que los niños y niñas realizaron para representar su concepto de justicia. Del mismo modo, se pueden observar algunos planteamientos acerca del significado de ser justo.

### 6.3.10. *Burbujas que dibujan sonrisas.*

Inicialmente, como se había planeado, se organizó a los niños y niñas en el polideportivo de la Fundación, para que esperaran a que se les entregara su burbujero. De tal manera, se empezó a llamar a cada uno y, se vio cómo los niños nuevos de aislaban, ya que sabían que no recibirían burbujeros y otros se enojaron al ver que en sus frascos ya no había jabón. En consecuencia,

luego de finalizar la entrega, la docente en formación se acercó a cada niño nuevo, para preguntarles por qué no se acercaban a decirles a sus compañeros que compartieran y jugaron juntos; una de las niñas respondió "porque la profe (educadora del hogar) no me va a dar porque yo soy nueva y me porto mal".

Por lo tanto, se decidió llamar a uno de los niños que sí tenía burbujero y preguntarle por qué creía que su compañera estaba triste, así que él respondió "porque como ella es nueva, no tiene burbujero", así que se planteó otro interrogante: "¿Crees que está bien dejarla a ella sin jugar?", así que él argumentó que no "porque eso no es justo", así que, tanto a él como a los demás, se les pidió pensar en una solución para que ninguno se quedara por fuera de la actividad. Más tarde, se puso observar que empezaron a organizarse en parejas y los niños y niñas que tenían bastante jabón en sus frascos, se reunieron para llenar los burbujeros de los compañeros que no tenían jabón. Finalmente, se les preguntó por qué actuaron compartiendo y aseguraron que era justo que todos tuvieran con qué jugar, aunque hubiera niños nuevos.

A partir de esto, se puede evidenciar que, los niños y niñas analizan las situaciones cotidianas que se les presentan y ahora, contrario a lo que hacían antes de participar en las actividades, no buscan al adulto para quejarse, sino que, a partir de la guía y las preguntas orientadoras, reflexionan y piensan de manera colectiva en una solución. Asimismo, es indudable que, desde que inició la aplicación de la propuesta pedagógica, los niños y niñas han fortalecido su empatía y, por ende, su egocentrismo se ha reducido, ya que no piensan solo en sí mismos, sino en los demás, argumentando a partir de la justicia.

Así pues, las competencias de pensamiento crítico inmersos en esta actividad, fueron la **justicia** y la **claridad**, sin embargo, se hace más énfasis en la justicia, ya que al compartir y dar

oportunidades para que todos los niños y niñas fueran partícipes de la actividad, se puso en práctica la temática desarrollada en la sesión anterior. Asimismo, como menciona Lipman (1991):

> La filosofía se vuelve un paladín de una educación democrática, tanto al generar una concientización política y una relación reflexiva de conceptos -como justicia, libertad, persona- que afectan cotidianamente a los niños cuanto al promover un crecimiento en las posibilidades de comunicación construyendo un espacio de diálogo y deliberación racional de aquellas cuestiones. (p. 244)

En este sentido, se refleja que el uso de la filosofía con niños y niñas, no como historia, sino como una práctica y una forma de entender la vida, posibilita desarrollar muchos elementos del pensamiento crítico que, además permiten fortalecer las relaciones intra e interpersonales, por medio de los procesos comunicativos. En suma, esta impulsa la creación de espacios de diálogo que son fundamentales para la formación de todo tipo de habilidades necesarias para la vida en sociedad.

Tabla 12

*Compartir*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 28. Burbujas para compartir*<br><br> <br>*Ilustración 27. Todos felices* | Foto: Actividad “burbujas que dibujan sonrisas”<br><br>Fecha: 24 de agosto de 2019 |

En la tabla 12, se muestran evidencias fotográficas de la actividad denominada “burbujas que dibujan sonrisas”.

### 6.3.11. *Monstruos perseguidores.*

Como se había planeado previamente, se entregaron los Kits a cada niño y niña y se les pidió que armaran su propio monstruo como desearan. Además, mientras lo hacían, se les pidió que expresaran su concepto de miedo, por lo que se recibieron respuestas como "el miedo es un monstruo que me asusta", "si me encuentro un muerto", "que alguien se desmaya", entre otras. Luego, se decidió que no se les pediría contar en qué momentos habían sentido miedo, porque probablemente esto los afectaría, ya que recordarían sucesos que para ellos no son agradables y aún los atormentan.

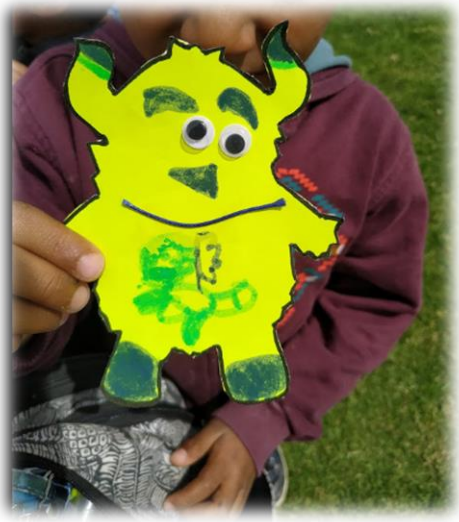
De esta manera, se les pidió que únicamente pensaran en qué momento habían sentido esa emoción y que expresaran las sensaciones que habían experimentado en aquél momento, así, una niña mencionó "el miedo es como necesitar a la familia" y, recordando comentarios previos que ella había hecho en otras actividades, es posible decir que aun cuando en su familia hubo circunstancias negativas que marcaron su vida, en la fundación sigue sintiendo miedo y por esto expresa que esa emoción la siente cuando carece de la compañía de su familia. Asimismo, otra niña de 7 años comentó su caso, pero por protección a ella no se relatará, sin embargo, luego de escucharla, se le preguntó qué sensación había experimentado y mencionó "que me late mal el corazón".

Sumado a esto, una compañera de ella expresó que "cuando alguien habla del miedo, entonces puede existir", por lo que le parecía mejor no hablar de eso. En este sentido, es posible afirmar que, al tocar este tema, se sintió insegura, dado que recordó su pasado y el miedo regresó, por ende, dado que no se tenía autorización para profundizar en estos temas, se decidió finalizar allí la actividad. En este taller, se pudo observar que pese a que los niños reflexionan sobre lo que les sucedió y lo relacionan con las temáticas, aún es complejo abordar aquellos sucesos sin la compañía de otras disciplinas, en consecuencia, el aprendizaje en esta, fue para la docente en formación, ya que se reconoció la importancia de elegir muy bien el qué y el cómo de los temas que se pretenden desarrollar.

Tabla 13

*¿Qué es el miedo?*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 29. Necesidad* | Foto: “Necesitar a la familia” (Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 25 de agosto de 2019 |
| <br>*Ilustración 30. Existencia del miedo* | Foto: “Que me late mal el corazón”, “cuando alguien habla de miedo, entonces puede existir” (Anónimo, 6 años)<br>Fecha: 25 de agosto de 2019 |

| | |
|---|---|
|  <br>*Ilustración 31. Un monstruo* | Foto: "Un monstruo que me asusta"<br>(Anónimo, 5 años)<br>Fecha: 25 de agosto de 2019 |

La tabla 13, muestra evidencias fotográficas de los monstruos construidos por los niños y niñas y sus opiniones respecto al significado de miedo y las sensaciones que se experimentan al tener dicha emoción.

### 6.3.12. *Mayelécticos en busca de la ardilla perdida.*

Teniendo en cuenta que los niños y niñas se motivaron en la sesión anterior, dado que vieron una ardilla en un árbol de la fundación, se decidió proponerles una búsqueda del animal guiada por ellos mismos, en medio de esta, preguntaron a la docente en formación la forma de alimentación de las ardillas, así que ella les pidió que pensaran y observaran alrededor del árbol, para indagar acerca de los alimentos que esta consume. De este modo, recorrieron varios árboles, miraron los frutos, la altura, si tenían huecos o no, entre otros y, en un momento cayó una cáscara desde el árbol sobre la cabeza de uno de los niños, por lo que la tomaron y la empezaron a observar, haciendo hipótesis respecto a este como alimento de aquel animal. Más tarde, se preguntaron en dónde dormía la ardilla y algunos niños se subieron al árbol y le mostraron a los demás, que allí había huecos, manifestando, además, que ellas se resguardaban del frío cuando entraban ahí.

Por otro lado, después de 40 minutos aproximadamente, los niños y niñas invitaron a la docente en formación a otro árbol de la fundación y le comentaron que allí sentían miedo, porque habían matado a alguien. De manera que, se les preguntó por qué decían eso, a lo que respondieron que la educadora del hogar les había contado esto y que, además, allí había una bruja que mataba a las personas. Por ende, se les hicieron preguntas, intentando mostrarles que debían tener certeza de lo que estaban diciendo y no podían únicamente replicar las expresiones de los adultos, porque en muchas ocasiones estas son faltas. A continuación, una niña expuso el siguiente interrogante: "¿si no existen los monstruos entonces quién nos mata?", por lo que se les pidió hallar una respuesta a este cuestionamiento y algunos argumentos fueron "las personas malas son los monstruos y ellos matan a las personas", "cuando nos enfermamos esos también son monstruos que matan".

Por medio de esto, es posible mencionar que los niños y niñas constantemente se hacen preguntas filosóficas que los adultos en muchas ocasiones no saben cómo responder, sin embargo, se les puede impulsar a ellos mismos a que se respondan sus inquietudes y, surgen ideas aun más impactantes que cuando el argumento lo genera un adulto. Asimismo, en esta misma actividad, surgió otra pregunta de tipo filosófico: "¿quién hace las mentiras?" y, aunque el adulto no siempre encuentra las respuestas correctas, es crucial fomentar el planteamiento de estas preguntas, reflexionarlas y discutirlas con ellos, además:

> Sin este asombro, todo se convierte en rutina, el pensamiento se embota, cada uno se termina remitiendo a sí mismo y a su propia banalidad, todo se convierte en opinión y subjetividad o certeza y objetividad. Para esto, el enseñante debe poner en observación la

> diversidad de las perspectivas y estrechar las relaciones entre las ideas a fin de engendrar una tensión dinámica, productora de nuevas hipótesis. (Brenifier, s.f., p. 3)

En este sentido, es importante generar espacios en los que se active la curiosidad de los niños y niñas y fomentar la reflexión allí, para que no se pierda la capacidad de asombro. Ahora bien, las competencias de pensamiento crítico inmersos en esta actividad, fueron la **lógica**, en cuanto a los planteamientos que se hacían, las hipótesis y demás, la **certeza** que estuvo presente de manera explícita en el momento en que surgieron los comentarios respecto a la bruja y el asesinato en uno de los árboles. En suma, la **claridad** que se vio reflejada en toda la actividad, ya que los niños y niñas debían expresarse con las palabras adecuadas para poder guiar el recorrido y/o la búsqueda de la ardilla y de la misma manera, explicar las hipótesis que se les ocurrían de acuerdo a lo que sucediera.

Tabla 14

*En busca de la ardilla*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 32. Se busca la ardilla* | Foto: Actividad "Mayelécticos en busca de la ardilla perdida"<br>Fecha: 31 de agosto de 2019 |

En la tabla 14, se muestra una evidencia fotográfica de los niños y niñas buscando la ardilla, con el objetivo de plantear hipótesis respecto a su alimentación, su hábitat y demás.

### 6.3.13. *Héroes azules: ¡A salvar el planeta!*

Inicialmente, se reunió a los niños y niñas, de tal manera que todos pudieran ver la pantalla y se reprodujo el vídeo del programa *la gran pregunta*, llamado “héroes”; en ocasiones se pausaba para realizar algunas interrogantes como: ¿Conocen algún héroe? A la que los niños respondieron mencionando los superhéroes de Marvel, por lo que se decidió preguntar si alguien conocía un héroe en la vida real o si creían que estos existían, recibiendo una respuesta de negación. Por ende, se continuó con el vídeo y, cuando observaron otras formas de ser un héroe en la vida real, comprendieron que ellos no sólo tienen súper poderes, sino que pueden ayudar a las demás personas, dar soluciones a los problemas, cuidar el planeta, entre otros.

De este modo, se dio paso a entregarle a cada niño y niña su capa de héroe y se les comentó que en esa sesión los mayelécticos serían héroes de la Fundación Hogar San Mauricio, por lo que debían ir a buscar situaciones en las que pudieran actuar como tal. En consecuencia, algunos ayudaron a sus compañeros y otros recogieron basura para depositarla en las canecas adecuadas. Finalmente, se les entregó su insignia y se escucharon comentarios como "soy un héroe porque estoy salvando el planeta", "mira, estoy ayudando a alguien y eso hace un héroe". En este sentido, en dicha sesión se trascendió de la fantasía a la realidad, comprendiendo que los seres humanos actuando en pro del cuidado del ambiente y ayudando a los demás, se pueden convertir en héroes sin tener superpoderes.

Tabla 15

*Ser héroes*

<table>
<tr>
<td> <br>*Ilustración 34. Ayuda*<br><br> <br>*Ilustración 33. Soy héroe*</td>
<td>Foto: Actividad “Héroes azules: ¡A salvar el planeta!”<br><br>Fecha: 07 de septiembre de 2019</td>
</tr>
</table>

En la tabla 15, se pueden observar evidencias fotográficas de la actividad denominada “héroes azules: ¡A salvar el planeta!”

### 6.3.14. *Composición musical: Pensadores Mayelécticos.*

Esta, como actividad de cierre, recopiló todos los temas desarrollados en las sesiones anteriores, con el objetivo de reconocer si los niños y niñas podían materializar los aprendizajes

obtenidos en cada actividad. Además, cabe aclarar que se entiende que el aprendizaje no solo es repetir lo que se escuchó, por lo que este no es el taller que indica si en definitiva la propuesta fue funcional o no, sino que, en los demás análisis, se puede observar el avance de los niños y niñas en el fortalecimiento de sus competencias de pensamiento crítico. Sin ir más lejos, para esta composición musical, se les permitió recordar de manera autónoma lo aprendido y materializarlo en una canción, por lo que se considera pertinente mostrar a continuación dicha composición para generar una idea más amplia del resultado de este taller.

*Somos mayelécticos,*

*Pensamos y pensamos y no paramos de pensar*

*Somos pensadores, pensadores mayelécticos,*

*Pensamos y pensamos y no dejamos de pensar.*

*Pensar, es un nuevo cielo y el miedo no nos asusta,*

*La felicidad es lo que nos hace reír ja, ja, ja*

*Lo que me hace feliz, es el amor y existir*

*¿Qué más es el amor?*

*Jugar y cantar y compartir*

*Pensar, es ver con la mente*

*Justo es tener lo mismo*

*Ser justo es Julia Mentejusta*

*Ser héroe es reciclar y jugar en el cielo*

*Ayudar a la gente y recoger la basura*

*Julia Mentejusta es la que es buena gente*

*Julia Mentejusta es la que piensa mucho rato y que no deja de pensar*

*Erick era malo, porque era egoísta*

*Porque botaba basura y botaba basura en los peces*

*En el lago los botaba,*

*Pero Julia Mentejusta, no paraba de pensar y era muy buena*

*Y pensaba y pensaba y no dejaba de pensar*

*Somos mayelécticos,*

*Pensamos y pensamos y no paramos de pensar*

*Somos pensadores, pensadores mayelécticos,*

*Pensamos y pensamos y no dejamos de pensar.*

*- Pensadores Mayelécticos.*

Tabla 16

*Composición musical*

| | |
|---|---|
| <br>*Ilustración 35. Instrumentos musicales* | Foto: Actividad “Composición musical: Pensadores Mayelécticos”<br>Fecha: 08 de septiembre de 2019 |

En la tabla 16, se muestra una evidencia fotográfica de los niños y niñas construyendo sus instrumentos musicales para luego componer la canción.

## 7. Conclusiones y recomendaciones

En el proceso de investigación desarrollado para el proyecto que se titula "filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico", se recogieron

bastantes elementos que permiten evidenciar una práctica lúdica para el desarrollo de habilidades críticas desde edades tempranas, a partir del uso de aspectos del método de Filosofía para Niños (FpN) desde un ámbito educativo no formal, con menores que se encuentran bajo protección del ICBF. Partiendo de esto, es posible afirmar que esta investigación permitió hallar posibilidades para la adquisición de capacidades críticas por parte de los niños y niñas, de acuerdo a su propia realidad. Esto, resaltando su voz y motivándolos a filosofar acerca de conceptos y sucesos con los que el ser humano está familiarizado a lo largo de su vida.

Por otro lado, en respuesta al primer objetivo específico, se determinó que, debido a la carencia de espacios dialógicos con los niños y niñas, los mejores métodos, corrientes o ramas de la filosofía para su aplicación en el ámbito pedagógico, fueron la dialéctica y la mayéutica, ya que con esta se posibilitaba la puesta en discusión de diversos temas de tipo filosófico, permitiendo a los niños y niñas resolver sus propios interrogantes a partir de preguntas orientadoras. En consecuencia, se obtuvo que al hacer uso de estos métodos, la población enriqueció su vocabulario y, además potenció sus habilidades comunicativas con herramientas como los círculos de la palabra, construyendo ideas y argumentos de manera colectiva, a la vez que reflexionaban sobre aspectos de su pasado.

Ahora bien, en respuesta al segundo objetivo específico, se desarrollaron estrategias pedagógicas basadas en el método de FpN, haciendo uso constante de círculos de la palabra, siguiendo un principio de dialogicidad permanente. Asimismo, para el abordaje de diversas temáticas e interrogantes de tipo filosófico, se tuvieron en cuenta los pilares de la educación inicial (juego, arte, exploración del medio y literatura), ya que se consideran pertinentes de acuerdo a las edades de los niños y niñas que participaron en la investigación (5-7 años). Sumado

a esto, dado que el pensamiento crítico requiere de procesos mentales que parten tanto de la individualidad como de la colectividad, los talleres planeados tuvieron espacios de reflexión autónoma y grupal.

Paralelamente, en concordancia con el tercer objetivo específico, es pertinente mencionar que la utilización de la FpN de una manera lúdica y con un enfoque de educación no formal, permitió que los niños y niñas fortalecieran sus habilidades críticas, lo cual se refleja en los resultados y el análisis desde el diagnóstico inicial, hasta el final de la aplicación de la propuesta pedagógica. Esto, dado que la población evidentemente mejoró su comunicación y por ende los procesos de socialización y, a su vez, potenciaron sus habilidades reflexivas y críticas, asociándolas en todo momento a su propia realidad. Además, de manera conjunta, en la medida en que hubo participación en las diferentes actividades, las actitudes positivas frente al pensamiento se fortalecieron, en relación con las competencias propuestas por Paul y Elder.

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, en cuanto a la competencia denominada claridad, los niños y niñas enriquecieron su vocabulario y, a diferencia de los comportamientos agresivos como reacción cuando no sabían cómo expresarse, al final de la investigación, se evidenció un cambio radical, en el que ahora usan el pensamiento y, con ayuda de preguntas orientadoras, buscan otras formas de comunicarse, sin acudir a actitudes de irrespeto hacia los otros. Igualmente, en cuanto a la competencia relacionada con la justicia, el grupo de los pensadores mayelécticos fortaleció sus habilidades de escucha a los otros y, a partir de los círculos de la palabra, aprendieron a construir conocimiento de manera colectiva, expresando ideas por turnos. En consecuencia, se logró la superación de actitudes egocéntricas, transformándolas en la búsqueda de opciones para trabajar en equipo y reconocer la importancia del otro.

En suma, para las competencias relacionadas con la lógica y la certeza, al inicio de pudo observar que los niños y niñas emitían comentarios que no estaban relacionados con la temática de la que se estaba hablando y, por otro lado, muchas de sus expresiones eran réplicas de lo que escuchaban de los adultos o de sus compañeros más grandes. No obstante, luego de la participación en los diferentes talleres, las ideas que se expresaban, eran en su mayoría provenientes de una reflexión autónoma o colectiva, pensando constantemente y analizando las situaciones y temáticas, para construir ideas propias. Por añadidura, se logró motivar a los niños y niñas a investigar y hacerse preguntas a sí mismos, con el objetivo de potenciar la curiosidad y que estos crezcan como sujetos creativos e innovadores, dado que, como se mencionó durante todo el documento, los adultos pierden su capacidad de asombro y esta es fundamental para dar respuesta a las exigencias de las sociedades actuales.

De otro lado, es pertinente mencionar que la Filosofía para Niños (FpN) con los ajustes realizados a la misma, tiene una relación totalmente estrecha con el pensamiento crítico, dado que impulsa al sujeto a pensar por sí mismo, reflexionar acerca de su propia vida, tomar decisiones y solucionar problemas de la vida. Por este motivo, el método escogido como estrategia para fortalecer las habilidades críticas de la población, es válido en tanto guía la construcción y crecimiento de individuos libres que son capaces de expresar sus ideas de manera crítica, reflexiva y argumentada, pero además, personas solidarias con un fuerte sentido de empatía, que escuchan y piensan en el otro, en pro de una sociedad vista desde un "nosotros", superando las barreras que genera el egocentrismo.

Análogamente, los enfoques propuestos en esta investigación para el abordaje de la FpN, cambiando algunos elementos del método Lipman original, funcionaron en tanto los resultados y

avances de los niños y niñas fue visible, desde los primeros contactos con la población hasta la finalización del proyecto. De modo que, se hace pertinente mencionar cuatro elementos modificados y/o agregados al modelo de FpN, de tal forma que pueda concluirse y argumentarse por qué se afirma que funcionaron. El primero, está relacionado con la educación no formal: el método original, está propuesto para la educación formal y las actividades son diseñadas para la academia, sin embargo, en este proyecto de investigación, se quiso transformar, para trascender del aprendizaje dentro del aula, a uno fuera de ella, en el que no existen cuadernos ni escritorios, para generar un ambiente más ameno y abordar situaciones que van más allá de la vida escolar.

Así, se puede decir que esto fue funcional, ya que al mismo tiempo que se potenciaron las habilidades críticas de los niños y niñas, lo cual sirve para el ámbito educativo, también se ocupó de aspectos de la historia de cada sujeto, brindando herramientas para la superación de las diversas afectaciones que pudieran haber generado los contextos en los que vivían. Adicionalmente, se trabaja con menores que se encuentran bajo protección del ICBF, por diversas circunstancias como violaciones sexuales, desnutrición, negligencia por parte de los padres, explotación infantil, entre otros, por lo que, es una visión un tanto distinta a la original, ya que tales situaciones se toman como pretexto para la puesta en discusión de determinadas realidades y la formación de habilidades sociales, emocionales e incluso de concienciación respecto a sus derechos y su validez dentro de una sociedad, preparándolos para el ejercicio de su ciudadanía en un país democrático.

Simultáneamente, se realizó una adaptación en la que el método de FpN se basa en el amor con el objetivo de mostrar a los niños y niñas otra forma de tratarlos y de tratar con los demás. Esto, teniendo en cuenta, además lo que comentó una de las jóvenes cuando se le preguntó

acerca del funcionamiento del pensamiento crítico en relación con su realidad: “porque a veces uno es esclavo de su pasado, digamos, como yo tuve un pasado malo y a raíz de que yo tuve un pasado malo, pues yo tengo toda razón de portarme mal” (Anónimo, entrevista, 13 de julio de 2019). En este sentido, al trabajar desde el amor, se genera una esperanza, se desligan de sus actitudes agresivas como única opción de actuar ante el mundo y, reconocen otras perspectivas a partir de la reflexión y un compartir con el otro.

Al mismo tiempo, como último ajuste al método de Lipman original, las actividades se desarrollaron de acuerdo a los pilares de la Educación Inicial, tales como el juego, la exploración del medio, la literatura y el arte, con el propósito de realizar un trabajo más ameno con los niños y niñas y generar un ambiente más lúdico, de acuerdo a las necesidades de su edad. Por tanto, esto fue funcional, ya que esta población necesita estar en constante movimiento, por lo que lo círculos de la palabra, no habrían sido efectivos en sí mismos. De este modo, al alternarlos con dichos pilares, se posibilitó una reflexión más profunda y un aprendizaje desde el hacer.

Paralelamente, cabe resaltar que la propuesta de Mayeléctica Infantil, impactó positivamente la vida de los niños y niñas que tuvieron la oportunidad de pertenecer al grupo de los pensadores mayelécticos y esto se pudo evidenciar en la transformación de sus percepciones iniciales respecto a diversos conceptos como la niñez, la felicidad, el amor y demás. Esto, ya que sus perspectivas siempre se construían desde las realidades familiares que los llevaron a ingresar a la Fundación Hogar San Mauricio y gracias al diálogo, a la reconstrucción de memorias, al amor y las diferentes herramientas usadas para generar acercamientos con ellos a nivel individual y colectivo, se permitió reflexionar y observar otras posibilidades y perspectivas frente a sí mismos, a su entorno y a los demás.

Adicionalmente, es oportuno destacar que lo más impactante de esta investigación fue el reestructurar métodos como el de la Filosofía para Niños, de tal manera que funcionara con una población en condiciones y realidades tan complejas de vulneración y marginación como las de los niños y niñas con los que se desarrolló el trabajo de campo. Todo esto, implicó también transformaciones para la misma investigación, en la que surgieron nuevas ideas cada vez que se tenía contacto con ellos, dado que inicialmente se pensó en un proceso para desarrollar el pensamiento crítico desde un ámbito más académico y en las modalidades de jardín y colegio que también tiene la Fundación.

No obstante, al convivir en el día a día con los diferentes grupos, fue posible distinguir necesidades y realidades que en definitiva, no podían seguir siendo invisibilizadas y por el contrario, debía hacerse memoria de las mismas para lograr procesos en los que aquellos sujetos pudieran repensarse y reconocerse como importantes y activos dentro de su comunidad, aun cuando habían sido opacados en sus núcleos familiares. Por ello, surgió la urgencia de trabajar desde allí: desde un ámbito distinto que no buscara formar sujetos que repiten patrones y memorizan información, sino guiar personas que han vivido experiencias complejas y traumáticas, pero que pueden ser un punto de partida para buscar su empoderamiento y hacer valer un derecho como el de la libre expresión.

Por ende, es necesario también que cuando se acceda a este tipo de poblaciones no se desconozca lo que han tenido que vivir y los diversos momentos en que han sido vulnerados, porque en definitiva, estos siempre saldrán a la luz. Por esta razón, también fue imprescindible repensar la labor de ser maestro, ya que en un inicio se tenía un imaginario bastante idealista, creyendo fácil la organización e interacción con los niños y niñas; idea que se debilitó en las

primeras actividades, ya que sus actitudes eran en su mayoría de apatía y agresividad, por lo que se modificaron herramientas como el círculo de la palabra, evitando imponer una organización rígida, para convertirlas en espacios flexibles y abiertos, comprendiendo los tiempos de cada uno.

De otro lado, es fundamental que en estos espacios que están asociados con el ICBF se generen más oportunidades para realizar este tipo de investigaciones desde diferentes disciplinas (trascendiendo de la psicología), ya que se nota recelo y miedo constante a tocar temas de la realidad de cada sujeto que está bajo el cuidado de esta entidad. Esto, teniendo en cuenta que los niños, niñas y jóvenes que se encuentran allí además de tener necesidades fisiológicas, tienen necesidades emocionales, sociales, psicológicas, procedentes de las situaciones complejas que tuvieron que vivir y son temas que emergen no solo cuando asisten a consulta con los psicólogos, sino que emanan en sus comportamientos, en sus formas de expresarse, en las maneras de interactuar con los otros y esto indica que inconscientemente solicitan una ayuda y un guía constante que les brinde herramientas para saber cómo actuar frente a lo que sienten y piensan.

Conjuntamente, pese a que la propuesta fue aplicada por un tiempo relativamente corto, se evidenciaron fuertes cambios en los niños y niñas; en la medida en que los pensadores mayelécticos generan movimiento dialéctico, su conciencia de sí mismos crece y se saben como sujetos aportantes a su comunidad, a partir de la construcción colectiva de memorias. Además, amplían de esta forma la conciencia del espíritu universal y por ende, alcanzan cada vez más la meta de la emancipación y la libertad de pensamiento y espíritu que merecen estos niños y niñas como comunidad que ha sido vulnerada y marginada.

Finalmente, es necesario mencionar que aunque la aplicación de la propuesta pedagógica sí funcionó para la población, esta no debe terminar allí, pues la motivación, la puesta en diálogo de diferentes temáticas, los cuestionamientos, los círculos de la palabra y demás, deben ser un trabajo constante que se de tanto dentro como fuera del aula. En consecuencia, las habilidades críticas de los niños y niñas, se deben seguir fortaleciendo con la guía de los diferentes miembros de la Fundación Hogar San Mauricio, para que no se pierda aquello que se enriqueció con cada taller, recordando siempre que este trabajo y la guía para ellos no puede estar desligada de sus realidades y así podrán reconocerse como ciudadanos críticos y creativos con empoderamiento ético y político.

## Referencias

Amador, B. H. (junio de 2012). Percepciones sobre pensar críticamente en Colombia. Encuentros ISSN, Volumen (1), pp 69-79. doi: 1692-5858

Álvarez, S.M., Duarte, L. K & Pérez, Y. D. (2017). *Competencias ciudadanas en el área afectiva a través de la formación de pensamiento crítico* (Tesis de pregrado) Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá, Colombia.

Argudín, Y. & Luna, M. (2001). *Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico.* México: Plaza y Valdes. doi: 9688568708

Arias, C.J., Carreño, G.A. & Mariño, L.A. (2016). Actitud Filosófica como Herramienta para Pensar. *Universitas Philosophica*, *33*, 237-261. doi: 0120-5323

Arroyo, V. C. (2017). Fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y la episteme y rol de las docentes de educación inicial – UNT. *Perspectivas en la primera infancia*, 4(4), 1-26. Recuperado de: revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/1286

Beltramino, F., Bidaseca, K., Jones, D., Kornblit, A., Giarracca, N., Manzelli, H.,… Verardi, M., (2004). Metodologías cualitativas en ciencias sociales. doi: 950-786-415-6

Boaventura de Sousa Santos. (11 de octubre de 2013). Descolonización del pensamiento crítico. En G. Valencia & J. Gandarilla (Presidencia). *Rumbos de la descolonización, retos del pensamiento crítico*. Conferencia llevada a cabo en el congreso Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Brenifier, O. (s.f). *Práctica filosófica* [archivo PDF]. Francia. Instituto de prácticas filosóficas. Recuperado de https://www.ugr.es/~filosofia/materiales/textos/Brenifier/Brenifier_Competencias-filosoficas.pdf

Burnett, A.J. (2015). *Multi-Cultural Model of Relational Personhood and Implementing Philosophy for Children (P4C): A Refusal of the Illusion of Individualism in America* (Tesis de maestría). Recuperado de: https://digitalcommons.unf.edu/etd/573/

Casas, U. (1991). *El triunfo de la filosofía materialista dialéctica.* Bogotá, Colombia: Crear Arte.

Calvo, G., Camargo, A. & Pineda, C. (2008) ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? *Magis,* 1(1), 163-173. doi: 2027-1174

Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo.* doi: 978-958-20-0915-1

Colmenares, A. M. (16 de junio de 2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de educación*. (Vol.3), pp. 102-115

Cook, T. (1982). *Métodos cuantitativos y cualitativos en investigación evaluativa.* Madrid, España: Ediciones Morata S.L.

Correa, E. (2009). La Filosofía para Niños en el Aula de Clase. *Observatorio Pedagógico Institucional*. *Prácticas Docentes, (7),* pp. 10-14.

Cortés, A. y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 1,* 125-143. doi: 1657-107X

Cubillos, J. S. (6 de enero de 2011). La actitud filosófica en la comunidad de indagación. *Educación filosófica y creatividad*. *9* (48), pp. 22-26.

Daniel, M.F., Belguiti, K. & Auriac-Sluzarzyk, E. (2017). Philosophy for Children and the Incidence of Teachers' Questions on the Mobilization of Dialogical Critical Thinking in Pupils. *Scientific Research, 8.* doi: 76446

Díaz, J. (1993). *Unidades didácticas para secundaria I: De las habilidades básicas a las habilidades específicas.* Barcelona, España: Inde Publicaciones.

Dussel, E. (2004). *Sistema, mundo y transmodernidad.* En Dube, S., Banerjee, I. & Mignolo, W. (eds.). Modernidades Coloniales. p. 201-226. El Colegio de México, México.

Erasmus. (2018). *Pensamiento crítico* [archivo PDF]. Unión Europea. Recuperado de http://www.iseeyou-network.eu/files/2614/8171/0114/Module_1_Critical_thinking_Espanol.pdf

Espínola, J.L. & Espíndola M.A., (2005). *Pensamiento crítico.* doi: 970-26-0681-0

Freire, P. (1996). *Política y educación*, Ciudad de México, México, siglo XXI editores.

Fundación Universitaria los Libertadores. (2018). Líneas de Investigación. Bogotá, Colombia.: Fundación Universitaria los Libertadores. Recuperado de http://www.ulibertadores.edu.co/vicerrectoria-investigacion/lineas-investigacion/

Gaarder, J. (1991). *El mundo de Sofía,* Oslo, Noruega, Ediciones Siruela.

García, M. (2013). *iHistoriarte*. Aristóteles y la educación. Recuperado de https://www.ihistoriarte.com

García, E. (2006). Aprendizaje y construcción del conocimiento. *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*, 21-44.

Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 5(9), 141-153. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/316/31600907.pdf

Gómez, M. (2006). *Metodología de la investigación científica*. Edición 1. doi: 987-591-026-0.

González, L. (2002). Aproximación a la Filosofía de Hegel. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(85), 53-93. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4023624

Hernández, R, Fernández, C. & Baptista, P. (2014), *Metodología de la investigación sexta edición,* México, México, Mc. GrawHill.

Kant, I. (1784), *Contestación a la pregunta:¿qué es la ilustración?,* Alemania, Taurus.

León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere. La Revista Venezolana de Educación, 11*, 595-604. doi: 1316-4910

Lipman, M. (1991), *Thinking in Education*, Cambridge: University Press.

Lipman, M., Sharp, A. y Oskayan, F., (1992), *La Filosofía en el aula.* Madrid, España. Ediciones de la Torre.

Malaver, F. y Serrano, J. (1995). *El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF: Un caso de gestión pública. Las paradojas de una evolución incomprendida* [archivo PDF].

Bogotá, Colombia. UNAL. Recuperado de http://www.bdigital.unal.edu.co/22532/1/19157-62801-1-PB.pdf

Mariño, L.A., Pulido, O. & Morales, L.M. (2015). Actitud Filosófica, Infancia y Formación de Maestros. *Praxis & Saber, 7,* 81-101. doi: 2216-0159

Matthews, G., (1980), *El niño y la filosofía.* México. Fondo de cultura económica.

Ministerio de Educación Nacional (s.f). Sistema de Educación Inicial. Bogotá, Colombia: *Mineducacion*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-55365.html

Ministerio de Educación Nacional (2016). Plan Nacional Decenal de Educación. Bogotá, Colombia: *Plan decenal.* http://www.plandecenal.edu.co/cms/index.php/glosario-pnde/educacion-basica

Motta, J. H. (2017). La actitud de escucha, fundamento de la comunicación y la democracia en el aula. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (30), 149-169. doi: https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6192

Osorio, S. (2007, diciembre). La teoría crítica de la sociedad de la Escuela de Frankfurt. *Revista educación y desarrollo social.* Recuperado de http://www.umng.edu.co/documents/63968/80132/RevNo1vol1.Art8.pdf

Papalia, D. & Olds, W. (1978). "… indicaron que a medida que el niño madure su vocabulario aumenta": Dibujar letras. En S. Woodburn (Ed.), *El perfil perceptual motor de nuestros niños de 5 ½ a 8 ½ de edad.* Rodrigo Facio, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica. doi: 9977-67-704-2

Parra, G., (2000), *Bases Epistemológicas de la Educomunicación.* Quito, Ecuador. Abya Yala.

Paul, R. & Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas. *Fundación para el pensamiento crítico.* Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/46835315/La_mini_guia_para_el_P._C..pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527439604&Signature=ijWtotzUTO8nnjaPLwu9r%2BDCDdA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLa_mini-guia_para_el_Pensamiento_critico.pdf

Paul, R. y Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el pensamiento crítico.* [PDF file]. Fundación para el pensamiento crítico: Author. Recuperado de https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf

Paul, R. y Elder, L. (2005). *La miniguía hacia el pensamiento crítico para niños.* [PDF file]. Fundación para el pensamiento crítico: Author. Recuperado de https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Children_guide_all.pdf

Pérez, J. (2017). *Las TIC en la resolución de problemas y pensamiento crítico.* (Tesis de especialización). Fundación Universitaria los Libertadores, Medellín, Colombia.

Rojas, V. A., (2013), *Filosofía para niños: práctica educativa y contexto social.* Bogotá, Colombia. Magisterio Editorial.

Salazar, A., (1969). *Iniciación filosófica, curso universitario*. Lima, Perú: Arica.

Sierra, R.A., (2007). La estrategia pedagógica: Sus predictores de adecuación. *Varona, 45*, 16-25. doi: 0864-196X

Solano-Alpízar, J. (2015). Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. *Revista Electrónica Educare, 19*, 117-129. doi: 1409-4258

Smith, D., (2014), *Controla la lengua de tus hijos en 30 días.* Michigan, Estados Unidos. Editorial Portavoz.

Suárez, M.T., González, B.A. & Lara, P.A. (2016). Apropiaciones y Experiencias Pedagógicas de Filosofía e Infancia en Colombia. *Praxis & Saber, 8*, 225-247. doi: 2462-8603

Taylor, S. J., Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. doi: 978-84-7509-816-6

Vallejos, Y. (diciembre de 2008). Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica. *Teoría y praxis investigativa.* Recuperado de file:///C:/Users/Familia%20Cortes/Desktop/Dialnet-FormaDeHacerUnDiagnosticoEnLaInvestigacionCientifi-3700944.pdf

Vásquez, F., (2000), *Oficio de Maestro.* Bogotá, Colombia, JAVEGRAF.

Vieira, H., (2007), *La comunicación en el aula. Relación profesor-alumno según el análisis transaccional.* Madrid, España. Narcea, S.A.

Walsh, C., (2012), *Pedagogías descoloniales. Prácticas Insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.* Quito, Ecuador. Editorial Abya-Yala.

## Anexos

Anexo 1. Formato de observación participante

LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Filosofía como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico
Formato de Observación Participante

| OBSERVACIÓN PARTICIPANTE | |
|---|---|
| Fecha y hora | |
| Observador | Karen Cortés |
| Lugar | Fundación Hogar San Mauricio |
| Objetivo de la observación | |
| Registro de acciones | |
| Descripción de las personas y contextos | |
| Acciones del observador | |
| Vivencias del observador | |
| Análisis del observador | |
| Documentación de palabras clave de la población | |

Anexo 2. Formato de entrevista estructurada

LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Filosofía como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico
Formato de Entrevista Estructurada

| ENTREVISTA | |
|---|---|
| Fecha y hora | |
| Entrevistador | Karen Cortés |
| Entrevistado | |
| Lugar | Fundación Hogar San Mauricio |
| Objetivo de la entrevista | • Reconocer las percepciones de los docentes frente al pensamiento crítico en los individuos.<br>• Identificar las acciones tanto grupales como individuales respecto al fortalecimiento del pensamiento crítico en los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio. |
| Preguntas | ¿Cuál es su percepción frente al pensamiento crítico?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>¿Qué características cree que debería poseer un pensador crítico?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>Según su experiencia ¿En qué medida cree que el pensamiento crítico puede influir en la vida de un individuo?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

| | |
|---|---|
| | _____<br><br>¿Qué percepción tiene usted sobre el fortalecimiento del pensamiento crítico desde la primera infancia?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>¿Qué acciones ejerce la Fundación Hogar San Mauricio como institución y comunidad para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en sus estudiantes?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>¿Qué acciones ejerce usted como docente (dentro del aula y la casa a la que pertenece) para fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br><br>¿Cómo cree que funciona la filosofía para niños?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |

Anexo 3. Formato de taller

Fundación Universitaria los Libertadores
Filosofía como Estrategia Pedagógica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico
Formato de Taller

| | |
|---|---|
| **FECHA:** | **INSTITUCIÓN:** Fundación Hogar San Mauricio |
| **TEMA** | |
| **ACTIVIDAD** | |
| **OBJETIVO** | |
| **DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD** | |
| **INICIO**<br><br>**DESARROLLO**<br><br>**CIERRE** | |
| **EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:** | |
| | |
| **RECURSOS:** | |
| | |

Anexo 4. Carta Fundación Universitaria Los Libertadores

LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Bogotá, D.C. 24 de junio de 2019

Señores,

Dirección de Monitoreo y Evaluación del ICBF

Asunto:

Autorización realización proyecto de grado.

Cordial Saludo

La Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Fundación Universitaria Los Libertadores solicita de manera atenta su autorización para que la docente en formación Karen Jullieth Cortés Ramírez, identificada con Código 20152038302 y C.C. 1018502944, del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil, desarrolle, el proyecto titulado **Filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años**. Del mismo modo, se indica que, para dicha investigación, se requiere del trabajo de campo, ya que se realizará una estrategia pedagógica que se espera sea ejecutada en la Fundación Hogar San Mauricio.

La presente solicitud se hace desde el contexto del proyecto de investigación como opción de grado, por tanto, es de tipo formativo y sin ánimo de lucro, de igual manera se tendrá cautela con el manejo de la información, salvaguardando el buen nombre de la institución y de las personas que hacen parte de ella.

Finalmente, a la Fundación Hogar San Mauricio, se le hará entrega de los resultados de investigación como aporte a la reflexión pedagógica y al compromiso ético y moral con la institución.

Gracias por su atención y colaboración.

Cordialmente

Winston Castellanos
Director de Programas
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

LOS LIBERTADORES
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA

Bogotá, 29 de abril de 2019

Señores
Fundación Hogar San Mauricio,

Nosotras, Karen Jullieth Cortés Ramírez, identificada con cédula de ciudadanía No. 1018502944 de Bogotá, Nicole Daniela Gómez Porras identificada con Cédula Ciudadanía No. 1013669011, Yuri Paola López Cuellar identificada con Cédula de Ciudadanía No. 1070924402 de Bogotá, de Bogotá y Ana María Zárate Laserna identificada con Cédula de Ciudadanía No. 52997385 de Bogotá, como estudiantes de Octavo semestre de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Fundación Universitaria los Libertadores, nos dirigimos respetuosamente a ustedes con el fin de solicitar una autorización para desarrollar nuestras propuestas pedagógicas de trabajo de grado en la Fundación Hogar San Mauricio.

Además, teniendo en cuenta nuestros temas de investigación y las observaciones hechas previamente en la institución, requerimos el trabajo con los grupos de Santa Teresita (niños de 2- 5 años) y Santa Ana I (5 - 7 años), con una intensidad de 25 horas semanales (lunes a viernes). Así mismo, los proyectos de grado a realizar los siguientes: Estrategias Pedagógicas para fomentar la cultura medioambiental en la Fundación Hogar San Mauricio y la Filosofía como componente para el desarrollo del pensamiento crítico desde la educación inicial de la Fundación Hogar San Mauricio, teniendo en cuenta que requerimos de contacto directo con la población, dado que nuestro proyecto tiene un enfoque crítico social.

Agradecemos su atención

Cordialmente,

Karen Cortés
Nicole Gómez
Yuri López

Firma del Asesor

Firma de las investigadoras

Firma de quien autoriza

Fundación Hogar San Mauricio
NIT. 900515777-5

Anexo 5. Carta de autorización Fundación Hogar San Mauricio

**Asentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación**

**Institución encargada de la investigación:**
_____

**Dirigido a:** _____

En el siguiente texto se explica y se entregan detalles de la actividad a la que se te desea invitar a participar. Para participar, primero debes leer/escuchar lo siguiente:

Karen Jullieth Cortés Ramírez, está estudiando en una universidad, para ser profesora y ahora está realizando un proyecto que se llama "Filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio". El objetivo del proyecto es Potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio, y por eso se te ha pedido que participes en esta investigación, realizando algunas actividades lúdicas, lo que consiste en:

1. Participar en actividades lúdicas de literatura, música, arte y juego y compartir con tus compañeros
2. Desarrollar diferentes actividades con una duración de 2 horas (cada una) durante un mes aproximadamente
3. Asistir a los lugares en los que se realizarán las actividades, como el parque, el auditorio, las canchas y otros espacios de la Fundación Hogar San Mauricio
4. Tener en cuenta que algunos días, las actividades se realizarán en la jornada académica, con autorización de tus profesores
5. Estar en la disposición de divertirte y aprender en cada actividad junto a la profesora y los demás niños que participen en las actividades.

Para que puedas participar, también conversaremos con tu padre/madre/tutor/defensor, pero, aunque ellos estén de acuerdo en tu participación, tú puedes decidir **libre y voluntariamente** si deseas participar o no.

Anexo 6. Formato de asentimiento informado

Todos los datos que se recojan en la actividad serán totalmente **anónimos y privados**. Además, los datos que entregues serán absolutamente **confidenciales** y sólo se usarán para el proyecto de investigación. La profesora en formación Karen Cortés, será la encargada de cuidar y proteger los datos, y tomará todas las medidas necesarias para esto.

Además, se asegurará la **total cobertura de los costos** de la actividad, por lo que tu participación no te significará gastos. Por otra parte, la participación en esta actividad **no involucra pago o beneficios en dinero o cosas materiales.** Además, te contamos que se tomarán todas las medidas que sean necesarias para garantizar tu salud e integridad mientras participas de la actividad.

Si tienes dudas sobre esta actividad o sobre tu participación en ella, puedes hacer preguntas en cualquier momento que lo desees. Igualmente, puedes decidir retirarte de la actividad en cualquier momento, sin que eso tenga malas consecuencias. Además, tienes derecho a negarte a participar o a dejar de participar en cualquier momento que lo desees. Ten en cuenta que estas actividades beneficiarán a la Fundación, a ti y a tus compañeros, porque desarrollarás habilidades importantes para tu vida.

Si decides participar, ¡muchas gracias!

**Karen Cortés**
Investigador Responsable

Fecha_____

Mi nombre es _____, soy estudiante del curso_____, de la Fundación Hogar San Mauricio. La profesora Karen Cortés, me ha invitado a participar de un proyecto que se llama "Filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio". Acepto participar en la actividad a la que me ha invitado, y además quisiera decir que:

1. He leído lo anterior, o me lo han leído, y he entendido toda la información.
2. Cuando no entendí algo, pude preguntar, y me han contestado a todas mis preguntas.
3. Sé que puedo decidir no participar, y nada malo ocurrirá por ello. Si tengo alguna duda en cualquier momento de la actividad, puedo preguntar todas las veces que necesite.
4. Sé que puedo elegir participar, pero después puedo cambiar de opinión en cualquier momento, y nadie me retará por ello.
5. Sé que la información que entregue en esta actividad sólo la sabrán los profesores del proyecto y la usarán sólo para su investigación. Si mis respuestas llegasen a ser publicadas, no estarán relacionadas con mi nombre, así que nadie sabrá cuáles fueron mis decisiones o respuestas.
6. Si acepto participar en la actividad debo firmar este papel, y me entregarán una copia para guardarla y tenerla en mi poder si tengo cualquier duda después.
7. Al final de todo, podré pedirle al profesor que me invitó a participar, información sobre los resultados de su proyecto. Sus datos de contacto son kjcortesr@libertadores.edu.co y cel. 313 258 65 88

_____ **Nombre, firma y/o huella dactilar del participante**

_____ **Karen Cortés** Investigador Responsable

Anexo 7. Formato de consentimiento informado

**Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación**

**Dirigido a: Docentes y directivos de la Fundación Hogar San Mauricio**

Mediante la presente, se le solicita su autorización para participar de estudios enmarcados en el Proyecto de investigación "Filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio", conducido por la docente en formación Karen Jullieth Cortés Ramírez perteneciente a la Fundación Universitaria Los Libertadores.

Dicho Proyecto tiene como objetivo(s) principal(es) potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar usted con esta investigación, deberá responder a algunas preguntas relacionadas con el pensamiento crítico y cómo este se evidencia en la Fundación Hogar San Mauricio lo cual se realizará mediante una entrevista en profundidad, que será grabada en audio. Dicha actividad durará aproximadamente 10 minutos y será realizada en las instalaciones de la Fundación Hogar San Mauricio, durante la jornada escolar.

Los alcances y resultados esperados de esta investigación son fortalecer habilidades de pensamiento crítico en los niños y niñas de la Fundación Hogar San Mauricio y brindar una cartilla de actividades para el potenciamiento de esta competencia, por lo que los beneficios reales o potenciales que usted podrá obtener de su participación en la investigación son recibir una guía para el trabajo transversal de pensamiento crítico con niños y niñas desde la educación inicial, a partir de actividades lúdico-pedagógicas. Además, su participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico ni psicológico para usted, y se tomarán todas las medidas que sean necesarias para garantizar la **salud e integridad física y psíquica** de quienes participen del estudio.

Todos los datos que se recojan, serán estrictamente **anónimos y de carácter privados**. Además, los datos entregados serán absolutamente **confidenciales** y sólo se usarán para los fines científicos de la investigación. El responsable de esto, en calidad de **custodio de los datos**, será el Investigador Responsable del proyecto, quien tomará todas las medidas necesarias para cautelar el adecuado tratamiento de los datos, el resguardo de la información registrada y la correcta custodia de estos.

El investigador Responsable del proyecto y la Fundación Universitaria los Libertadores asegura la **total cobertura de costos** del estudio, por lo que su participación no significará gasto alguno. Por otra parte, la participación en este estudio **no involucra pago o beneficio económico** alguno.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre su participación en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto represente perjuicio. Es importante que

usted considere que su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Desde ya le agradecemos su participación.

.....
Karen Cortés
Investigador Responsable

Fecha_____

Yo_____, docente/directivo de la Fundación Universitaria los Libertadores, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio", conducida por la docente en formación Karen Jullieth Cortés Ramírez, estudiante investigadora de la Fundación Universitaria los Libertadores.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

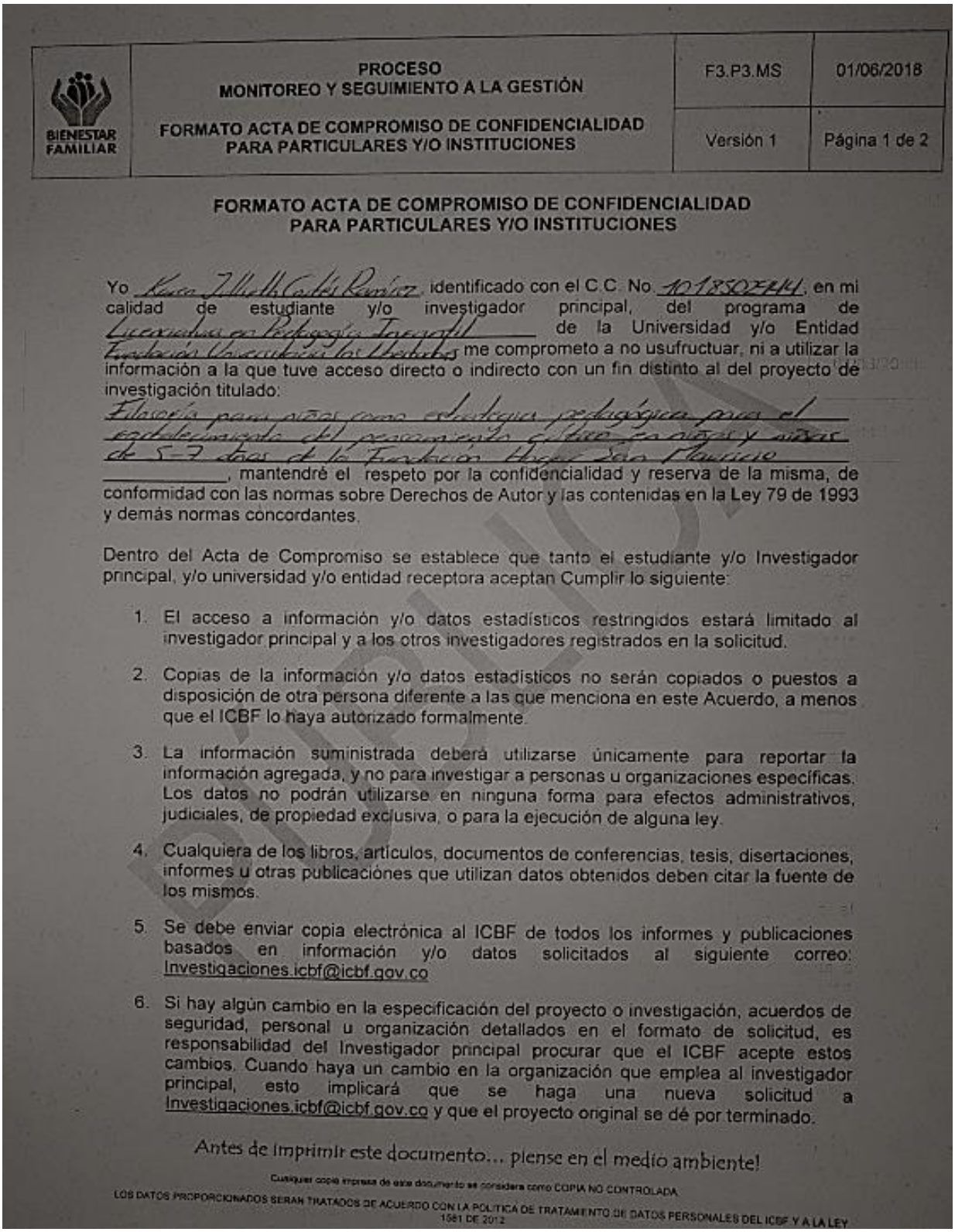
He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar al Investigador Responsable del proyecto al correo electrónico kjcortesr@libertadores.edu.co, o al teléfono 3132586588

**Nombre y firma del participante**

**Karen Cortés**
**Investigador Responsable**

Anexo 8. Formato acta de compromiso y confidencialidad



| BIENESTAR FAMILIAR | PROCESO<br>MONITOREO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN<br>FORMATO ACTA DE COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD PARA PARTICULARES Y/O INSTITUCIONES | F3.P3.MS | 01/06/2018 |
|---|---|---|---|
| | | Versión 1 | Página 1 de 2 |

**FORMATO ACTA DE COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD PARA PARTICULARES Y/O INSTITUCIONES**

Yo Laura Julieth Cobo Ramírez, identificado con el C.C. No. 1018502444, en mi calidad de estudiante y/o investigador principal, del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad y/o Entidad Fundación Universitaria los Libertadores me comprometo a no usufructuar, ni a utilizar la información a la que tuve acceso directo o indirecto con un fin distinto al del proyecto de investigación titulado:

Filosofía para niños como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del pensamiento crítico en niños y niñas de 5-7 años de la Fundación Hogar San Mauricio

, mantendré el respeto por la confidencialidad y reserva de la misma, de conformidad con las normas sobre Derechos de Autor y las contenidas en la Ley 79 de 1993 y demás normas concordantes.

Dentro del Acta de Compromiso se establece que tanto el estudiante y/o Investigador principal, y/o universidad y/o entidad receptora aceptan Cumplir lo siguiente:

1. El acceso a información y/o datos estadísticos restringidos estará limitado al investigador principal y a los otros investigadores registrados en la solicitud.
2. Copias de la información y/o datos estadísticos no serán copiados o puestos a disposición de otra persona diferente a las que menciona en este Acuerdo, a menos que el ICBF lo haya autorizado formalmente.
3. La información suministrada deberá utilizarse únicamente para reportar la información agregada, y no para investigar a personas u organizaciones específicas. Los datos no podrán utilizarse en ninguna forma para efectos administrativos, judiciales, de propiedad exclusiva, o para la ejecución de alguna ley.
4. Cualquiera de los libros, artículos, documentos de conferencias, tesis, disertaciones, informes u otras publicaciones que utilizan datos obtenidos deben citar la fuente de los mismos.
5. Se debe enviar copia electrónica al ICBF de todos los informes y publicaciones basados en información y/o datos solicitados al siguiente correo: Investigaciones.icbf@icbf.gov.co
6. Si hay algún cambio en la especificación del proyecto o investigación, acuerdos de seguridad, personal u organización detallados en el formato de solicitud, es responsabilidad del Investigador principal procurar que el ICBF acepte estos cambios. Cuando haya un cambio en la organización que emplea al investigador principal, esto implicará que se haga una nueva solicitud a Investigaciones.icbf@icbf.gov.co y que el proyecto original se dé por terminado.

Antes de imprimir este documento... piense en el medio ambiente!

Cualquier copia impresa de este documento se considera como COPIA NO CONTROLADA

LOS DATOS PROPORCIONADOS SERAN TRATADOS DE ACUERDO CON LA POLITICA DE TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DEL ICBF Y A LA LEY 1581 DE 2012

| BIENESTAR FAMILIAR | PROCESO<br>MONITOREO Y SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN | F3.P3 MS | 01/06/2018 |
|---|---|---|---|
| | FORMATO ACTA DE COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD PARA PARTICULARES Y/O INSTITUCIONES | Versión 1 | Página 2 de 2 |

7. Notificar inmediatamente el conocimiento de situaciones que vulneren los derechos de los niños, niñas y adolescentes en la línea 24 horas ICBF: 018000 91 80 80 o la línea de Protección a Niños, Niñas y Adolescentes: 141

Se firma en la ciudad de Bogotá a los 2 días del mes de julio del año 2019

Nombre: Karen Cortés Ramírez
C.C. No. 1018502944
Firma: Karen Cortés
Teléfono de Contacto: 3132586588

PÚBLICA

Antes de imprimir este documento... piense en el medio ambiente!

Cualquier copia impresa de este documento se considera como COPIA NO CONTROLADA

LOS DATOS PROPORCIONADOS SERAN TRATADOS DE ACUERDO CON LA POLITICA DE TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DEL ICBF Y A LA LEY 1581 DE 2012