

Información Importante

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

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

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

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

POTENCIALIZACIÓN DE LA DISPOSICIÓN DEL PENSAMIENTO “SER
ESTRATÉGICO” POR MEDIO DEL JUEGO

ISABEL GARCÍA

VANESSA GRATEROL

ANDREA TRIVIÑO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Chía, Colombia

2014

**POTENCIALIZACIÓN DE LA DISPOSICIÓN DEL PENSAMIENTO “SER
ESTRATÉGICO” POR MEDIO DEL JUEGO**

ISABEL GARCÍA

VANESSA GRATEROL

ANDREA TRIVIÑO

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Pedagogía Infantil

* Tatiana Ghitis Jaramillo

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Chía, Colombia

2014

* Asesora de trabajo de grado

Contenido

RESUMEN.....	9
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	11
JUSTIFICACIÓN	12
1. MARCO TEÓRICO.....	14
1.1 Pensamiento	15
1.1.1 Concepción de pensamiento.....	15
1.1.2 Lenguaje del pensamiento.....	16
1.1.3 Una cultura de pensamiento	17
1.1.4 Estrategias del pensamiento	19
1.2 Disposiciones del pensamiento	21
1.2.1. Definición de disposiciones de pensamiento.....	21
1.2.2 Tipos de disposición del pensamiento.....	25
1.2.3 La intención de buscar este tipo de situaciones.....	26
1.2.4 Las siete disposiciones del pensamiento	27
1.2.5 La enseñanza y la evaluación de las disposiciones de pensamiento	28
1.2.6 ¿Por qué las disposiciones del pensamiento en la educación? Su importancia en el desarrollo del binomio enseñanza-aprendizaje.....	33
1.2.7 Acerca de la disposición de ser estratégico	34
1.3. Visibilización y rutinas del pensamiento.....	35
1.3.1 Visibilización del pensamiento	35
1.3.2 Rutinas del pensamiento.....	36
1.3.3 Clasificación de las rutinas del pensamiento.....	38
1.4. El Juego.....	40
1.4.1 Concepción de juego	40
1.4.2 El juego y el Pensamiento Creativo	41
2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	43
2.1 APORTES.....	43
2.2 LIMITACIONES	43
2.3 ALCANCES.....	43
2.4 PROYECCIÓN DEL TRABAJO.....	43

2.5 OBJETIVOS	44
2.5.1 General:	44
• Identificar los elementos de la disposición del pensamiento “ser estratégico” que pueden ser potenciados a través del juego.	44
2.5.2 Específicos:	44
3.1 Pregunta de investigación.....	44
3.2 Enfoque y diseño de la investigación.....	44
3.3 Población.....	45
3.4 Instrumento de recolección de datos	46
3.4.1 Rutinas de pensamiento:.....	46
3.4.2. Test de Pensamiento Creativo de Torrance (Expresión Figurada) (Ver Anexo A).....	48
3.4.3 Actividades.....	49
• Marshmallow challenge	49
• Laberintos.....	50
• Arma tu puente.....	50
• Piensa verde	51
3.5 Procedimiento	52
3.6 Cronograma.....	53
4. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	54
4.1 RESULTADOS TEST DE TORRANCE.....	54
4.2 ANÁLISIS TEST 1	62
4.3 ANÁLISIS ACTIVIDAD # 1 Laberinto con única salida	70
4.5 ANÁLISIS ACTIVIDAD # 2 El puente	74
4.6 ANÁLISIS ACTIVIDAD # 3 Piensa verde	77
4.7 ANÁLISIS DE ACTIVIDAD #4 “Marshmallow Challenge”	81
4.8 ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD #5 Laberinto con varias salidas	85
4.9 COMPARATIVO PREPRUEBA-POSPRUEBA	89
CONCLUSIONES	97
SUGERENCIAS	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
ANEXOS.....	102
ANEXOS A: TEST DE PENSAMIENTO CREATIVO DE TORRANCE.....	102

ANEXO B: LABERINTOS	105
ANEXO C: CRITERIOS DE CORRECCIÓN DEL TEST	107
ANEXO D: TRANSCRIPCIONES ACTIVIDAD #1 LABERINTO.....	129
ANEXO E: TRANSCRIPCIÓN ACTIVIDAD #2 “EL PUENTE”	146
ANEXO F: TRANSCRIPCIÓN ACTIVIDAD #3 CONSTRUCCIÓN CON MATERIAL RECICLABLE	157

Tabla de gráficas

Gráfica 1. Test 1 Categoría de análisis.....	62
Gráfica 2 Resultado Originalidad Test 1	63
Gráfica 3 Resultado Elaboración Test 1	65
Gráfica 4 1 Resultado Fluidez Test 1	67
Gráfica 5 Resultado Flexibilidad Test 1	68
Gráfica 6 Resultado Test 1 por categorías	69
Gráfica 7 Resultado por categorías de análisis Actividad 1.....	71
Gráfica 8 Resultado Originalidad Actividad 1	72
Gráfica 9 Resultado Flexibilidad Actividad 1	73
Gráfica 10 Resultado por categorías de análisis Actividad 2.....	75
Gráfica 11 Resultado Originalidad Actividad 2.....	76
Gráfica 12 Resultado Flexibilidad Actividad 2	76
Gráfica 13 Resultado por categorías de análisis Actividad 3.....	78
Gráfica 14 Resultado Elaboración Actividad 3	79
Gráfica 15 Resultado Flexibilidad Actividad 3	79
Gráfica 16 Resultado Fluidez Actividad 3	79
Gráfica 17 Resultado Originalidad Actividad 3	80
Gráfica 18 Resultado por categorías de análisis Actividad 4	82
Gráfica 19 Resultado Originalidad Actividad 4	83
Gráfica 20 Resultado Elaboración Actividad 4	83
Gráfica 21 Resultado Flexibilidad Actividad 4	84
Gráfica 22 Resultado por categorías de análisis Actividad 5.....	86
Gráfica 23 Resultado Flexibilidad Actividad 5	88
Gráfica 24 Resultado Originalidad Actividad 5.....	88
Gráfica 25 Comparativo por categoría de análisis test 1 y test 2.....	90
Gráfica 26 Resultado Originalidad Test 1 y Test 2	91
Gráfica 27 Resultado Fluidez Test 1 y Test 2	92

Gráfica 28 Resultado Flexibilidad Test 1 y Test 2	93
Gráfica 29 Resultado Elaboración Test 1 y Test 2	95
Gráfica 30 Resultado por categorías Test 1 y Test 2	96

Índice de tablas

Tabla 1 Relación actividad con categorías.....	52
Tabla 2 Cronograma.....	52
Tabla 3 Datos juego 1, Test 1.....	53
Tabla 4 Datos juego 2, Test 1.....	54
Tabla 5 Datos juego 3, Test 1.....	58
Tabla 6 Correlación entre categorías.....	69
Tabla 7 Datos Actividad 1.....	70
Tabla 8 Datos Actividad 2.....	73
Tabla 9 Datos Actividad 3.....	75
Tabla 10 Datos Actividad 4.....	78
Tabla 11 Datos Actividad 5.....	81

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el fin de desarrollar la disposición de pensamiento: ser estratégico en niños de 5 y 6 años. Tiene un enfoque cuantitativo con la implementación de un pretest y posttest con elementos cualitativos al momento de describir los resultados.

Para lograr el objetivo de esta investigación se utilizó la rutina de pensamiento denominada The explanation game, la cual busca explicar un punto específico y dar paso a la comprensión de un tema. Por tal motivo, fue empleada como instrumento de recolección de datos en cuanto a lo que piensa el niño y como éste va construyendo nuevo conocimiento.

Algunos de los resultados obtenidos muestran una influencia positiva en la potenciación de la disposición ser estratégico, al generar en el aula estrategias y herramientas que le permitan a los niños ser activos en su aprendizaje con el fin de lograr buenos pensadores en el aula.

Palabras clave: disposiciones del pensamiento, ser estratégico, rutina de pensamiento, visibilización del pensamiento, juego.

ABSTRACT

This research was conducted in order to enhance the thinking disposition: be strategic in children between 5 and 6 years. This research has a quantitative approach to the implementation of a pretest and posttest with qualitative elements when describing these results.

To achieve this objective in the course of this investigation the thinking routine called "The explanation game" was used, which aims to explain a specific point and give way to the understanding of a subject. Therefore, it was used as an instrument of data collection in terms of what the child thinks and how it builds new knowledge.

Moreover throughout the investigation, various elements of data collection were used for, including routine thinking "The explanation game" the Torrance Test of

Creativity, among others. That said, it should be mentioned that some of the results show a positive influence in enhancing the provision to be strategic, to generate classroom strategies and tools to enable children to be active in their learning in order to achieve good thinkers in the classroom.

Keywords: thinking dispositions, be strategic, routine thinking, visibility of thought, game.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado, se realizó con el propósito de generar nuevas teorías que aporten al ámbito pedagógico y, de esta forma, ampliar el conocimiento acerca las disposiciones de pensamiento y su importancia en el proceso de aprendizaje y enseñanza. En este trabajo se profundizó en la disposición de pensamiento ser estratégico la cual se define según Perkins y Tishman (1994) como el impulso para establecer metas, realizar y evaluar planes, para vislumbrar los resultados, el estado de alerta a la falta de dirección, la capacidad de formular objetivos y planes.

En este orden de ideas, es importante resaltar que el objetivo general de esta investigación, es la potencialización de la disposición de pensamiento ser estratégico en niños de 5 y 6 años a través del juego que, según Romeo (2013), debe ser utilizado como estrategia para desarrollar procesos creativos los cuales, según Perkins (1992), no se pueden desligar de la capacidad de ser estratégico.

Complementado lo anterior, se siguieron ciertos pasos para alcanzar el objetivo propuesto tales como aplicar un test, en este caso el Test de Torrance, el cual se centra en el pensamiento creativo, con el fin de determinar el nivel de creatividad del niño y por ende su capacidad estratégica; aplicar herramientas que nos permitieran hacer visible el pensamiento del niño, tales como, la rutina de pensamiento “The explanation game”; y a su vez, implementar una serie de actividades lúdico pedagógicas que funcionen para poner en evidencia la capacidad del niño de ser estratégico frente a situaciones que lo ameriten. Posterior a esto, se analizaron los resultados obtenidos después a la aplicación de las herramientas antes mencionadas para así llegar a hallazgos y conclusiones concretas que permitieron determinar el logro del objetivo planteado en un inicio.

JUSTIFICACIÓN

La enseñanza depende de la labor docente, es por este motivo que el docente debe estar en constante reflexión, permitiéndole mejorar continuamente su quehacer pedagógico; por ello, la presente investigación tiene como eje central generar conocimientos que permitan mejorar la labor educativa, haciendo más óptimo el binomio de enseñanza-aprendizaje y contribuyendo de manera real a formar buenos pensadores en el aula.

Dentro de cualquier escenario educativo es importante tener en cuenta las disposiciones del pensamiento del niño para que de este modo se dé de manera idónea el proceso de aprendizaje. En relación con lo anterior, es importante mencionar que el contexto educativo hoy en día, en su gran mayoría, ha dejado a un lado el tema de generar disposiciones de pensamiento en los niños que se educan, dando como resultado no solo una educación tradicional, sino una educación poco eficaz donde los objetivos de la misma se pierden.

La presente investigación se realiza con ánimos de generar un nuevo panorama educativo en el que las disposiciones del pensamiento jueguen un papel fundamental en el aprendizaje, en especial la disposición de pensamiento ser estratégico, ya que ésta le permite desarrollar al estudiante habilidades tales como imaginación, capacidad de resolución de problemas, capacidad de tomar diferentes puntos de vista y tener asertividad en las decisiones tomadas.

ANTECEDENTES

David Perkins, fundador del proyecto Zero de Harvard, ha trabajado arduamente en la visibilización del pensamiento del niño a través de la aplicación de rutinas del pensamiento; se ha preocupado por estudiar el tema de disposiciones del pensamiento, cuestionándose sobre: qué son, cómo se generan, cuál es su papel en el proceso de aprendizaje; justificando que el buen pensamiento es más que una simple habilidad, que involucra prestar atención a actitudes, valores y hábitos mentales.

Pero bien, ¿a qué se hace referencia cuando se habla de disposiciones del pensamiento? Las disposiciones del pensamiento, en la investigación realizada por Shari Tishman y Albert Andrade (1995), son definidas como “una constelación de actitudes, virtudes intelectuales y de hábitos” (pág. 25); dicho de otro modo, las disposiciones del pensamiento son las actitudes, virtudes intelectuales y hábitos que nos llevan a realizar determinada acción de una manera eficaz, ya que, en la enseñanza no solo basta la habilidad de aprender, sino la disposición para hacerlo.

A su vez, encontramos cómo el artículo titulado “Relación entre las habilidades y las disposiciones del pensamiento crítico” escrito por Nieto & Saiz (2002) tiene como eje central evidenciar la relación que tiene el pensamiento crítico con las habilidades y disposiciones del pensamiento. En este texto se argumenta que el pensamiento crítico depende de habilidades, tales como: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autorregulación; y de disposiciones que hacen referencia a la motivación general para desplegar el pensamiento crítico cuando se den las circunstancias para aplicarlo. Las disposiciones se encuentran constituidas por tres elementos: sensibilidad, inclinación y habilidad. Se concluye que tanto las habilidades como las disposiciones son necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico.

A partir de lo anterior, se identifican y se definen las diferencias entre habilidades y disposiciones, cuáles conforman el pensamiento crítico y cómo se ha venido evaluando dicho pensamiento que tradicionalmente se basa únicamente en las habilidades,

destacando tres enfoques distintos para abordar las disposiciones del pensamiento, aunque complementarios, entre ellos:

- Aquel que analiza las disposiciones como una motivación general hacia el pensamiento crítico
- Aquel que analiza las disposiciones como actitudes intelectuales.
- Aquel que considera la disposición como el concepto esencial del pensamiento crítico.

Es así que Perkins y Tishman (2000) han definido las disposiciones de pensamiento como las tendencias o inclinaciones hacia patrones particulares de comportamiento intelectual, tales como: la tendencia a ser reflexivo, a buscar razones, a ser estratégico intelectualmente o a arriesgarse intelectualmente. Y destacan dos funciones del lenguaje del pensamiento: la primera referida a la comunicativa y la segunda a la función reguladora.

1. MARCO TEÓRICO

Para la presente investigación es importante ahondar en cinco grandes temas: pensamiento, disposiciones del pensamiento, la disposición “ser estratégico”, visibilización del pensamiento, rutinas de pensamiento y juego.

De lo anterior, es importante resaltar que son los temas principales para una adecuada comprensión de las disposiciones del pensamiento, además de estar acordes a los objetivos de esta investigación y ser los temas bajo los cuales se realizará el análisis de resultados y el soporte teórico de todo el trabajo.

1.1 Pensamiento

1.1.1 Concepción de pensamiento

El pensamiento es considerado, desde la psicología, como un proceso cognitivo el que tiene todo ser humano, que le permite: procesar información a partir de percepciones, de recuerdos y comunicaciones intrapersonales.

Por un lado, Mayer (1983), expresa que, “el pensamiento incluye tres ideas:

1. El pensamiento es cognitivo pero se infiere de la conducta. Ocurre internamente, en la mente o el sistema cognitivo, y debe ser inferido indirectamente.
2. El pensamiento es un proceso que implica alguna manipulación, o establece un conjunto de operaciones sobre el conocimiento en el sistema cognitivo
3. El pensamiento es dirigido y tiene como resultado la resolución de problemas o se dirige hacia una solución” (p. 21).

Concluyendo así, que el pensamiento es un proceso complejo que hace uso de la actividad conjunta del sistema cognitivo, cuyos procesos básicos son: la memoria, el aprendizaje, la percepción y el lenguaje.

En este mismo sentido, Jhonson (1972, citado por Mayer, 1983) define el pensamiento como resolución de problemas; al igual que Polya (1968, citado por Mayer, 1983) expresa que la resolución de problemas está basada en problemas cognitivos que tienen como resultado encontrar una salida a una dificultad.

Así mismo, Edward de Bono (1982), expresa que el pensamiento tiene como objetivo la acumulación de información y su desarrollo en la forma más favorable posible.

Por otra parte, Tishman & Perkins (1994) definen el pensamiento como un esfuerzo humano que involucra las habilidades y las predisposiciones. Siendo esta última definición la que presenta una mayor relación con el enfoque de la presente investigación, por ello se

tendrá presente como el concepto base de pensamiento a lo largo del trabajo que se desarrollará.

Para desarrollar mejor la temática antes mencionada, a continuación se hablará del lenguaje del pensamiento, cómo éste influye en nuestra forma de expresar y comprender el mundo y cómo este lenguaje del pensamiento apoya el desarrollo y la potencialización de las disposiciones del pensamiento.

1.1.2 Lenguaje del pensamiento

Como se mencionó anteriormente Tishman & Perkins (1994) expresan que el lenguaje del pensamiento abarca las formas en que describimos estados y procesos mentales, pasiones, emociones, motivaciones y actitudes tanto propios como de los otros. Éste está constituido por todas las palabras y modos de comunicación que posee una lengua natural para referirse a los procesos y productos del pensamiento.

Por ello el lenguaje tienen un infinito número de términos sutiles para definir el pensamiento; en el que se destacan tres clases de términos que refieren a diferentes funciones:

1. Los términos de postura epistémica: indican una postura o una actitud ante un postulado del conocimiento y funcionan caracterizando la relación del pensamiento al hecho, es decir, permiten identificar la verdadera información que se expresa de un postulado. Por ejemplo: procesos de reflexión.

2. Los términos de procesos intelectuales: caracterizan el proceso de pensamiento y expresan su flujo, su estructura y su sentir. Lo que hace que estos términos sean diferentes es que discriminan las *formas* de pensar. Por ejemplo: procesos de inferencia.

3. Los términos que se refieren a los productos intelectuales son sustantivos que nombran y marcan diferencias entre los tipos de ideas que son producto de un

proceso de pensamiento o juegan un papel particular en el proceso de pensamiento. Por ejemplo: procesos de síntesis.

Dentro de las funciones del lenguaje del pensamiento encontramos la función comunicativa y una función reguladora, que es aquella que ofrece conceptos que guían el pensamiento, ya que ofrece palabras y conceptos para evaluarse y se regularse a sí mismo.

El lenguaje del pensamiento apoya el desarrollo de las disposiciones del pensamiento en diferentes formas y las anima a poner en acción dichas disposiciones en contextos inspiradores. Cabe resaltar que esto se da de manera más eficaz cuando se aprende en contextos naturales y cotidianos, tales como la lectura y la conversación

Dentro de la importancia del lenguaje del pensamiento encontramos que permite que el buen pensamiento se cultive mediante la exposición a un entorno lingüístico enriquecedor; además, permite dirigir y organizar su propio pensamiento. Por lo tanto, el lenguaje del pensamiento ayuda a los alumnos a organizar y comunicar su propio pensamiento con mayor precisión e inteligencia y comunica y refuerza las normas del pensamiento.

A continuación, se hará énfasis en la cultura del pensamiento en la cual se ve inmerso el lenguaje del pensamiento, ya que esto se enfatiza en enseñar a pensar de una manera idónea.

1.1.3 Una cultura de pensamiento

Tishman & Perkins (1994), proponen la idea de una cultura de pensamiento, en el que enseñar a pensar tiene como objetivo preparar a los alumnos para que puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizaje.

Al hablar de una cultura de pensamiento en el aula se hace referencia a un ámbito del aula en el que varias fuerzas (lenguaje, valores, expectativas, y hábitos) operan conjuntamente para expresar y reforzar el buen pensamiento.

Para lograr una educación basada en la cultura Tishman & Perkins (1994) expresan cuatro fuerzas culturales que se deben dar en un aula para fomentar el pensamiento. La primera son los modelos de la cultura, que sirven para proporcionar ejemplos, ilustraciones, o demostraciones prácticas de buen pensamiento; la segunda es la explicación, que concierne a la transmisión directa de la información relevante para el buen pensamiento. Puede incluir explicación directa de estrategias de pensamiento específica y transmisión directa de información referida al buen pensamiento; la tercera es la interacción con otros integrantes de la comunidad cultural que incluye pensar con otro e involucra el uso activo de buenas prácticas de pensamiento con otros integrantes de la comunidad; finalmente la retroalimentación, que se refiere a la información que facilitan otros miembros de la comunidad sobre la exactitud y solidez de las prácticas de pensamiento, se proporciona información evaluativa o correctiva sobre la conducta de la gente dentro de esa comunidad y se recibe información positiva o negativa con respecto a los procesos de pensamiento.

Para comprender un poco más lo anteriormente mencionado, a continuación se explicará más fondo cuales son las dimensiones que abarcan la cultura del pensamiento y cómo estas influyen en nuestra forma de pensar.

Dimensiones de una cultura de pensamiento

De acuerdo con Tishman & Perkins (1994) una cultura de pensamiento está compuesta por seis dimensiones:

1. Lenguaje de pensamiento: Refiere al pensamiento y el modo en que el lenguaje que es usado por el docente y los estudiantes, puede servir para fomentar en el aula un nivel superior de pensamiento
2. Predisposiciones al pensamiento: actitudes, valores y hábitos psíquicos de los alumnos con respecto al pensamiento y lo que puede hacer el aula para fomentar patrones de conducta intelectualmente productivos.
3. Monitoreo mental: Reflexión de los alumnos sobre sus propios procesos de pensamiento y cómo la cultura del aula puede estimular a los estudiantes para que tomen el control de sus propios procesos de pensamiento de una manera más creativa y eficiente.

4. Espíritu estratégico: Actitud especial que estimula a los estudiantes para que construyan y usen estrategias de pensamiento como respuesta a desafíos intelectuales y de aprendizaje.
5. Conocimiento de orden superior: se centra en el conocimiento y el dominio de las formas de resolver problemas, utilizando evidencias y haciendo preguntas.
6. Transferencia: aplicación de conocimientos y estrategias de un contexto en otro y exploración de las relaciones entre áreas de conocimiento aparentemente diferente y remoto.

Una vez mencionadas las dimensiones de la cultura del pensamiento, es importante resaltar que estas habilidades son necesarias para desarrollar una manera de pensar adecuada en apoyo a esto. Existen estrategias que pueden facilitar dicho proceso las cuales se mencionan a continuación.

1.1.4 Estrategias del pensamiento

De acuerdo con Morris (1992), el pensamiento cuenta con varias estrategias a la hora de resolver un problema, entre ellas menciona:

a) Ensayo y error

Es una estrategia sencilla para solucionar problemas que requiere de muchas horas, ya que se basa en la eliminación sucesiva de las soluciones incorrectas hasta que se encuentre la correcta (tanteo).

b) Recuperación de información

Dicha estrategia exige recuperar información de memoria a largo plazo, es de gran utilidad cuando se requiere encontrar rápidamente la solución.

c) Algoritmo

Son métodos de soluciones de problemas que garantizan una solución si son los apropiados para el problema y si se realizan debidamente

d) Heurística

Es una regla práctica que simplifica los problemas, aunque no garantiza la solución pero permite acercarse a ella, además de tener en algunas ocasiones una finalidad exclusiva. Dentro de los métodos heurísticos se encuentra el escalamiento de la colina, en el que cada paso acerca gradualmente a la meta sin digresiones ni retrocesos; las submetas, las cuales permiten dividir el problema en unidades más pequeñas y manejables, cada una es más fácil de resolver que el problema entero; el análisis de medios-fines, el cual consiste en analizar la diferencia que hay entre la situación actual y el fin deseado y luego en hacer algo por reducir esa distancia; método de retroceso, estrategia en la cual se parte de la meta deseada hacia las condiciones dadas.

e) Táctica de eliminación

Estrategia en la cual las posibles soluciones son evaluadas de acuerdo con criterios adecuados y descartadas si no son útiles para dar solución.

f) Visualización

Estrategia en la que los principios o conceptos se dibujan o se plasman en diagramas o cuadros para comprenderlos mejor.

g) Solución creativa de problemas

- Pensamiento divergente: aquel que requieren de una forma de pensar más flexible y original para llegar a determinado resultado.
- Pensamiento convergente: es aquel que se opone al divergente, éste, se dirige hacia la solución correcta de un problema utilizando por lo regular una forma regida y establecida.

A través de las estrategias antes mencionadas, no sólo se puede lograr una manera de pensar mucho más asertiva, sino que se estimula el ir más allá de lo que se tiene en frente y así formular retos mentales que promuevan un pensamiento poco convencional donde habilidades de pensamiento de segundo orden se vean involucradas.

Es importante resaltar que como sujetos pensantes, por lo general establecemos conexiones que nos permiten conocer más el mundo que no rodea dicha habilidad de

establecer conexiones va de la mano con las disposiciones del pensamiento, las cuales se expondrán a continuación.

1.2 Disposiciones del pensamiento

Algunas personas hacen relaciones mentales más complejas que otras, cabe cuestionar ¿a qué se debe esto?, ¿por qué?, ¿qué significa ser un buen pensador?, se puede plantear en términos de habilidades, destrezas de la mente, procesos activos del lenguaje del pensamiento, genética, etc. Pero, qué es lo que realmente envuelve a un buen pensador, claramente el conocimiento previo y el conocimiento adquirido es el que varía en las personas.

Un buen pensador posee habilidades cognitivas, y un dominio de estrategias de pensamiento. La investigación ha detectado que un buen pensador, además, posee la tendencia a explorar nuevos caminos para resolver una situación, le interesa ir más allá, inquirir, indagar, buscar mayor claridad en las respuestas a sus preguntas, tomar riesgos intelectuales, criticar, imaginar. Estas tendencias han sido denominadas “disposiciones de pensamiento”. (Tishman, Jay & Perkins, 1992).

Expuesto el interrogante de un buen pensador se hace claro que hay una variable entre lo que se es capaz de pensar y lo que se está dispuesto a pensar. Dicha variable o distancia hace referencia a las disposiciones del pensamiento, a continuación se presenta su definición.

1.2.1. Definición de disposiciones de pensamiento

Esta explicación que ha empezado a definirse desde hace aproximadamente una década, y para el que se ha hecho un esfuerzo muy grande por lograrlo definir se está convirtiendo en un tema de actualidad para muchos educadores e interesados en comprender las disposiciones del pensamiento.

Es por lo anterior, que se han propuesto diversas definiciones y enumeraciones. Algunos estudiosos ponen el énfasis en una amplia disposición única hacia el pensamiento de calidad, como la noción de una disposición a pensar críticamente (Facione & Facione,

2008), señalando que el pensamiento de buena calidad debe tener tres características: ser crítico, creativo y meta cognitivo (Pág. 5-7). Siguiendo con la disposición del pensamiento crítico, el psicólogo Gavriel Salomon se refiere a las disposiciones de pensamiento como "el resumen de un conjunto de comportamientos relacionados y relativamente estables" (Tishman, 2000), la noción de 'mindfulness' de la psicóloga Ellen Langer, (Citado por Rodríguez, 2007) quien sustenta que dicha noción responde a un estado de mente flexible en el que nos sentimos activamente involucrados y comprometidos con el presente, percibiendo las novedades y siendo sensibles al contexto que nos rodea, por tanto, dicha noción es una percepción flexible de lo distinto, de lo nuevo. Cuando se busca de forma activa novedades o diferencias en las situaciones, se mantiene atento al presente y esto tiene consecuencias fundamentales para la construcción del conocimiento y la realidad. (pág. 127-129)

De esta manera, el filósofo Gilbert Ryle (Citado por Arbin, 2009) argumenta que el poseer una propiedad de disposiciones no es estar en un estado particular, sino estar propenso o susceptible a un estado particular; Ryle explica: "el vidrio tiene una disposición quebradiza aunque no esté roto en pedazos en un momento dado. Una persona puede tener la disposición de fumador, aunque no esté fumando en un momento particular." (Arbin, 2009. Pág. 6-9). Es decir, que las disposiciones del pensamiento pueden entenderse además de las condiciones y de las habilidades que tienen las personas para producir actividades del pensamiento. Por otro lado, Ennis define la disposición de pensamiento como una tendencia para hacer algo en determinadas condiciones; sin embargo, Ennis (1986) sustenta un contraargumento de Ryle: la disposición de pensamiento; debe ejercitarse de manera reflexiva ya que no es automática (citada por Tishman, 2000. Pág. 3). Es así, como se evidencia que las disposiciones del pensamiento no deben verse solo como algo específico referido a habilidades automáticas, sino a un conjunto que alberga condiciones, habilidades, tendencias, que deben desarrollarse a lo largo de la vida.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que una persona puede tener la habilidad para hacer algo, por ejemplo, la habilidad para buscar razones equilibradas en un argumento, pero no estar dispuesto a hacerlo. Siguiendo este uso cotidiano, se puede decir que los buenos pensadores críticos tienen habilidades de pensamiento crítico y

disposiciones de pensamiento crítico. El pensador crítico que busca razones equilibradas en un argumento tiene tanto la habilidad, como la disposición para hacerlo. (Tishman, 2000)

Así mismo, David Perkins, Eileen Jay y Shari Tishman (1993) han desarrollado lo que llaman "la concepción tríadica de las disposiciones de pensamiento", la cual incluye el concepto de habilidad, estos tres elementos son:

1. *La habilidad* tiene que ver con la capacidad básica de desarrollar una conducta.
2. *La sensibilidad* implica el estar alerta a las oportunidades para iniciar la conducta.
3. *La inclinación* es la motivación o impulso a comprometerse y sostener la conducta.

Investigaciones han demostrado que estos tres componentes pueden separarse y observarse más detalladamente (Perkins, Tishman, Donis, Ritchhart, & Andrade, 2000). Cada uno de ellos hace su propia contribución distintiva al pensamiento y las debilidades de cualquiera de ellos obstaculizan el pensamiento de calidad.

Se puede evidenciar que los investigadores discrepan en las definiciones de disposiciones del pensamiento, pero se encuentran entre éstas algunas tendencias comunes como: la apertura mental, la razonabilidad, la curiosidad, y la reflexión metacognitiva. De esta manera se evidencia en la literatura, aunque con puntos de vista diferentes, cuatro tipos de conducta intelectual que se exponen en la mayoría de la literatura sobre disposiciones del pensamiento: (Perkins, Tishman, Donis, Ritchart, & Andrade, 2000)

1. La disposición a plantear y explorar problemas.
2. La disposición a criticar y testear teorías y explicaciones.
3. La disposición a buscar múltiples perspectivas y posibilidades.
4. La disposición a ser juicioso y reflexivo.

Los buenos pensadores tienen habilidades de pensamiento, pero tienen algo más: motivaciones, actitudes, valores y hábitos mentales, que juegan un papel importante en el buen pensamiento y, en gran parte, son estos elementos los que determinan si la gente utiliza sus habilidades de pensamiento cuando se necesitan, dado que David Perkins, Ron

Ritchhart y Shari Tishman (2000) brindan una visión amplia, concreta y completa sobre el tema tratado, serán los referentes base a lo largo de la presente investigación.

De esta manera, acercándose más al concepto de disposiciones de pensamiento, se debe tener en cuenta que éstas son parte del carácter de una persona, y una vía rápida para definir las es llamarlas rasgos intelectuales del carácter (Perkins, Tishman, Donis, Ritchhart, & Andrade, 2000). Estos rasgos usualmente pueden ser descritos con una variedad de adjetivos, como por ejemplo: orientadas a los detalles, abiertas de mente, cerradas de mente, curiosas, escépticas, impulsivas, entre otros. Están ligadas con el carácter y habilidades desarrolladas de una persona en específico.

De acuerdo con lo anterior, cabría preguntarse ¿Por qué hablar de disposiciones en vez de habilidades?, la habilidad hace referencia a la capacidad innata o desarrollada que tenga el sujeto para realizar la actividad mental, mientras que la disposición hace referencia a una posición, actitud, aptitudes y capacidades para realizar dicha actividad mental. Si nos centramos en el pensamiento como habilidad se excluyen una serie de conductas y patrones para el abordaje del pensamiento. La respuesta se basa en la demostración de que el carácter intelectual implica más que el ejercicio de habilidades.

Perkins & Tishman (2000) exponen un claro ejemplo para ilustrar la idea entre disposición y habilidad: Suponga que usted desea determinar si alguien posee alguna tendencia, ¿qué componentes psicológicos buscaría? buscar la habilidad cognitiva no sería suficiente. Las personas frecuentemente manifiestan habilidades cognitivas en situaciones de responder a un test u otras condiciones artificiales, pero no usan las mismas habilidades en su vida diaria, por ejemplo: las personas que son capaces de hallar soluciones alternativas a un problema cuando así se les pide, pueden no hacer lo mismo cuando se enfrentan a sus propios problemas cotidianos. A modo de ejemplo, cuando una persona tiene una receta para preparar brownies y a pesar de tener la disposición de hacerlo, los resultados obtenidos no son satisfactorios pues no tiene la habilidad para hacerlo; mientras que un chef, posee la habilidad y la disposición de preparar cualquier receta con éxito.

Así pues, tener ciertas habilidades de pensamiento es condición necesaria para tener una disposición de pensamiento, pero no es una condición suficiente. Más que habilidades que se despliegan 'en ocasiones especiales', las disposiciones de pensamiento son rasgos intelectuales permanentes de carácter. De modo que si alguien tiene una disposición de pensamiento, usted no verá solamente la habilidad, sino también los componentes psicológicos que estimulan el uso de esa habilidad.

El concepto que abarca las disposiciones de pensamiento, se encuentra inmerso en la concepción de inteligencia. La concepción básica detrás de las disposiciones se traduce en lo siguiente: Una gran parte de ser inteligente significa ser capaz de pensar bien y la gente que piensa bien tiene disposiciones de pensamiento sólidas (Perkins & Tishman 2000).

Para comprender más la temática abordada, se profundizará en todos aquellos elementos que se relacionan con las disposiciones del pensamiento, como por ejemplo: tipo, descripción y función.

1.2.2 Tipos de disposición del pensamiento

Muchos investigadores a lo largo de sus proyectos e investigaciones han tratado de definir una disposición de pensamiento abarcadora, es decir una que engloba la totalidad de disposiciones, pero en lo que enfatizan varios autores es que haya la posibilidad de que exista una habilidad que reúna a todas:

Una disposición de pensamiento abarcadora: El punto de vista que se refiere a que el pensamiento de orden superior se caracteriza por una disposición de pensamiento abarcadora ha sido trabajado en su mayoría por la psicóloga Ellen Langer (Perkins & Tishman, 2000) aunque ella no utiliza el término "disposiciones de pensamiento", apoya el punto de vista que los buenos pensadores tienden a "ser conscientes". Según la autora, los pensadores conscientes se orientan a crear nuevas categorías, o simplemente a "poner atención" a contextos dados; desarrollan la manera de ser receptivos a nueva información; así mismo, estar conscientes a más de una perspectiva (Perkins & Tishman, 2000).

De esta manera el psicólogo educativo Gabriel Salomón también reconoce que el ser consciente es una disposición de pensamiento abarcadora. Salomón (Citado por Perkins, 2000) ofrece su propia relación de componentes claves que caracterizan el ser consciente.

1. Actitud positiva hacia situaciones ambiguas y complejas.
2. Preferencia hacia lo nuevo e incongruente.

1.2.3 La intención de buscar este tipo de situaciones.

Peter y Noreen Facione (Citado por Perkins, 2000) hablan de una disposición abarcadora para pensar de manera crítica, y su objetivo es medirlo en la Prueba de Disposiciones de Pensamiento Crítico de California (Perkins & Tishman 2000). Un análisis de sus resultados indica que estos factores de disposición abarcadora están clasificados en siete subdisposiciones:

1. Mente abierta
2. Cuestionamiento
3. Sistematización
4. Capacidad de análisis
5. Búsqueda de la verdad
6. Auto confianza de pensamiento crítico
7. Madurez

Lo anterior fue un panorama de lo que varios autores nos describen como disposiciones abarcadoras, ahora bien, estas disposiciones están directamente relacionadas con el pensamiento crítico, por eso en la literatura encontramos que varios autores citan las disposiciones como disposiciones del pensamiento crítico, a continuación se mencionan algunas ideas clave sobre éstas.

En este orden de ideas, es importante mencionar que el autor Arthur Costa no utiliza el término "disposiciones de pensamiento", sino hace referencia a "pasiones de la mente" (Perkins & Tishman 2000). Este autor identifica cinco pasiones claves que caracterizan al buen pensador, que son: eficacia, flexibilidad, conciencia, destreza, interdependencia

Seguidamente, haremos mención de las siete disposiciones del pensamiento expuestas por David Perkins y en las cuales nos fundamentaremos para el planteamiento del problema, objetivos y análisis de resultados del presente trabajo

1.2.4 Las siete disposiciones del pensamiento

Perkins, Jay y Tishman involucran sensibilidades, inclinaciones y habilidades distintas, partiendo de su disposición de concepción trídica, la visión que ofrecen Perkins & Tishman estima en general la definición precisa de disposiciones del pensamiento. Estas siete disposiciones del pensamiento son:

- *La disposición de ser abierto y aventurero*

La tendencia a ser de mentalidad abierta, a explorar visiones alternativas, un estado de alteración ante aquello que limita el pensamiento, la capacidad para generar múltiples opciones o soluciones.

- *La disposición de preguntarse, de encontrar problemas e investigar*

La tendencia a formularse interrogantes, a indagar, a encontrar problemas, un entusiasmo por la investigación, un estado de alerta hacia lo que interroga, la capacidad para formular preguntas.

- *La disposición de construir explicaciones y comprensiones*

Un deseo de explorar las partes y la función de las cosas, a buscar las conexiones y las explicaciones; una capacidad para construir conceptualizaciones complejas.

- *La disposición de ser intelectualmente cuidadoso*

El impulso por la precisión, la organización, la exhaustividad; un estado de alerta ante el error o inexactitud, la capacidad de procesar información con precisión.

- *La disposición de buscar y evaluar razones*

Tendencia a cuestionar lo dado, a demandar justificaciones; estar alerta frente a las necesidades de evidencias; habilidad para sopesar y evaluar razones;

- *Disposición a la metacognición*

Tendencia a estar despierto y monitorear el curso de su propio pensamiento; estar alerta frente a las situaciones que demandan complejidad de pensamiento; habilidad para realizar el control de los propios procesos mentales y reflexionar sobre ellos.

- Finalmente, mencionamos *La disposición de hacer planes y ser estratégico* la cual, es la que será tomada en cuenta a lo largo de la presente investigación. Ésta se define como el impulso para establecer metas, realizar y evaluar planes, para vislumbrar los resultados, el estado de alerta a la falta de dirección, la capacidad de formular objetivos y planes.

Para continuar con nuestra investigación aclararemos cómo se da la enseñanza y la evaluación de las disposiciones del pensamiento.

1.2.5 La enseñanza y la evaluación de las disposiciones de pensamiento

Este tema ha sido objeto de estudio, planteando grandes desafíos a los investigadores interesados en el tema. De aquí han nacido diferentes evaluaciones, tests y actividades, dando como resultado que las disposiciones no se pueden medir en términos de habilidades aislando los demás componentes. De manera que se evidencia cual es el mejor modo de enseñar las disposiciones, en qué condiciones y cuál es la manera efectiva para evaluar las disposiciones del pensamiento:

1. Las evaluaciones tradicionales: (Perkins & Tishman, 2000)

“Las evaluaciones tradicionales particularmente las pruebas de escogencia múltiple, sólo miden habilidad y no dicen nada acerca de cómo el aprendiz está dispuesto a pensar sin la ayuda de una guía externa. Las pruebas de pregunta abierta, tal como la prueba de pensamiento crítico Ennis-Weir logran con mayor éxito mostrar las disposiciones de pensamiento de los

estudiantes, pero no discriminan entre la influencia de la disposición y la habilidad en el desempeño, e inclusive pueden hasta fallar al no mostrar en su totalidad las habilidades de pensamiento crítico, debido a las influencias de disposición compensatorias de los estudiantes.”(pág 132)

2. Otro enfoque muy diferente para evaluar las disposiciones de pensamiento es a través de un informe personal sobre actitudes, opiniones, creencias y valores.

“El ejemplo más conocido de este enfoque es la Prueba de Disposiciones de Pensamiento Crítico de California, (PDPCC) desarrollada por Peter Facione y Noreen Facione. Esta es una encuesta de 75 preguntas que responden los estudiantes utilizando la escala Likert de 6 puntos que oscilan entre "totalmente de acuerdo" y "totalmente en desacuerdo". Por ejemplo, dos preguntas escogidas al azar de esta prueba son: *Realmente nunca podemos aprender la verdad acerca de la mayoría de las cosas, y el mejor argumento para una idea es cómo se siente acerca del mismo en el momento.* Con base en las respuestas de los estudiantes a esta pregunta y a preguntas similares, la PDPCC ofrece un perfil de 7 subdisposiciones de pensamiento crítico: búsqueda de la verdad, mente abierta, análisis, sistematización, auto confianza en el pensamiento crítico, cuestionamiento y madurez. La PDPCC se escribió para ser utilizada a nivel universitario, pero ha sido adaptada con éxito para utilizarse en niveles más bajos. A diferencia de las evaluaciones propuestas por Ennis y Norris, ésta tan sólo mide la disposición del pensamiento crítico; no mide la habilidad cognitiva, ni discrimina entre las contribuciones de habilidad y disposición para el desempeño intelectual.” (Perkins & Tishman 2000 pág 231)

3. Este enfoque desarrollado por David Perkins, Shari Tishman y Albert Andrade, con base en la definición tríadica de las disposiciones de pensamiento de Perkins - Tishman – Jay, descritas anteriormente, tiene como objetivo el poder distinguir entre la habilidad cognitiva, la inclinación y la sensibilidad y valorar su contribución relativa del desempeño total del pensamiento crítico. Los instrumentos de evaluación

de Perkins - Tishman - Andrade consisten en una secuencia de tres tareas. Cada tarea está para aislar un elemento de la tríada de disposición.

Perkins, Tishman & Andrade (2000) revelan un claro ejemplo de evaluar la disposición:

“En una tarea, los problemas de pensamiento están implícitos en el texto del cuento - problemas tales como la generalización, o la falla de buscar opciones alternas. A los estudiantes se les solicitan que lean el texto e identifiquen cualquier problema, inquietud o preocupación que se les presente. Esta primera tarea mide la sensibilidad para captar momentos de pensamiento. En la segunda tarea (que por lo general, pero no necesariamente le sigue a la primera), los problemas implícitos se hacen explícitos, y a los estudiantes se les solicita responderlos directamente. Esta segunda prueba mide la inclinación, y es similar a las "oportunidades guiadas no delimitadas. La tercera tarea, la cual se ofrece típicamente unos días después de la primera y la segunda, se les presentan nuevamente a los estudiantes los problemas y les pide de manera explícita que respondan de una forma en particular. Por ejemplo, si el problema consiste en un personaje del cuento que no logra buscar opciones alternas a una situación donde es importante hacerlo, la tarea número tres les pedirán a los estudiantes que generen opciones alternas para el personaje. De esta forma, la prueba número tres destaca la sensibilidad e inclinación y mide directamente la habilidad cognitiva” (pág. 130)

Las pruebas tempranas de los instrumentos del prototipo Perkins - Tishman - Andrade indican que la secuencia de las tres tareas pueden ofrecer información confiable acerca de las disposiciones de pensamiento de los estudiantes. Sin embargo, los instrumentos aún se encuentran en proceso de creación y desarrollo por tal motivo, no se utilizarán en la presente investigación.

De acuerdo con la anterior idea, David Perkins (2000) plantea las siguientes cuestiones: ¿Es posible cambiar y mejorar fundamentalmente la forma como la gente

piensa? Si el pensamiento puede cambiarse para mejorar, ¿cuáles son las técnicas más efectivas?

Como se mencionaba anteriormente en la definición de disposiciones del pensamiento, no necesariamente todos los buenos pensadores tienen las mismas disposiciones de pensamiento, o todos los buenos pensadores tengan disposiciones de pensamiento igualmente sólidas. Como sugieren muchos de los investigadores aquí mencionados, existen diferentes disposiciones de pensamiento y, por consiguiente, diferentes tipos de perfiles de disposición de pensamiento sólidos.

Sin embargo, si se define la inteligencia, al menos en parte, como que consta de disposiciones de pensamiento sólidas, entonces, tomando una frase de David Perkins, la pregunta acerca de que si el pensamiento puede cambiarse para mejorar, realmente se convierte en: ¿se puede aprender la inteligencia?

Aunque existe un eterno debate acerca del grado en que puede mejorar la inteligencia, no hay duda que algunos aspectos de la inteligencia pueden ser aprendidos hasta cierto punto. Debido a que el concepto de disposiciones de pensamiento trata sobre patrones de alto nivel de comportamiento intelectual, preguntarse si la inteligencia se puede aprender significa el preguntarse si es posible que la gente aprenda a razonar mejor, a tener una mente más abierta, a ser más reflexiva, a ser más estratega, etc., (estas son tendencias de disposiciones de pensamiento que la mayoría de los investigadores consideran importantes).

De esta manera, Perkins (2007) estudia los diferentes programas de la enseñanza de pensamiento y muestra evidencia de este tipo de tendencias de disposición. Al revisar las investigaciones hechas acerca de los programas de destrezas de pensamiento como es Odyssey, de Enriquecimiento Instrumental, CoRT, y la filosofía para niños, Perkins concluye que la gente puede ser más inteligente de muchas maneras. Por ejemplo, pueden aprender a ser más reflexivos, ofrecer más razones y explicaciones, buscar más alternativas, y ser más imaginativos.

Pero vale la pena anotar que un compromiso con el punto de vista de que las disposiciones de pensamiento de alto nivel se pueden aprender, es un pilar del movimiento de las destrezas de pensamiento. Esto se debe a que los educadores interesados en la enseñanza del pensamiento no se preocupan solamente por impartir destrezas de pensamiento para lograr que los estudiantes obtengan mejores resultados en las pruebas. La esperanza es enseñarle a los estudiantes a transferir e internalizar las destrezas de pensamiento que han aprendido, para que puedan llegar a ser mejores pensadores por sí mismos en una variedad de contextos dentro y fuera de la escuela. En resumen, la expectativa es ayudar a los estudiantes a desarrollar disposiciones de pensamiento sólidas y estables. Aunque aún continúa la necesidad de investigar acerca de la capacidad de aprendizaje de la inteligencia, el trabajo de Perkins sugiere que esta esperanza no es infundada.

Shari Tishman y sus colegas del Proyecto }

Zero de la Universidad de Harvard, sugieren un conjunto de criterios para evaluar qué tan bien un enfoque de instrucción puede enseñar disposiciones de pensamiento, aún si el objetivo de este enfoque está centrado en destrezas (Tishman, Jay & Perkins, 1993; Tishman, Perkins & Jay, 1995). Su punto de vista está basado en la idea que las disposiciones de pensamiento se aprenden a través de procesos culturales, más que de transmisión directa. Ellos argumentan que las disposiciones de pensamiento son por naturaleza de carácter y, como muchos de los rasgos del carácter humano, se desarrollan teniendo en cuenta el ambiente cultural en que se encuentren.

Como se evidencia en el apartado – Cultura de pensamiento- el ambiente cultural que mejor enseña las disposiciones de pensamiento es una *Cultura de Pensamiento* - un ambiente que refuerza el buen pensar en una diversidad de formas tanto tácitas como explícitas. Un programa efectivo para enseñar las disposiciones de pensamiento, por consiguiente, debe crear una cultura de pensamiento en el aula.

De esta manera se pueden desarrollar la habilidad, sensibilidad e inclinación en los estudiantes, lo que asegura el desarrollo de disposiciones del pensamiento. El compromiso

cognitivo aumenta cuando tenemos la oportunidad de elegir las direcciones intelectuales e influir en sus resultados, propiciando una cultura de pensamiento.

1.2.6 ¿Por qué las disposiciones del pensamiento en la educación? Su importancia en el desarrollo del binomio enseñanza-aprendizaje.

Como se ha mencionado, las disposiciones del pensamiento aseguran el desarrollo adecuado de lo que llamamos “un buen pensador”, estas son esenciales para poner en práctica el buen pensamiento. Muchas veces se enseña a pensar, pero poniendo un énfasis en el desarrollo de aptitudes y habilidades de pensamiento específicas, como hacen muchos enfoques contemporáneos de las habilidades de pensamiento. Los alumnos suelen no poner en práctica el conocimiento y las habilidades que han aprendido. El mejor enfoque combina el desarrollo de las aptitudes con el cultivo de las disposiciones del pensamiento.

Los alumnos no son conscientes de sus propios hábitos de pensamiento, es por esto que la educación debe propiciar que cada estudiante encuentre la lógica y el sentido de sus acciones, teniendo mayor conciencia de los patrones de pensamiento que necesitan ejecutar en su vida diaria. Es así, que la enseñanza desde las disposiciones del pensamiento da a los alumnos una mayor comprensión de lo que significa el buen pensamiento.

Enseñar disposiciones al pensamiento, cultiva hábitos duraderos de buen pensamiento en los alumnos. A diferencia de la enseñanza de habilidades de pensamiento que apunten a conductas específicas.

El enfoque del pensamiento por medio de las disposiciones para enseñar a pensar está dirigido a estimular a los estudiantes a realizar, de manera constante, acciones pensantes claves que profundizan sus comprensiones de los tópicos que están estudiando. (Tishman, S. & Andrade, A. 1995)

Por lo anterior, en el aula de clase debe construirse una teoría de la dificultad, ya que ésta promueve un aprendizaje activo que genere retos mentales. En relación a lo anterior Perkins plantea que hay tres respuestas a los puntos conflictivos de la enseñanza:

- Enseñar del mismo modo: culpar
- Enseñar con mayor esfuerzo: focalizar
- Enseñar de un modo más inteligente: explicar

1.2.7 Acerca de la disposición de ser estratégico

La siguiente disposición se escogió debido a que en un lapso corto de tiempo puede ser evaluada y medible.

Ser un buen estratega implica: equilibrar las necesidades de corto y largo plazo, mantener la calma cuando sucede lo inesperado, ser hábil para comunicarse, le agrada trabajar en equipo, contemplar los problemas como oportunidades para mejorar.

Es así que hay tres dimensiones claves en el ser estratégico que son: la planeación, la ejecución, y la evaluación como se mencionó anteriormente.

Como se habla de una disposición de pensamiento, es claro que se encuentra conformada por un conjunto de elementos, como la motivación, las actitudes, las habilidades mentales, para llevar a cabo la acción de ser estratégico de manera eficaz.

Por otra parte, se hace necesario tener conocimiento sobre el espíritu estratégico y la importancia de esta disposición para lograr buenos pensadores, ya que ambas características permiten al sujeto alcanzar logros propuestos planteándose una variedad de posibilidades que le permitan ser asertivo frente al reto que se le presenta; de esta manera, Tishman, Perkins y Jay (2006) expresan que tener un espíritu estratégico significa tener entusiasmo por el pensamiento sistemático, tener una tendencia a inventar y usar estrategias de pensamiento en respuesta a situaciones desafiantes, tener una tendencia a ser reflexivo, no impulsivo, y a disfrutar del placer de inventar y utilizar procedimientos escalonados y graduales.

Por esta razón, una estrategia de pensamiento es considerada como un plan explícito y articulado para desarrollar en una situación que implique un desafío intelectual. Son variadas: estrategias para tomar decisiones, de comprensión e interpretación, de resolución de problemas, de pensamiento creativo; más específicas: estrategias de lectura, de estudio,

para rendir exámenes, de escritura, de resolución de problemas de matemática; más específicas aún: estrategias de álgebra, de ajedrez, de diagnóstico médico, de defensa de la corte, para jugar a las cartas. (David Perkins, 1992, pág. 133)

1.3. Visibilización y rutinas del pensamiento

1.3.1 Visibilización del pensamiento

Pensar es una acción humana compleja que consta de diferentes procesos y niveles, los cuales se van dando con base en nuestra capacidad de ir más allá de lo que se tiene en frente. Para que dicha acción se dé de manera idónea se deben conocer: las habilidades del pensamiento que se requieren para realizar una actividad, el contexto y el propósito del aprendizaje; ya que estas últimas tres no pueden ser desligadas del proceso de pensar, puesto que éste perdería sentido.

Dicho esto se hace necesario exponer la siguiente pregunta ¿es suficiente pensar? La respuesta, sin lugar a dudas, es no, pero ¿por qué? Pensar como acto en sí, no es suficiente si ese pensamiento no lo ponemos en evidencia, es decir, debemos hacer nuestro pensamiento visible.

Cuando se habla de la visibilización del pensamiento, se hace referencia a poner en evidencia lo que se está pensando, dando como resultado un aprendizaje mucho más significativo y por ende la comprensión de lo que se aprende. Es importante rescatar, que en el proceso de hacer el pensamiento visible el docente juega un papel fundamental, ya que éste tendrá en sus manos las herramientas para promover la visibilización del pensamiento o, por lo contrario, un aprendizaje basado en memorización y no en comprensión.

El pensamiento debe ser el centro del proceso educativo, dejando claro que no se debe enseñar un contenido de manera deliberada y mucho menos preocuparse por obtener buenos resultados a nivel académico, haciendo énfasis en notas, sino que debe procurar por

obtener estudiantes exitosos, es decir, estudiantes que piensen y que haga visible ese pensamiento.

De este modo, el estudiante jugará un papel protagónico en el proceso de aprendizaje, no solo transformando su rol de estudiante, sino contribuyendo a la transformación del rol docente. De esta forma, el docente debe tomar del currículo las ideas principales y transformarlas en experiencias de aprendizaje que le permitan a los estudiantes cuestionarse, comprometerse, explorar, ir más allá, comprendiendo así que el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. Los docentes deben promover oportunidades de aprendizaje que inviten a los estudiantes a pensar teniendo presente que mientras más se piensa, más se aprende. (David Perkins, 1992)

A su vez, es importante mencionar que como docentes, se busca ser modelos tanto de pensamiento, como de enseñanza en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que ellos necesitan un ejemplo a seguir. Es importante resaltar que no solo se trata de hacer el pensamiento del docente visible sino el del estudiante, labor que viene cargada de retos y de conceptos claros acerca de concepción de aprendizaje que como docente se tiene.

Dicho esto, se debe recalcar que para hacer que un pensamiento sea visible, se les debe proporcionar a los estudiantes algo que los haga pensar en utilizar estrategias como la observación, el cuestionamiento, la escucha y la documentación del trabajo realizado, como apoyo para hacer que el pensamiento del estudiante sea mucho más visible y se pueda hacer evidente aquello que piensa.

1.3.2 Rutinas del pensamiento

Es importante resaltar la existencia de un instrumento denominado, rutinas del pensamiento, éstas son concebidas como cualquier proceso que puede facilitar el alcance de una meta u objetivo (David Perkins, 1992); las rutinas de pensamiento están hechas para que el pensamiento se haga visible y ayudan a desarrollar la habilidad e inclinación para pensar, es decir apunta a las disposiciones del pensamiento. Por tal motivo, las rutinas deberían estar presente en todos los salones de clases, ya que éstas guían el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Es importante hacer énfasis que al utilizar rutinas del pensamiento de forma regular en el aula de clase (Ritchhart, Pág. 43, 2001) se promueve la comprensión de lo que se está aprendiendo y cómo esta comprensión está sucediendo, transformando el aprendizaje en una red de conexiones que permite relacionar aprendizajes nuevos con aprendizajes previo.

Se resalta que un elemento clave de las rutinas del pensamiento es el cuestionamiento, es decir, la realización de preguntas que reten el interés y la curiosidad del estudiante, desafiando así el pensamiento del mismo y por ende buscando un aprendizaje que esté cargado de comprensión. El cuestionar un aprendizaje permite la clarificación del mismo.

Argumentando lo anterior, se mencionan algunas ventajas de la utilización de las rutinas de pensamiento en el proceso de aprendizaje:

- Comprensión de lo aprendido como consecuencia del proceso de pensar.
- Visibilización del pensamiento.
- Creación de hábitos mentales.
- Engranaje de aprendizajes previos con aprendizajes nuevos.
- Promoción de conductas intelectuales que inciten al estudiante a hacer del acto de pensar un proceso complejo y completo facilitando la adquisición de nuevo conocimiento.
- Desarrollo y potencialización de habilidades en especial, el cuestionamiento y la escucha.
- Promoción de procesos intelectuales complejos tales como: observación, análisis, argumentación, síntesis, capacidad de adoptar distintos puntos de vista y organización mental.
- Promoción de valores en los que se encuentran: tolerancia, respeto por opiniones opuestas, asertividad, trabajo colaborativo y empatía.

Es de gran importancia aclarar, que para que el efecto de una rutina de pensamiento se haga evidente tanto dentro del contexto educativo como fuera de éste, ésta debe ser usada, como su nombre lo indica, de manera regular y no en ocasiones “especiales”,

promoviendo así, entornos de aprendizaje donde exista una cultura de pensamiento que transformen el proceso educativo e intelectual en sí.

1.3.3 Clasificación de las rutinas del pensamiento

Las rutinas de pensamiento pueden ser clasificadas de diferentes formas, (Ritchhart, 2001, pág. 45), las cuales se conciben de esta manera:

- Como una herramienta: En donde las rutinas de pensamiento, precisamente, son herramientas que promueven el pensamiento, pero para que éstas den un resultado adecuado se debe seleccionar la rutina correcta según el objetivo que se persiga. Es por esto que a la hora de poner en práctica una rutina de pensamiento se debe contemplar qué tan adecuada es para la meta que se desea alcanzar y para el contenido que se está trabajando. Contenido, rutina de pensamiento y meta; deben ser tres elementos inseparables.
Por otra parte, al concebir la rutina de pensamiento como una herramienta de aprendizaje, ésta debe ser útil tanto para el estudiante como para el docente. Las rutinas del pensamiento, deben ser herramientas que inviten al estudiante a argumentar su pensamiento.
- Como estructura: Las rutinas del pensamiento funcionan estipulando pasos que apoyan la estructura del pensamiento del estudiante. Cuando una rutina es contemplada como una estructura, ésta sigue pasos que llevan al estudiante a pensar de una manera más compleja y sofisticada.
Es importante mencionar que, según sea la rutina de pensamiento que se pone en práctica, sus pasos cambiarán con base en lo que se quiere lograr, pero siempre tendrán una secuencia lógica y repetitiva que garantice y facilite el proceso de entendimiento y aprendizaje.
- Como patrones de comportamiento: Las rutinas, cuando son vistas de este modo, no solo facilitan el proceso de aprendizaje, sino que establecen una serie de

hábitos sociales, culturales, académicos y comportamentales, los cuales se hacen “rutinarios” o normales dentro del aula de clases. El uso frecuente de las rutinas de pensamiento no solo crean hábitos para pensar, sino hábitos comportamentales que benefician el proceso de adquisición y comprensión de conocimientos.

Es importante resaltar que así como existen clasificaciones en la concepción de las rutinas de pensamiento, también existe una clasificación según su utilidad las cuales se presentan a continuación:

Rutinas para la introducción y exploración de ideas:

- *See- Think- Wonder (STW)*
- *Zoom In*
- *Think- Puzzle- Explore.*
- *Chalk Talk*
- *3-2-1*
- *Compass Point*
- *The Explanation Game*

Rutinas para la síntesis y organización de ideas:

- *Headlines*
- *CSI: Color, Simbol, Image*
- *Connect- Extend- Challenge*
- *The 4C's*
- *The Micro Lab Protocol.*

Rutinas para la profundización de ideas:

- *What Makes You Say That?*

- *Circle of Viewpoints*
- *Step Inside,..*
- *Claim- Support- Question,*
- *Tug- of- War*
- *Sentece- Phrase-*

En la presente investigación se utilizará la rutina del pensamiento denominada The Explanation Game, que plantea como procesos del pensamiento clave: la observación detallada y la construcción de explicaciones. Se pone en práctica cuando se busca explicar un punto específico y dar paso a la comprensión de un tema. Por tal motivo, será empleada como instrumento de recolección de datos en cuanto a lo que piensa el niño y como éste va construyendo nuevo conocimiento.

De esta forma, y para dar continuidad a nuestro marco teórico, se mencionará la importancia del juego dentro de la investigación.

1.4. El Juego

1.4.1 Concepción de juego

A lo largo de la historia han sido numerosos los autores que han aportado sobre la concepción de juego y la importancia de éste en la infancia. Además de ser una actividad que siempre está presente dentro de las instituciones educativas.

Por un lado Huizinga (1987) filósofo holandés del siglo XX, define el juego como "una acción libre, carente de todo interés material y de todo beneficio, se desarrolla en un espacio y en un tiempo siguiendo un orden y según reglas dadas" (p 129).

En este mismo sentido, Huizinga (1987), Callois (1986), Duvignaud (1997, citado en el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial, 2010) expone que:

“El juego tiene características que lo hacen fundamental para la construcción del ser humano como sujeto social y cultural, entre ellas la libertad y la gratuidad. El

juego es una actividad que tiene valor en sí misma, improductiva; situada fuera de la vida corriente, que se da bajo unos límites de espacio y tiempo; se practica por diversión y se vive en un estado de ánimo marcado por el abandono y el éxtasis, la alegría y el placer. También comporta tensión, incertidumbre, riesgo, competencia y azar” (Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial, 2010, p. 55)

También se encuentra que Maturana y Verden Zoller (1993, citado en el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial, 2010) proponen la idea del juego por el juego, resaltando cómo cuando se juega “se atiende a lo que se hace en el momento en que se hace. Jugar es atender el presente”.

Por otra parte, el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial (2010) expone que el juego puede ser usado como herramienta o estrategia de aprendizaje. Por ello el juego debe tener un objetivo, un fin didáctico, de manera que los niños aprendan divirtiéndose y motivados. En este sentido, el juego sirve a la escolarización de la educación inicial. La idea de juego que prevalece es la de un juego como medio para entretener o aprender.

Asimismo, el juego es concebido como experiencia de goce, disfrute, lúdica y desarrollo emocional, social y cognitivo; el juego en la primera infancia libera al niño, le da seguridad en sí mismo, le fortalece su autoestima, y le hace aprender con facilidad y alegría, pero sobre todo lo libera de una escuela errónea. (Romero, 2013 Pág. 38)

1.4.2 El juego y el Pensamiento Creativo

De acuerdo con Romero (2013, Pág. 38), el juego puede ser usado como un pretexto para el desarrollo de procesos de pensamiento creativo a partir de la valoración de estructuras convergentes y divergentes, solo si éste es manejado adecuadamente en las instituciones educativas, ya que podría generar alienación en el imaginario del ser humano.

Por ello, para asumir el juego como dinámica pedagógica y didáctica, se aconseja aprender a administrar algunas herramientas básicas para el despliegue de la creatividad, como las herramientas heurísticas, aplicación de estructuras gráficas, como el esquema mental, ya que permite que el niño resuma información de forma libre, flexible y creativa;

además de mándalas, micro ensayos gráficos y el juego con la literatura visual, simbólica, social, emocional, espacial y nocional (Romero, 2011). A su vez Hostie (1990, citado por Romero) expresa que el uso de múltiples tipos de representaciones visuales como la imagen descriptiva, expresiva, funcional, construccional, simbólica y algorítmica, interacción con múltiples juegos, técnicas de dinámicas de grupo, son estrategias que hacen que la creatividad sea una efectiva realidad en el ámbito escolar.

Por esto, el juego puede estar presente en las anteriores herramientas mencionadas, aclarando que debe darse el juego con una orientación lúdica, flexible y centrada en el buen trato, de no ser así, el juego y la lúdica desaparecen de dichas estrategias. (Romero, 2013, pág. 39),

Romero (2013, pág. 40) expresa que el juego cumple numerosas funciones tales como: activación de la memoria, fortalecimiento de la autoestima, sentido de pertenencia, activación de la creatividad y desarrollo de procesos de pensamiento. La función específica del juego como activador de la creatividad, permite que el niño, además de divertirse, abra su mente a la imaginación, expresión libre, diseño, recombinación, reestructuración, rediseño, transformación y creación de realidades diferentes a las que la escuela le presenta.

Los niños aprenden a afrontar sus problemas de forma estratégica y creativa cuando habitan en un contexto escolar y familiar donde están habituados a resolver situaciones aplicando métodos, técnicas, procedimientos o actividades lúdicas o juegos de experimentación, inferencias e improvisaciones. Dentro de las acciones que desarrollan procesos del pensamiento creativo están aquellas que permiten la expresión libre, lúdica, flexible, fluida y original en los seres humanos, ya que permiten liberar la imaginación, fluidez, flexibilidad, divergencia, abducción, apertura hacia nuevas realidades, eliminación de fronteras culturales, ideológicas, religiosas, políticas y económicas. (Romero, 2013, pág. 41)

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 APORTES

- 1) Potenciar la disposición de pensamiento ser estratégico mediante el juego
- 2) Aplicar estrategias que permitan alcanzar los objetivos propuestos
- 3) Profundizar en la temática y generar nueva teoría
- 4) Enfatizar la importancia de las disposiciones de pensamiento en el aprendizaje

2.2 LIMITACIONES

- La falta de bibliografía que relacione la creatividad como componente clave de la estrategia.
- El poco tiempo suministrado por los colegios al inicio de la investigación para la aplicación de las actividades.

2.3 ALCANCES

Exponer el trabajo realizado en ferias y congresos pedagógicos donde se lleve a cabo la presente temática

2.4 PROYECCIÓN DEL TRABAJO

- Generar ensayos críticos y reflexivos en revistas ilustrando las disposiciones del pensamiento y su importancia en la educación
- Estructurar el funcionamiento interno del grupo
- Participar en las convocatorias de clasificación de grupos
- Desarrollo de las líneas de investigación del grupo
- Aportar al semillero de investigación “visibilización y desarrollo del pensamiento del niño”
- Fortalecer los procesos de divulgación y participación investigativa del grupo
- Generar seminarios y espacios de divulgación de investigación
- Publicar artículos en revistas especializadas

- Generar ponencias en eventos a nivel nacional e internacional (Proyecto Zero de Harvard USA)

2.5 OBJETIVOS

2.5.1 General:

- Identificar los elementos de la disposición del pensamiento “ser estratégico” que pueden ser potenciados a través del juego.

2.5.2 Específicos:

- Hacer visible el pensamiento del niño mediante la aplicación de rutinas del pensamiento, que permitan construir explicaciones y nuevos conocimientos necesarios para llevar a cabo la investigación.
- Aplicar la estrategia del juego para identificar los elementos que se potencian de la disposición de pensamiento ser estratégico.
- Reflexionar sobre la labor del Pedagogo Infantil en el desarrollo de la disposición de pensamiento ser estratégico.
- Realzar la importancia del desarrollo de la disposición de pensamiento ser estratégico en la educación infantil por parte de las futuras pedagogas de la Universidad de La Sabana por medio de la divulgación de la presente investigación.

3. METODOLOGÍA

3.1 Pregunta de investigación

- ¿Cuáles son los elementos que nos indican que la disposición del pensamiento ser estratégico se podrían potenciar a través del juego?

3.2 Enfoque y diseño de la investigación

La investigación que se llevó a cabo tuvo un enfoque cuantitativo con algunos elementos cualitativos.

Dicha investigación, tuvo un enfoque cuantitativo con la implementación de un pretest y posttest con elementos cualitativos al momento de describir dichos resultados.

Adicionalmente, tuvo un diseño experimental puro con preprueba y posprueba, de acuerdo con Wiersma y Jurs, (2008, citado por Sampieri, 2010), la investigación experimental pura llega a incluir una o más variables independientes y una o más dependientes. En la presente investigación, la variable dependiente se planteó como el ser estratégico y la independiente como el juego ya que la potencialización de la primera, dependerá de la segunda.

Así mismo, en dicho diseño se utilizarón prepruebas y pospruebas, para analizar la evolución de los grupos antes y después del tratamiento experimental.

Dando continuidad a lo anterior, se debe mencionar que la investigación contó con un alcance explicativo- descriptivo. Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) los estudios descriptivos buscan especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos o algún fenómeno que sea sometido a análisis. Solo se mide o recoge información de las variables a las que se refiera en la investigación.

Por otro lado, tiene una aproximación explicativa en tanto se enfoca en responder a las causas o eventos, sucesos, y fenómenos físicos o sociales, y dar una explicación del por qué ocurre dicho fenómeno y en qué condiciones se da esto o por qué se relacionan varias variables.

En este orden de ideas, es importante resaltar que nuestra investigación se centró en la potencialización de la disposición de pensamiento ser estratégico teniendo en cuenta el juego como estrategia pedagógica de acción.

3.3 Población

La investigación que se realizó, en la cual se aplicó una herramienta para identificar y potenciar la disposición del pensamiento “Ser estratégico y creativo”, se llevó a cabo en el colegio The Victoria School.

El colegio The Victoria School, es una institución privada, mixta, bilingüe, de calendario B, que ofrece una educación con enfoque internacional a estudiantes entre los 3 y los 18 años de edad, desde Nursery hasta grado 11°. Por otra parte, la institución mencionada trabaja con un enfoque pedagógico constructivista en el cual el alumno es un ente activo en el proceso de aprendizaje; la institución educativa desarrolla el Programa de Escuelas Primarias (PEP) el cual es un marco curricular que se centra en el desarrollo integral del niño y de su capacidad de indagación y descubrimiento, tanto en la clase como en el mundo que lo rodea. The Victoria School, trabaja las unidades de indagación por medio de la utilización de rutinas de pensamiento las cuales, promueven la visibilización del pensamiento y la construcción de conocimiento realizando engranaje entre los conocimientos adquiridos y los conocimientos previos.

Se trabajó con niños del grado de transición de dicha institución, con edades que oscilan entre 5-6 años.

Para desarrollar dicho proceso se pidió autorización previa por parte de la institución, además de tener consentimiento informado de los padres de familia de los estudiantes que participaron en la investigación.

3.4 Instrumento de recolección de datos

3.4.1 Rutinas de pensamiento:

Al hablar de rutinas de pensamiento (pensamiento + rutina), el Proyecto Zero de Harvard se refiere a unos instrumentos que se utilizan de forma constante en las aulas y que contribuyen a generar unos movimientos de pensamiento concreto; que son estructuras con las que los alumnos, de una manera individual o colectiva, inician, discuten y exploran documentos que gestionan su pensamiento, a la vez, van descubriendo modelos de conducta que permiten utilizar la mente para generar pensamientos, razonar y reflexionar.

Así mismo, los investigadores del Proyecto Zero Harvard han creado un mapa de comprensión que muestra seis maneras de crear y construir la comprensión de una rutina de pensamiento, cada una de definida desde una pregunta guía:

1. Considerar diferentes puntos de vista: ¿desde qué otra perspectiva se puede analizar esto?
2. Razonar con evidencias: ¿por qué crees que esto es así?
3. Establecer conexiones: ¿Cómo encaja todo esto con lo que ya sabíamos?
4. Describir lo que está ocurriendo: ¿qué es lo que ves y qué crees que ocurre?
5. Crear explicaciones: ¿qué es lo que está pasando realmente?
6. Captar la esencia y sacar conclusiones: ¿cuál es el “quid” de la cuestión?

Teniendo en cuenta lo anterior, las rutinas de pensamiento tienen características específicas

- Consiste en pocos pasos
- Son fáciles de enseñar, aprender y recordar
- Se usan repetidamente
- Se pueden usar en gran variedad de contextos
- Tienen un nombre fácil de recordar
- Se definen a partir de qué tipo de pensamiento se quiere desarrollar
- Pueden ser prácticas individuales y en grupo

La rutina del pensamiento, *The Explanation Game*, será utilizada al inicio de la aplicación de cada una de las actividades. La presente rutina plantea como procesos del pensamiento principales: la observación detallada y la construcción de explicaciones. Se pone en práctica cuando se busca explicar un punto específico y dar paso a la comprensión de un tema. Por tal motivo, será empleada como instrumento de recolección de datos en cuanto a lo que piensa el niño y cómo éste va construyendo nuevo conocimiento. Para esto el docente realizará preguntas inferenciales tales como ¿Qué crees que es esto? ¿Qué crees que pasará? ¿Por qué lo dices? A su vez, es importante mencionar que en el momento de aplicación de la rutina de pensamiento se irán generando preguntas diferentes a las propuestas teniendo en cuenta las respuestas dadas por los niños.

3.4.2. Test de Pensamiento Creativo de Torrance (Expresión Figurada) (Ver Anexo A)

La finalidad de este test es evaluar el nivel de creatividad y estrategia de los niños y niñas realizando dibujos, en donde se valoran los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.

Este test se encuentra conformado por tres actividades:

- a) Realizar un dibujo: Se le pide al estudiante que construya un dibujo a partir de una forma dada en papel de color verde, que podría parecerse a un huevo. Es decir, el objetivo es completar un dibujo o llegar a elaborar el objeto de manera inusual. Se evalúa la originalidad y la elaboración
- b) Acabar un dibujo: El estudiante debe completar y poner título a esos dibujos acabados por él. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez.
- c) Componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas: Consiste en que el niño haga tantos dibujos como pueda con treinta pares de líneas paralelas. Mide la aptitud para hacer asociaciones múltiples a partir de un estímulo único. Se evalúa la elaboración, la originalidad, la flexibilidad y la fluidez.

Edades: desde 6 a 16 años.

Aplicación: colectiva e individual.

Tiempo: 30 minutos.

Es importante aclarar, que tanto el test como las categorías de análisis, fueron adaptadas al nivel de las edades de los niños y niñas, por tal motivo, los dibujos a realizar por los niños fueron reducidos a la mitad en cada una de las fases de la prueba, excepto en la parte inicial, con el objetivo de no fatigar al estudiante y obtener así resultados confiables. Con lo que respecta a las categorías, se tuvo en cuenta lo que éstas evaluaban, sin embargo se adaptará su descripción a las producciones de los niños.

3.4.3 Actividades

- **Marshmallow challenge**

El Marshmallow Challenge es un ejercicio de diseño creado por Peter Skillman, es divertido e instructivo. Fomenta en cada equipo experimentar lecciones sencillas pero profundas en colaboración, innovación y la creatividad.

Materiales:

- 20 espaguetis
- 1 metro de cinta
- 1 metro de pita
- 1 masmelo

Objetivo:

Construir una estructura donde el masmelo será la cima de ésta; dicha estructura debe sostenerse sola.

Instrucciones:

- 1- Formar grupos de 4 integrantes y entregar los materiales respectivos.
- 2- Cada grupo tendrá 18 minutos para realizar la actividad, y podrá usar los materiales como considere que sea mejor.
- 3- Después de los 18 minutos se procede a medir las estructuras firmadas por cada grupo
- 4- La estructura más alta ganará entre los otros equipos.

Nota: se puede poner música de fondo para ambientar el salón, mientras se realiza la actividad.

La presente actividad, se evaluará teniendo en cuenta las categorías de flexibilidad, originalidad y elaboración, evaluando el número de respuestas posibles que pueden dar y

opciones de elaborar puentes y en cuanto a la originalidad en cuanto se mide por las respuestas novedosas que ellos pueden dar. Así mismo evalúa la cantidad de detalles que embellecen y mejoran la producción creativa.

- **Laberintos**

Materiales:

Hojas

Lápices y/o colores

Objetivo:

Los estudiantes encontrarán la ruta correcta para llegar al punto deseado, usando la estrategia que consideren más eficaz.

Instrucciones:

1. Se le entrega el material a cada niño y se da la explicación de la actividad a realizar
2. El niño tendrá 10 minutos para resolver el laberinto dado
3. Después del tiempo dado el niño mostrará los resultados de su ejercicio

Nota: para el nivel de complejidad del laberinto se tendrá en cuenta la edad de los niños a quienes se les aplicará dicha actividad.

La presente actividad, se evaluará teniendo en cuenta las categorías de flexibilidad y originalidad, evaluando el número de respuestas posibles que pueden dar u opciones de caminos que puedan tomar y la forma de resolverlo.

- **Arma tu puente**

Objetivo:

Evidenciar la capacidad estratégica y creativa del niño por medio la construcción de un puente que una dos bases puestas previamente en un lugar específico, utilizando como recurso regletas de Cussinier.

Materiales:

1. Regletas de Cussinier.
2. Dos bases de igual tamaño.

Instrucciones:

1. Colocar las bases a una distancia de 7cm (aproximadamente 5 dedos de distancia)
2. Entregar las regletas a los estudiantes o participantes.
3. Realizar un puente con los materiales entregados que una las dos bases previamente asignadas.

La presente actividad, se evaluará teniendo en cuenta las categorías de flexibilidad, ya que esta permite evaluar el número de posibilidades que plantea el niño como respuesta, y por la originalidad teniendo en cuenta que dicha categoría enmarca las respuestas novedosas que puede dar el estudiante.

- **Piensa verde**

Objetivo: Promover la creatividad y estrategia del niño por medio de la construcción de un animal haciendo uso de elementos reciclables.

Materiales:

1. Elementos reciclables (botellas de plástico, empaques de golosinas, cartón, papel)
2. Colbón y/o cinta.

Instrucciones:

1. Formar parejas.
2. Recolectar materiales reciclables que se encuentren en su entorno durante 5 minutos.

3. Realizar un animal utilizando los materiales recolectados.
4. Explicar el proceso de construcción del animal realizado.

La presente actividad, se evaluará teniendo en cuenta las categorías de elaboración, ya que ésta permite evaluar el detalle y la preocupación del niño al llevar a cabo una tarea; y por la originalidad, ya que esta última categoría enmarca las respuestas novedosas que puede dar el estudiante frente a la creación de su castillo.

3.5 Procedimiento

- Fase 1: En esta fase se aplicará el instrumento no. 1 Test de Torrance (Ver anexo A) de recolección de datos con el fin de realizar un diagnóstico que permita determinar qué tan desarrollada está la disposición del pensamiento “Ser estratégico y creativo”.
- Fase 2: Se aplicará la rutina del pensamiento *The Explanation Game* para fomentar el desarrollo de dicha disposición de pensamiento, en conjunto con las actividades mencionadas anteriormente. Durante esta fase, se realizarán grabaciones por medio de audio que permitan recolectar la información suministrada por los niños.

La rutina será individual y en algunos casos colectiva.

- Fase 3: En esta fase se aplica de nuevo el instrumento no. 1 con el fin de identificar y analizar el progreso posterior a la aplicación de la actividad.

A continuación se muestra las actividades y las categorías que se evalúan en cada una de las categorías de creatividad, posteriormente en el documento se muestran por categorías de actividad.

Actividades	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Elaboración
Marshmallow challenge		X	X	X
Piensa Verde	X		X	X
Arma tu puente		X	X	
Laberinto (Se aplicó dos veces)		X	X	

Tabla 1. Relación actividades con categorías

La finalidad de este test es evaluar el nivel de creatividad y estrategia de los niños y niñas realizando dibujos, en donde se valoran los componentes de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración.

En el ítem de la fluidez se evalúa a medida del número de respuestas que da el niño o la niña, en el ítem de la flexibilidad se obtiene por la variedad de respuestas. Así mismo, la originalidad se mide por las respuestas novedosas y no convencionales, constituyendo así la elaboración, evaluando la cantidad de detalles que embellecen y mejoran la producción creativa.

3.6 Cronograma

Mes	Fases	Fechas
Marzo	Fase 1	Marzo 13
Abril	Fase 2	Abril 1, 8, 15, 22, 29
Mayo	Fase 3	Mayo 13

Tabla 2. Cronograma

4. PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1 RESULTADOS TEST DE TORRANCE

Sistematización y análisis del test de Torrance

JUEGO 1

N° Estudiante	Dibujo	Puntaje	
		Originalidad	Elaboración
1	Conejo comiendo zanahoria	5	4
2	Oso feliz	5	2
3	Gato	5	2
4	Avión	5	2
5	Árbol	3	3
6	Conejo saltarín	5	5
7	Hombre verde	4	4
8	Conejo	4	4
9	Conejillo	3	3
10	Oso en el mar	4	5
11	Oreja barato	5	3
12	Perro	3	5

Tabla 3. Datos Juego 1, Test 1

La presente tabla, representa el puntaje obtenido por los niños, en la primera parte del test de creatividad Torrance. En dicha fase del test, se tienen como variables de análisis la originalidad y la elaboración.

Se puede observar que el sujeto uno, presenta una puntuación alta en originalidad y elaboración, lo cual se debe a que realizó un dibujo muy detallado y original; seguidamente se puede observar que los sujetos 2, 3 y 4 presentan una originalidad de 5, esto debido a que sus dibujos son novedosos, mientras que en el ítem de elaboración sus dibujos puntúan 2, debido a que sus dibujos a pesar de ser novedoso no son muy detallados.

También, se puede observar que el sujeto cinco, puntea un su nivel de originalidad con un 3, debido a que el dibujo presentado, era bastante común al igual que su nombre, de la misma manera, se observa que su puntuación en la categoría de elaboración se mantiene

a su vez en 3 debido a que este carece de detalles. En cuanto a la participante número seis, se evidencia que su puntuación en ambas categorías es de 5, ya que presenta un dibujo totalmente original tanto en estructura como en título con una gran cantidad de detalles realzan la dedicación del trabajo. En cuanto al sujeto número siete y ocho se puede ver que ambos puntúan las dos categorías entre en los 4 puntos, ya que los dibujos fueron realizados, no presentan ideas 100% novedosas al igual que su título, a su vez, es importante mencionar que el dibujo realizado, carece de detalles que permitan que este se puntúe con 5 puntos.

De esta manera, el sujeto 9 puntúa en la variable de originalidad con 3, ya que el dibujo fue común además no puso nombre a su dibujo, de esta manera en la variable de elaboración se mantienen en 3 ya que carece de detalles aunque aplica pocos colores a su conejo. En cuanto al participante 10 dibujó un oso no obstante su puntaje representa 4 ya que no puso nombre a su dibujo sin embargo tiene originalidad su dibujo, en cuanto a su elaboración puntúa con 5 ya que además del oso dibujo muchos más detalles en donde el oso se encuentra y la aplicación de colores es variada. Posteriormente encontramos al sujeto 11 que tituló su dibujo: “oreja barato” en cuanto a originalidad tiene un cinco debido a que el nombre es creativo y el dibujo, aunque denota un tamaño diferente en las rejas, es original, en cuanto a su elaboración tiene 3 debido que el dibujo carece de detalles y colores. Y por último encontramos al sujeto 12, donde en su originalidad tiene un 3 debido que aunque el nombre coincide con el dibujo, éste muestra una alta elaboración en cuanto a los detalles y los colores utilizados fueron amplios.

JUEGO DOS

Los estudiantes debían completar y poner título a cuatro dibujos; en esta fase se evalúan las categorías de: elaboración, originalidad, flexibilidad y fluidez.

N° Estudiante	Dibujo	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Elaboración
1	NUBE	5	4	5	3
	FLOR	5	4	5	4
	RUIDO	5	5	5	3
	OLA	5	5	3	3

N° Estudiante	Dibujo	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Elaboración
2	NUBE	5	4	5	3
	ÁRBOL	5	4	5	4
	RUIDO	5	5	3	3
	CARACOL	5	5	5	4
3	ÁRBOL	5	4	5	3
	FLOR	4	4	5	3
	CARACOL	5	5	5	4
	TORBELLINO	5	5	3	3
4	MARIPOSA	5	5	5	4
	FLOR	5	5	5	4
	MICO	5	5	5	4
	CARACOL	5	5	5	4
5	PALOMA	5	5	5	3
	LETRA K	5	5	5	3
	OIDO	5	5	5	3
	OLAS	5	5	5	3
6	NUBE	5	5	5	5
	MATA	5	5	5	5
	DONA	5	5	5	5
	CORAZÓN	5	5	5	5
7	GABRIEL	5	4	4	3
	GABRIEL	5	4	4	3
	GABRIEL	5	4	4	3
	GABRIEL	5	4	4	3
8	ÁRBOL	5	5	5	4
	MONTAÑAS	5	5	5	4
	CIRCULOS	5	5	5	4
	OLAS DE MAR	5	5	5	4
9	ÁRBOL	4	4	3	5
	ÁRBOL	4	4	4	5
	LLAMANDO	3	3	3	3
	REMOLINO	4	4	3	4
10	NUBE	5	4	5	5
	ARBOL	4	5	4	5
	RULITO	5	5	5	5
	OLAS	5	5	5	5

N° Estudiante	Dibujo	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Elaboración
11	PAJARO	1	2	1	1
	IGLESIA	1	3	1	1
	OREJA	1	3	1	1
	VIENTO	1	3	1	1
12	PAJARITO	5	5	5	3
	ARBOL	4	4	4	3
	LLAMANDO	5	5	5	2
	OLA	3	3	3	3

Tabla 4. Datos Juego 2, Test 1

Con respecto a la fase del test número dos, se pone en evidente que los sujetos 1, 2, 3 y 4 presentan una alta puntuación en el ítem de fluidez, esto es dado a la variedad en los dibujos que realizaron, igualmente en el ítem de flexibilidad, los sujetos obtuvieron una puntuación alta, porque sus dibujos presentan gran variedad. Por otra parte, se puede observar que en el ítem de originalidad, 1 de cada 4 de los dibujos realizados obtuvo una puntuación de 3, lo cual indica que su producción no fue muy novedosa. Finalmente en el ítem de elaboración, los participantes obtuvieron una puntuación inferior en la mayoría de sus dibujos con relación a los otros ítems esto debido a que no tenían mucho detalle que embellecieran y mejoraran el dibujo.

En este orden de ideas, se debe mencionar al sujeto número cinco quien puntea con un 5 en las categorías de flexibilidad, originalidad y fluidez debido a que sus dibujos presentan gran cantidad de variaciones en cuanto a forma y trazos; más sin embargo, en la categoría de elaboración puntea con un 4 ya que éste deja de lado elementos para mejorar su presentación.

En cuanto al sujeto número seis, se puede afirmar que éste produjo diferentes imágenes cargadas de originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración dando como resultado la puntuación de 5 en las categorías antes mencionadas. Es importante resaltar que el participante número seis dio nombre a cada una de sus producciones.

Por otra parte, el sujeto número siete, presenta un 5 en cuanto a fluidez y flexibilidad ya que genera diversas obras partiendo de una base determinada, en la cual, se puede observar su ingenio para llevar a cabo una acción, en este caso un dibujo, partiendo de uno previo. Sin embargo, el participante número 7 presenta un 4 en la categoría de originalidad pues nombró de igual forma a todos sus dibujos un 3 en la categoría elaboración ya que este presenta hábitos de trabajo bajos y poca preocupación por los detalles del trabajo realizado.

En cuanto al sujeto número ocho, es importante resaltar que se evidencia bastante dinamismo en sus dibujos por tal motivo puntúa en las tres primeras categorías con 5, más sin embargo, en la categoría de elaboración presenta un 4 puesto que a pesar que los dibujos poseen lógica y armonía entre sí, carecen de detalles tales como colores y limpieza.

De esta manera, el sujeto 9, en las dos primeras variables puntúa con 4 debido a que sus dibujos muestran que se interesa por mostrar algo diferente y no necesariamente con lo que puede representar de la línea guía, el estudiante además en elaboración tiene un 5 y se fija mucho en los detalles teniendo en cuenta los colores y en expandir su dibujo en toda la celda. Al igual que el sujeto 10, muestra fluidez en su dibujo utilizando detalles y siendo flexible y teniendo coherencia; este sujeto repitió dos nombres y dos dibujos pero en la elaboración cambiaron detalles y colores relacionados.

Seguidamente, encontramos al sujeto 11 quién se dedicó a darle solo un nombre a las líneas guía mas no a completarlas ni a elaborarlas, de esta manera su puntuación se traduce en 1 y 2. Posteriormente el sujeto 12 aunque en su elaboración no utilizó colores pero si definió varios detalles en los dibujos.

Juego 3

N° Estudiante	Dibujo	fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Elaboración
1	Niña	5	5	5	4
	Arbusto	4	5	0	4
	Flor	4	5	4	4
	Corona rey	5	5	5	4
	Corona reina	5	5	5	4

	Muñeco	4	5	5	4
2	Escalera	4	4	3	3
	Palmera	5	5	4	3
	Árbol	5	4	0	4
	Rodadero	5	5	5	3
	Tubo	5	5	4	4
	Calle	4	4	5	3
3	Árbol	4	4	0	3
	Flor	4	4	4	4
	Escalera	4	4	3	3
	Carro	4	4	5	3
	Rodadero	5	5	5	4
	Palmera	5	5	4	4
4	Árbol	4	5	0	3
	Mano	4	5	4	3
	Corazón	4	5	5	3
	Estrella	4	5	5	4
	Balón	5	5	5	4
	Libro	5	5	3	4
5	Paraguas	5	5	5	5
	Árbol	5	5	5	5
	Flecha	5	5	5	5
	Cartel	5	5	5	5
	Niña	5	5	5	5
	Cohete	5	5	5	5
6	Árbol	5	5	5	5
	Lápiz	5	5	5	5
	Escoba	5	5	5	5
	Arcoíris	5	5	5	5
	Hongo	5	5	5	5
	Rodadero	5	5	5	5
Nº Estudiante	Dibujo	fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Elaboración
7	Árbol	4	4	5	5
	Muñeco	4	4	5	4
	Balón	4	4	5	4
	Cola de pez	4	4	5	4
	Gusano	4	4	5	4
	Palo	4	4	5	4
8	Árbol	4	4	5	3

	Palo	4	4	5	3
	Gafas	5	4	5	3
	Bota	4	4	5	3
	Zapato	4	4	5	3
	Corbata	5	4	5	3
9	Árbol	5	5	5	5
	Flor	5	5	5	5
	Cerca	5	5	5	5
	Sombrilla	5	5	5	5
	Lápiz	5	5	5	5
	Cámara	5	5	5	5
10	Títere	5	5	5	4
	Flecha	5	5	5	4
	Letrero "no gato"	5	5	5	4
	Lápiz	5	5	5	4
	Pesa	5	5	5	4
	Árbol	5	5	5	4
11	Cara	3	3	3	3
	Oreja	3	3	3	3
	Viento	3	3	3	3
	Pájaro	3	3	3	3
	U	3	3	3	3
	Sola	3	3	3	3
12	Árbol y su pájaro	4	5	5	4
	Flor delicada	5	5	5	4
	Colgando	5	5	5	4
	Flor florecida	5	5	5	4
	Coge	5	5	5	4
	Yellow	5	5	5	5

Tabla 5. Datos Juego 3, Test 1

En cuanto a la fase 3 del Test de Creatividad de Torrance, se obtuvieron los siguientes resultados.

Por una parte, se puede observar que los participantes 1, 2, 3 y 4 presentan en la categoría de fluidez una puntuación de 4 y 5 en la mayoría de sus dibujos, lo cual refleja que los participantes lograron realizar en sus dibujos una gran variedad de respuestas; así mismo, se observa que en la categoría de flexibilidad los participantes obtuvieron una buena puntuación debido que en sus dibujos se evidencia una diversidad de respuestas que

lograron plasmar. Por otra parte, en la categoría de originalidad los sujetos en la mayoría de sus dibujos obtuvieron una puntuación inferior, esto es dado a que en los dibujos no se logra un resultado novedoso o poco convencional. Finalmente, en la categoría de elaboración los participantes obtuvieron una puntuación entre 3 y 4, esto es debido a que los dibujos no lograron tener suficientes detalles que embellecieran y mejoraran la imagen y presentación de los dibujos plasmados.

Siguiendo el orden de análisis, continuamos con el sujeto número cinco quien puntea un 5 en las primeras tres categorías ya que se evidencian producciones artísticas originales y versátiles a pesar de que cada uno de los dibujos parte de la misma base, del mismo, se califica con un 5 la categoría de elaboración ya que muestra un coloreado armónico e uniforme lo cual le da al dibujo una mejor presentación. El sujeto número seis, se observa que todos sus ítems puntúan con 5 debido a que en su obra se evidencia la creatividad para realizar diferentes diseños partiendo de la misma base, es importante rescatar que el sujeto seis, en todas las fases del test, demostró una gran preocupación por tener en cuenta cada detalle de su obra de forma que el resultado obtenido fuese el más óptimo posible.

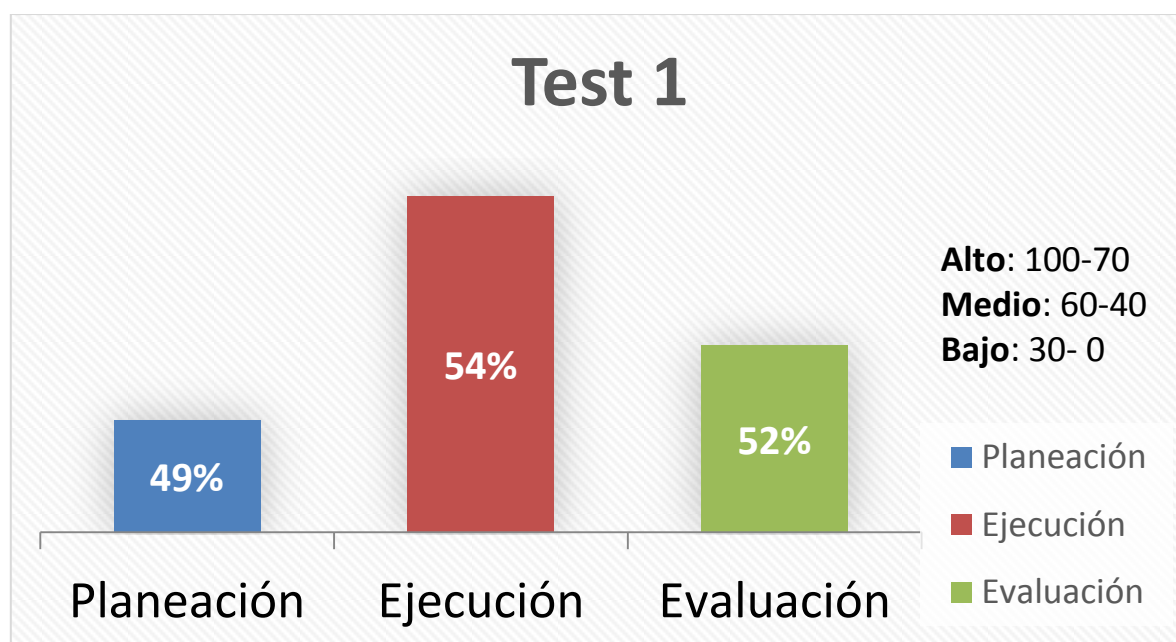
El sujeto número siete, presenta un 3 en la primera categoría la cual corresponde a fluidez, debido a que a pesar que genera diferentes productos, es evidente la forma base del dibujo; en lo que corresponde a flexibilidad puntea con un 4 ya que logró generar diversas respuestas en este caso en forma de dibujos, frente a cada imagen. En lo que respecta a originalidad el sujeto siete presenta un 5, ya que generó dibujos totalmente distintos a los de los otros participantes y aunque la forma base era evidente, los dibujos eran versátiles entre sí. En lo que concierne a la categoría elaboración, este estudiante puntea con un 4 debido a que descuida detalles estéticos como el coloreado.

En lo que respecta al sujeto número ocho, su puntuación en las categorías de fluidez y flexibilidad se encuentra entre 4 y 5 debido a que en algunas de sus producciones demuestra gran facilidad para reestructurar la figura base y convertirla en una nueva pero otra no tanto. En cuanto a la originalidad, conseguimos que se encuentra en 5, ya que a pesar de algunas dificultades logró generar dibujos poco convencionales. Finalmente, tenemos que el sujeto siete puntea con un 3 en la categoría de elaboración ya que al igual

que en las otras fases del Test, éste deja a un lado el sentido estético y la preocupación por los detalles.

Así mismo, los sujetos 9,10, y 12 reflejan gran flexibilidad y elaboración en sus dibujos, aplicando y teniendo en cuenta la coherencia y el título, también se evidencia gran uso de detalles y colores, además debe tenerse en cuenta que los detalles del dibujo están orientados a hacer varias composiciones en los dibujos, en cuanto al sujeto 11, la originalidad, la fluidez, la flexibilidad y la originalidad se vieron afectadas ya que el estudiante no intentó crear nuevos dibujos sino solo agregarle muy poco detalles y colores a las líneas base.

4.2 ANÁLISIS TEST 1

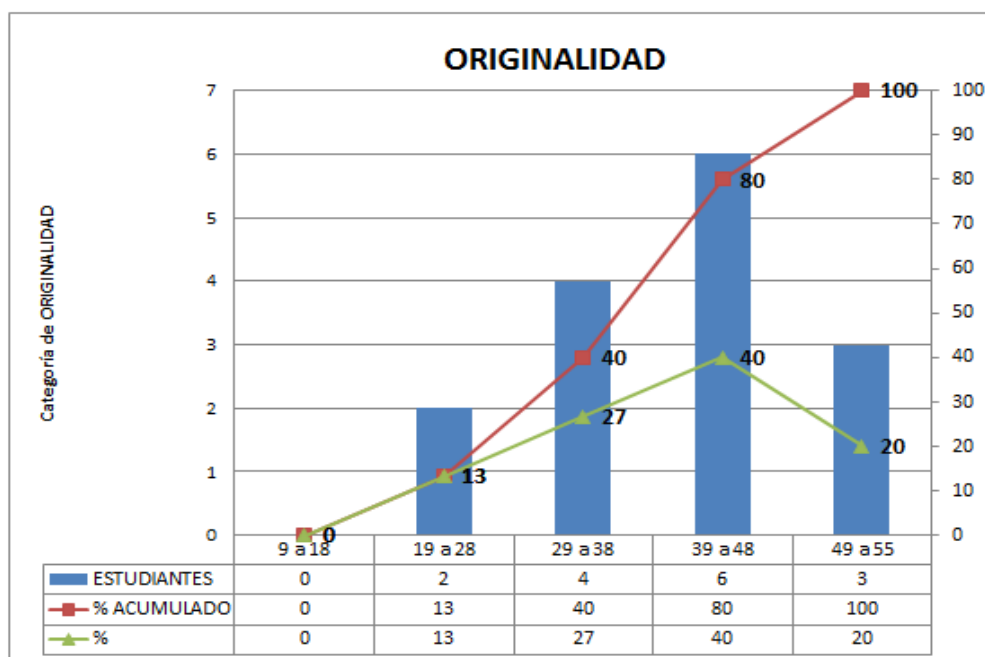


Gráfica 1. Resultado por categoría de análisis Test 1

El presente análisis, hace referencia a las dimensiones del ser estratégico: planeación, ejecución y evaluación; teniendo en cuenta, elementos propios del pensamiento creativo necesarios para potenciar la disposición de pensamiento ser estratégico tales como: elaboración, originalidad, fluidez y flexibilidad.

En la presente gráfica, se puede observar que el 49% de la población con la que se trabajó se encuentra en un nivel medio en lo que se refiere a la planeación de actividades específicas debido a que en ocasiones no se evidenciaron significativamente los elementos de la creatividad antes mencionados. Por otra parte, se puede evidenciar, que el 54% de los niños, se encuentran en un nivel de ejecución medio teniendo en cuenta que en diversos casos, los niños no cumplen los objetivos propuestos o los cumplen a medias. En lo que respecta a la categoría de evaluación, al igual que en las otras dos categorías, los niños se encuentran en nivel medio, teniendo en cuenta que emiten juicios de valor carentes de argumentos.

A continuación, se explicará detalladamente los resultados obtenidos teniendo en cuenta los elementos antes mencionado del pensamiento creativo.



Gráfica 2. Resultados Originalidad Test 1

Para las categorías de originalidad y elaboración se obtiene un puntaje máximo de 55 y el mínimo de 9, por ello, éstas se clasificaron por rangos desde inferior, bajo, medio alto hasta superior siendo de 9 a 18 nivel inferior, de 19 a 28 nivel bajo, de 29 a 38 nivel medio, de 39 a 48 nivel alto y de 49 a 55 nivel superior.

En la categoría originalidad se evidencia que un 40% se encuentra en nivel alto, el 27% se encuentra en un nivel medio, el 20% se sitúa en un nivel superior, un 13% se encuentra en nivel bajo y 0% en nivel inferior.

En porcentaje acumulado, se evidencia que del nivel bajo hasta el medio hay un 40% de estudiantes que se encuentran en dicho nivel, un 80% entre bajo y alto, de esta manera se analiza que los estudiantes puntúan positivamente en la categoría media y alta, siendo alto el dato que incrementa en la categoría de originalidad.

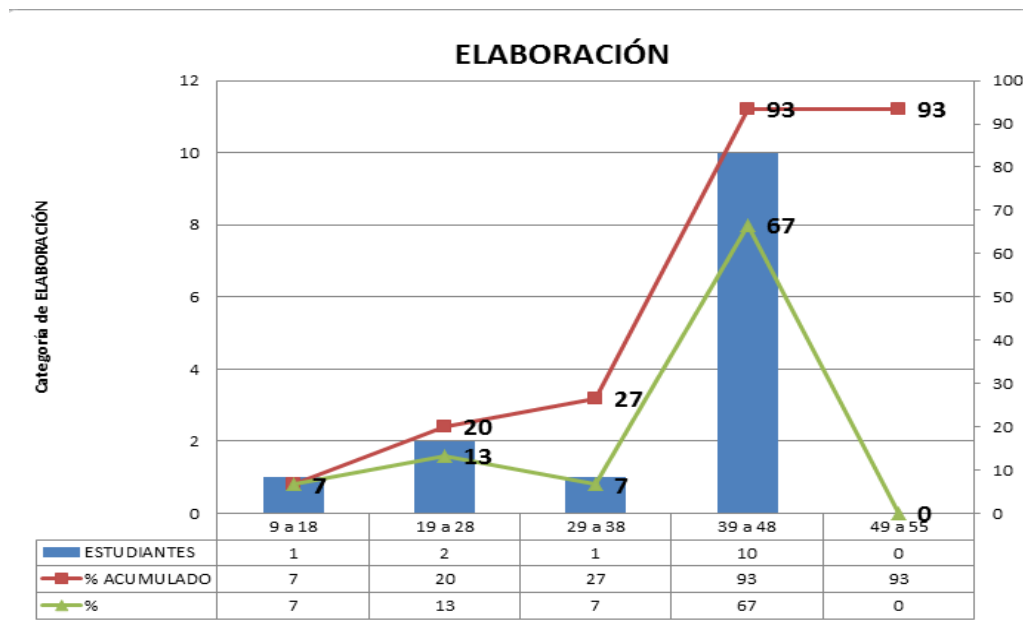
Podemos inferir que los estudiantes demuestran que en esta categoría se encuentran la mayoría en nivel alto, obteniendo datos positivos y superiores. En todos los niveles se tiene en cuenta las características principales de la originalidad: proceso o producto como algo único o diferente. Está referida a la habilidad para producir respuestas novedosas, poco convencionales, lejos de lo establecido y usual para desarrollar, completar o embellecer una respuesta determinada

Teniendo en cuenta los anteriores criterios, el 40% que se encuentra en un nivel alto se debe a que las respuestas dadas contaban con elementos poco comunes y el desarrollo de la variedad de respuestas que da el niño o la niña es alta.

El 27% que se encuentra en un nivel medio, se destacaron las repuestas en un desarrollo medio de novedad y que reflejaban un nivel medio de respuestas convencionales.

El 20% que se encuentra en un nivel superior, se destacaron por que tienen la facilidad para ver las cosas, de forma única y diferente resaltando sus producciones respuestas novedosas y poco usuales.

El 13% que se encuentra en un nivel bajo sus respuestas se destacaron por tener baja novedad y respuestas muy convencionales, también fueron respuestas sin completar o las dejaron en blanco, o respuestas independientes a lo que pedía en cada juego.



Gráfica 3. Resultados Elaboración test 1

En la categoría elaboración se evidencia que un 67% se encuentra en nivel alto, el 13% se encuentra en un nivel medio, un 7% de la población está en el nivel bajo y otro 7% se sitúa en un nivel medio y 0% en nivel inferior.

Se evidencia que del nivel inferior hasta el bajo se encuentra un 20%, del nivel bajo al medio un 27% de la población, del nivel inferior hasta el alto un 93% que sigue predominando hasta el nivel superior.

Se hace evidente, que el nivel que predomina es el alto, teniendo un porcentaje acumulado del 27% veles inferior a medio. En esta categoría se evaluaron características propias de la categoría como la variedad de respuestas, el nivel de detalle, desarrollo o complejidad de las ideas creativas; dónde se utiliza el color, añadiendo algún objeto al dibujo, aplicacion de sombras evidentes en el dibujo u objeto, la decoración del mismo, con la finalidad de embellecer el dibujo, tambien por la cantidad de detalles que mejoran la idea base (elementos secundarios); y por último, que el dibujo tenga un título siempre y cuando no sea una mera descripción de éste o su nombre.

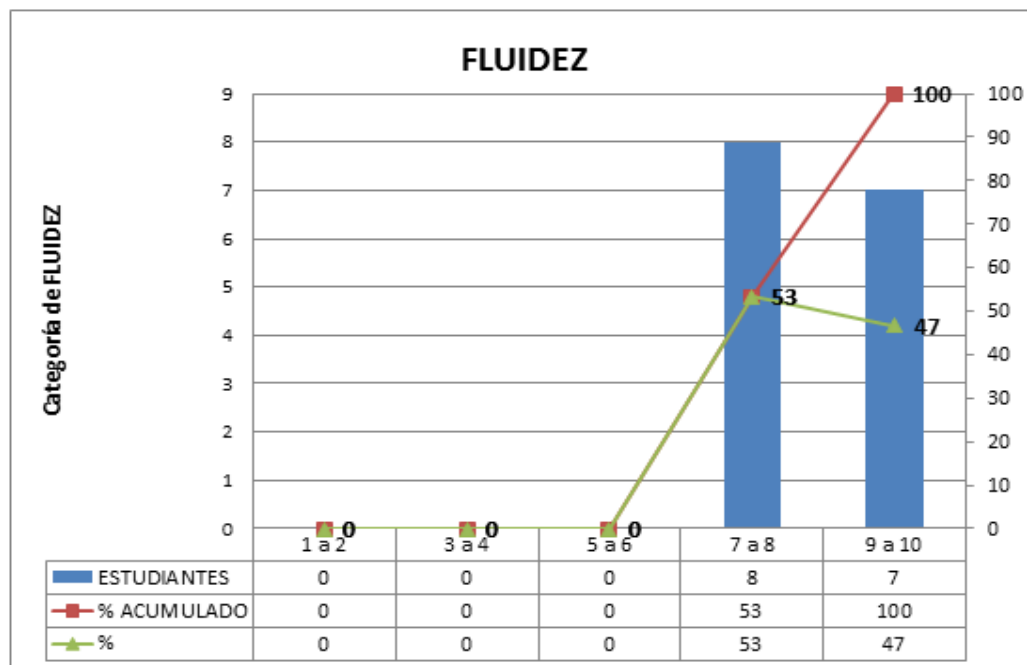
El 67% de los estudiantes se encuentra en un nivel alto, en sus producciones predominó la utilización del color (más de 2 colores), la decoración y gran cantidad de detalles en sus dibujos y todos llevaban un título que no describía la producción.

El 13% de los estudiantes se encuentran en la categoría baja, debido a que sus dibujos demostraron baja utilización de detalles y decoraciones, tampoco utilizaron color y no añadieron a ningún dibujo sombras que embellecieran su producción.

El 7% de la población se encuentra en un nivel medio, quienes demostraron en sus dibujos la utilización de un solo color (poca variedad de colores), utilizaron pocos detalles en sus dibujos y decoraron escasamente sus producciones.

El 7% de la población se encuentra en un nivel bajo quienes no utilizaron color en sus dibujos, ni detalles y no decoraron sus producciones, no pusieron nombre a sus dibujos.

Para las categorías de fluidez y flexibilidad se obtiene un puntaje máximo de 10 y el mínimo de 1, por ello, éstas se clasificaron por rangos desde inferior, bajo, medio, alto hasta superior siendo de 1 a 2 nivel inferior, de 3 a 4 nivel bajo, de 5 a 6 nivel medio, de 7 a 8 nivel alto y de 9 a 10 nivel superior.



Gráfica 4. Resultados Fluidez Test 1

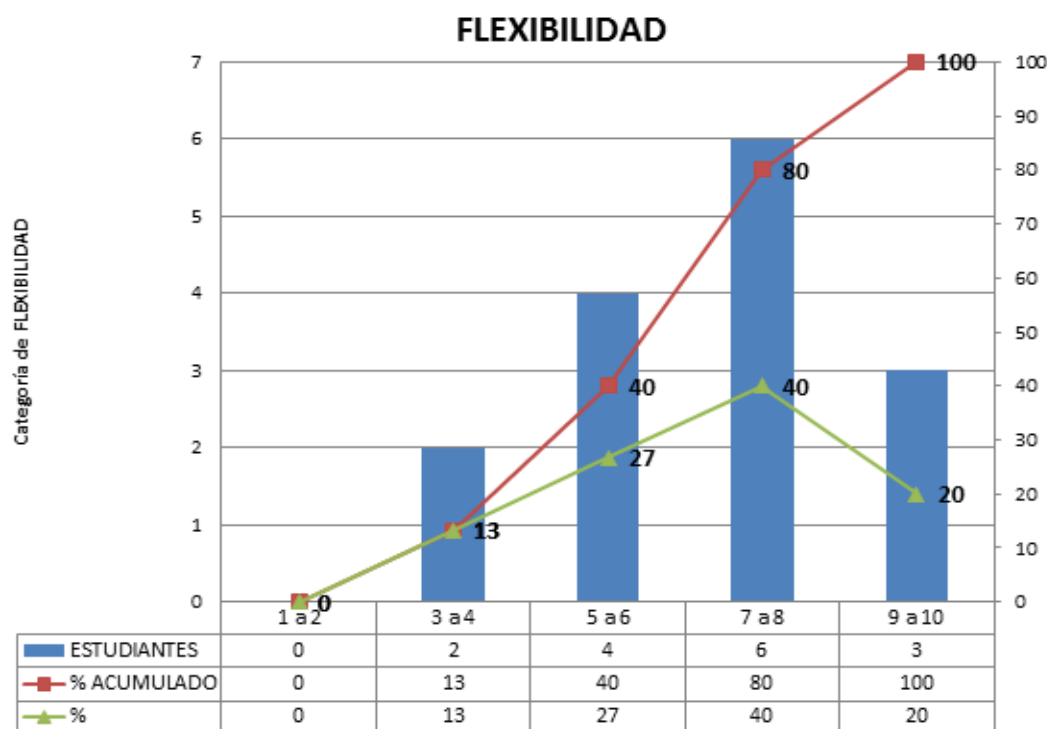
En la categoría de Fluidez se evidencia que un 53% se encuentra en nivel alto, y el 47% se encuentra en un nivel superior siendo la totalidad del 100% de esta categoría

Se evidencia que del nivel inferior hasta el medio no hay ningún estudiante. En esta categoría se evaluaron las principales características, como el número de respuestas que da el niño o la niña, la facilidad para generar un número elevado de ideas, la habilidad que consiste en producir un número elevado de respuestas en un campo determinado, a partir de estímulos verbales o número de dibujos realizados por el sujeto.

Se evidencia que en esta categoría puntúan positivamente las categorías superiores, y que en el resto de niveles no se encuentra ningún estudiante.

El 53% de los estudiantes se encuentra en el nivel alto dado que sus producciones tuvieron un nivel elevado de respuestas y variedad de dibujos realizados.

El 47% restante se encuentra en el nivel máximo que es el superior, los dibujos de estos estudiantes fueron muy variados, combinaron diferentes combinaciones para formar un dibujo y los títulos de los dibujos, por su esencia, se vieron reflejados en el dibujo.



Gráfica 5. Resultados Flexibilidad Test 1

En la categoría de Flexibilidad se evidencia que un 40% se encuentra en nivel alto, un 27% se encuentra en un nivel medio, el 20% se encuentra en el nivel superior, y un 13% en el nivel bajo.

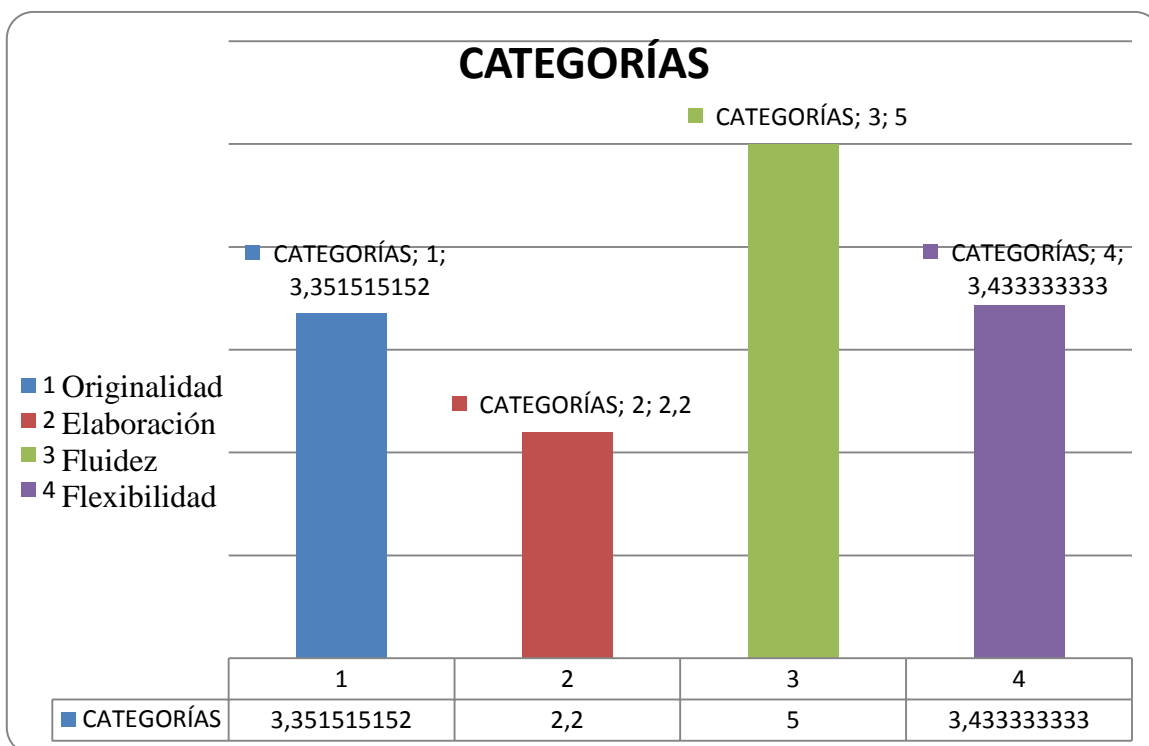
En porcentaje acumulado se evidencia que del nivel inferior al bajo hay un 13%, del nivel inferior al medio hay un 40% del nivel inferior al alto un 80% y en totalidad de todos los niveles un 100%. La mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel medio y alto. En esta categoría se evaluaron características propias como la transformación del proceso para alcanzar la solución del problema o el planteamiento de éste. Comprende una transformación, un cambio, un replanteamiento o reinterpretación. De esta manera, es la capacidad consistente en producir diferentes ideas para cambiar de un enfoque de pensamiento a otro y para utilizar diferentes estrategias de resolución de problemas en las producciones de los niños y niñas.

El nivel que más puntúa es el alto con un 40% en donde los estudiantes en sus dibujos demostraron diferentes alternativas tanto en las producciones como en los títulos, también se evidenció un alto índice de cambio tanto la línea modelo como en producción de dibujos.

Posteriormente el 27% se encuentra en el nivel medio, sus producciones tuvieron algunas alternativas y cambiaron el esquema del dibujo modelo, así mismo la producción de sus dibujos se relacionaban directamente con el título del dibujo.

De esta manera, el 20% de los estudiantes se encuentra en un nivel superior, en donde sus producciones tenían un alto contenido de alternativas y sus dibujos se diferenciaban de escoger y aplicar otros detalles que cambiaban su dibujo.

Finalmente, el 13% restante de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo quienes demostraron pocas alternativas en sus producciones y sus títulos eran muy obvios y convencionales.



Gráfica 6. Resultado test 1 por categorías

Las categorías se evalúan de 1 a 5, siendo 1 inferior y 5 superior.

Se evidencia que las categoría en la que los estudiantes puntúan positivamente es la fluidez en un nivel superior con 5, posteriormente se encuentra la categoría de Flexibilidad con 3.4, seguidamente de la categoría originalidad y finalmente con un nivel bajo se encuentra la categoría elaboración.

En la categoría de fluidez se obtuvo un promedio de 5 en donde los estudiantes se encuentran en niveles altos y superiores quienes demostraron variedad de respuestas que da el niño o la niña, la facilidad para generar un número elevado de ideas, la habilidad que consiste en producir un número elevado de respuestas en un campo determinado, a partir de estímulos verbales o número de dibujos realizados por el sujeto.

Luego se encuentra la categoría de flexibilidad con 3.4 en donde el 80% de los estudiantes se encuentran en niveles desde inferior hasta alto. En esta categoría se evaluaron características propias como la transformación del proceso para alcanzar la solución del problema o el planteamiento de éste. Comprende una transformación, un

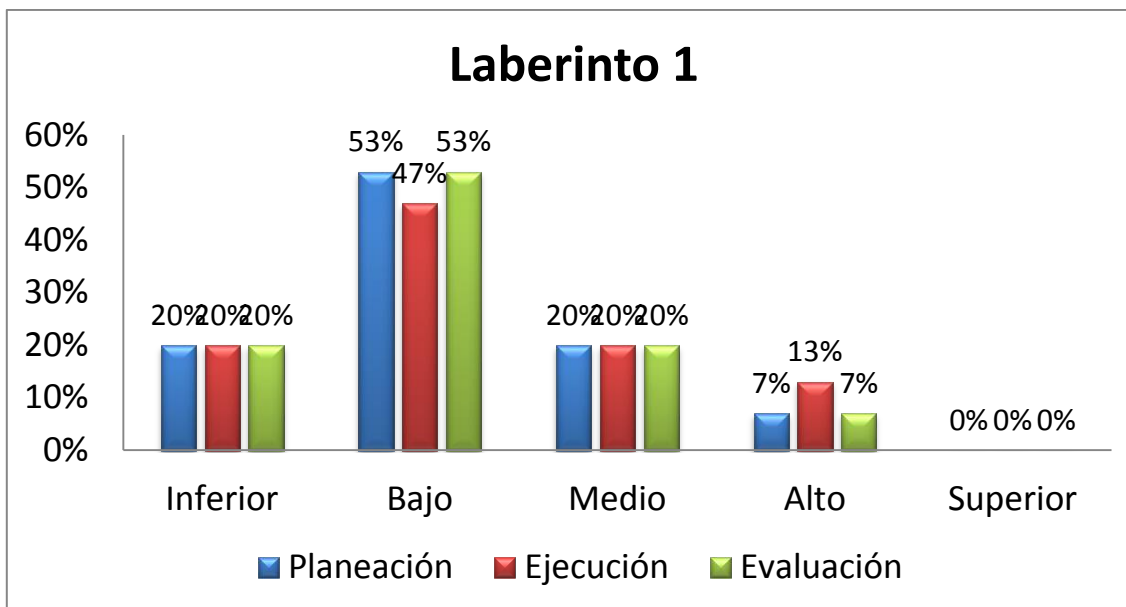
cambio, un replanteamiento o reinterpretación. De esta manera, es la capacidad consistente en producir diferentes ideas para cambiar de un enfoque de pensamiento a otro y para utilizar diferentes estrategias de resolución de problemas en las producciones de los niños y niñas.

Posteriormente la categoría de originalidad obtuvo un 3.3, en donde el 40% de los estudiantes se encuentran en niveles entre inferior y medio. Está referida a la habilidad para producir respuestas novedosas, poco convencionales, lejos de lo establecido y usual para desarrollar, completar o embellecer una respuesta determinada.

Finalmente con un promedio bajo se encuentra la categoría de elaboración con 2, en donde el 27% de los estudiantes se encuentran en niveles entre inferior y medio, en esta categoría se utiliza el color, añadiendo algún objeto al dibujo, aplicación de sombras evidentes en el dibujo u objeto, la decoración del mismo, con la finalidad de embellecer el dibujo, también por la cantidad de detalles que mejoran la idea base (elementos secundarios). Y por último que el dibujo tenga un título siempre y cuando no sea una mera descripción de este, o bien su nombre

4.3 ANÁLISIS ACTIVIDAD # 1 Laberinto con única salida

LABERTINTO 1			
RUTINA DEL PENSAMIENTO EXPLANATION GAME	Observación detallada. ¿Qué crees que es esto?	“ Esto es un laberinto con peces y juguetes” (Sujeto 2) “Esto es un pez bonito y bueno digo malo” (sujeto 4) “Esto es un laberinto y un pez y un osito con un mustro del lago” (Sujeto 6)	
	DIMENSIONES SER ESTRATEGICO		
	Planeación	Ejecución	Evaluación
CONSTRUCCION DE EXPLICACIONES	“Me iría por el segundo camino para escapar del moustro” (Sujeto 2) “Me iría por el quito camino” (Sujeto 13) “Voy a llegar a los juguetes con el lápiz llegando aquí (el niño señala el recorrido)” (Sujeto 8)	Se puedo evidenciar el desarrollo de la actividad observando como los niños tomaban diferentes caminos para llegar a la meta.	“Me fui por este camino porque es mucha rápido” (Sujeto 2) “Me fui por este camino porque es mucho más lejos y pasa por aquí (el niño señala el recorrido)” (Sujeto 13) “ Me fui por aquí para que el moustro no agarra a los peces” (Sujeto 8)



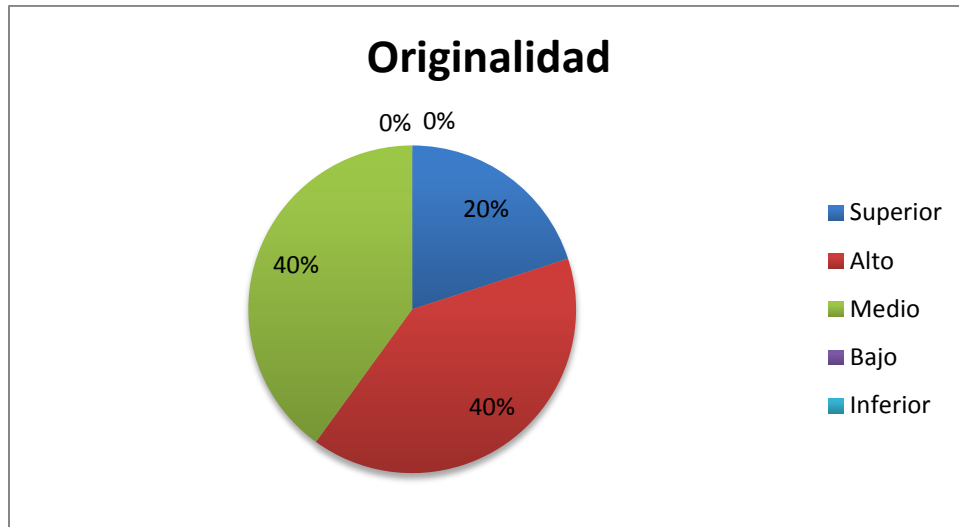
Gráfica 7. Resultados por categoría de análisis Actividad 1

En la actividad “laberinto uno” se evidencia que en las tres categorías puntúa el nivel bajo, ya que en la mayoría de respuestas de los niños se evidenciaba un nivel bajo de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Seguidamente encontramos que el nivel inferior puntúa con el 20% de los niños en cada categoría, se evidencio que en las respuestas los niños no cambiaban de posición de pensamiento al dar respuestas, ni sus ideas eran poco convencionales, así como en el laberinto. Posteriormente con el mismo puntaje de 20% se encuentra en el nivel medio, debido a que en las diferentes categorías los estudiantes evidenciaban respuestas que denotaban planeación, ejecución y evaluación.

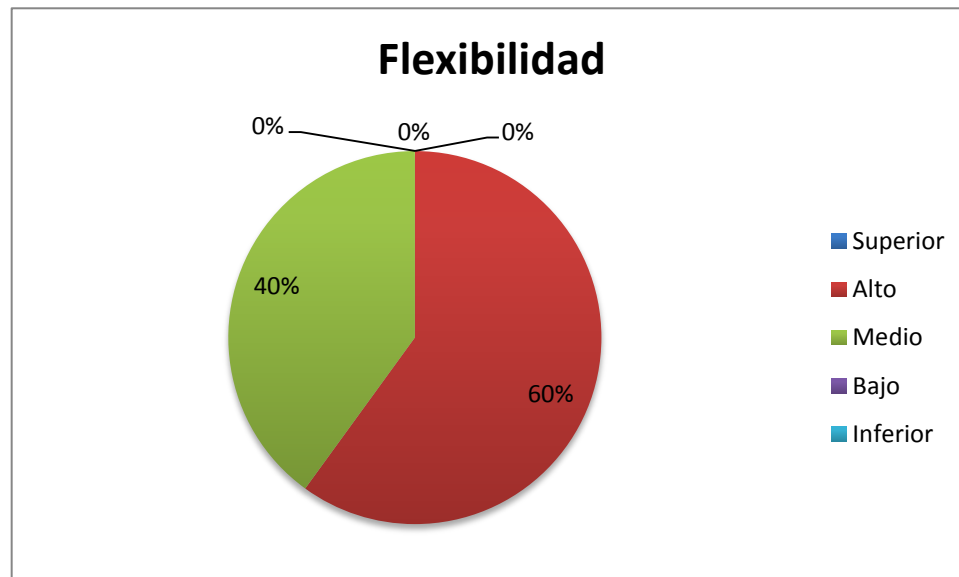
A continuación se explicarán detalladamente los resultados obtenidos teniendo en cuenta los elementos originalidad y flexibilidad, los cuales se buscaban potenciar por medio de la aplicación de la presente actividad:

Categoría	Originalidad	Flexibilidad
Grupo		
1	3	3
2	4	4
3	3	4
4	4	3
5	5	4
Total	19	22

Tabla 7. Datos Actividad 1



Gráfica 8. Resultados Originalidad actividad 1.



Gráfica 9. Resultados flexibilidad actividad 1.

La actividad 1 titulada “laberintos” se evaluó teniendo en cuenta las categorías de flexibilidad y originalidad, dicha actividad solicitó que los estudiantes encontraran la ruta correcta para llegar al punto deseado, usando la actividad que consideraran más eficaz.

Para ello se les entregó un laberinto que constaba de múltiples caminos de tal manera que no solo hubiese un camino correcto sino varios, los estudiantes tuvieron 10 minutos para resolver el laberinto dado, posteriormente se aplicó la rutina de pensamiento para obtener los resultados,

En la categoría de Originalidad da como puntaje máximo 25 representando el 100%. En esta categoría se evaluaron aspectos como respuestas novedosas y originales que no son convencionales. Se evidencia que en esta categoría puntuaron 19 como máximo.

De acuerdo a lo anterior se analizó que hay pocas respuestas novedosas frente a la pregunta ¿Qué es esto? La mayoría respondió es un camino o un laberinto, en la mayoría de casos se evidenciaron respuestas novedosas y originales como ponerle nombre a los personajes o pensar que cada uno de los personajes tenía diferentes funciones dentro del laberinto, como el fantasma o el ladrón con respecto a los juguetes. También daban respuestas como escaparse del pez para jugar o respuestas que daban como resultado algo novedoso y original.

En la categoría de elaboración da como puntaje máximo 25 representando el 100%. En dicha categoría se evaluaron aspectos como variedad de respuestas, transformación del proceso para alcanzar la solución del problema o el planteamiento de éste, un cambio, un replanteamiento o reinterpretación. Se evidencia que en esta categoría se obtuvo un 22 sobre 25.

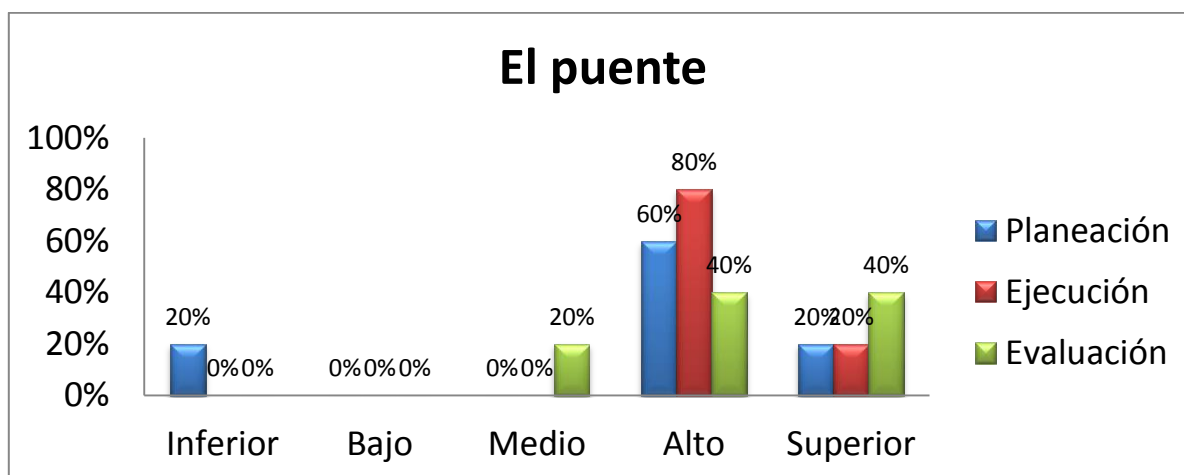
De acuerdo con lo anterior, se evidenció en pocos casos baja variedad de respuestas, respuestas únicas y evidentes frente al cuestionamiento: “¿qué es esto?”. Así mismo, se evidenció variedad de respuestas frente a los personajes, respuestas como: “fantasmas”, “monstruos”, representan variedad de respuestas.

La mayoría presentó variedad de respuestas, evidenciándose la flexibilidad en su pensamiento, también caracterizó a cada uno de los personajes, imaginando que cada personaje tenía un fin dentro del laberinto.

Pocos estudiantes escogieron varias rutas, solo dos estudiantes mostraron por dos caminos, esto hace referencia a un pensamiento poco flexible, pues se evidencia que la variedad de respuestas en cuanto a resolver el problema es baja.

4.5 ANÁLISIS ACTIVIDAD # 2 El puente

PUENTE			
RUTINA DEL PENSAMIENTO EXPLANATION GAME	Observación detallada. ¿Qué crees que es esto?	"Vamos a hacer un puente con estos palitos" (Sujeto 4)	
DIMENSIONES SER ESTRATEGICO			
	Planeación	Ejecución	Evaluación
CONSTRUCCION DE EXPLICACIONES	"El puente lo vamos a hacer para caminar y pasar" (Sujeto 6) "Si hacemos el puente, las personas no van a caer al agua" (Sujeto 3) "Hagamos el puente para que los carros puedan pasar" (Sujeto 8)	-- Vamos a unir muchas regletas" (Sujeto 6) "Pongamos pegamento para unir los tarros con las regletas" (Sujeto 3) "Entonces hagamos líneas con las regletas unas sobre otras para que quede bien" (Sujeto 8)	"Si ponemos las regletas poco a poco las podemos unir" (sujeto 6) "Si se pone mucho peso aquí (el niño señala) los palitos no se caen. (Sujeto 3)



Gráfica 10. Resultado por categoría de análisis Actividad 2

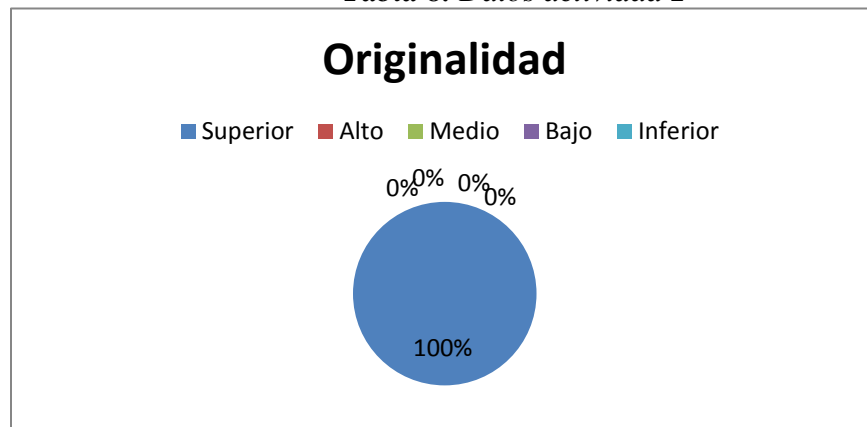
En la actividad "Arma tu puente" se evidencia que el nivel que mayor puntúa es el alto, con un 80% en ejecución ya que en las respuestas los niños mostraron que aquello que habían planeado lo ejecutaron, así mismo se evidencia que la categoría siguiente es la

superior, en donde se muestra que un 40% de estudiantes tienen un alto nivel de evaluación, y sus respuestas fueron altamente reflexivas.

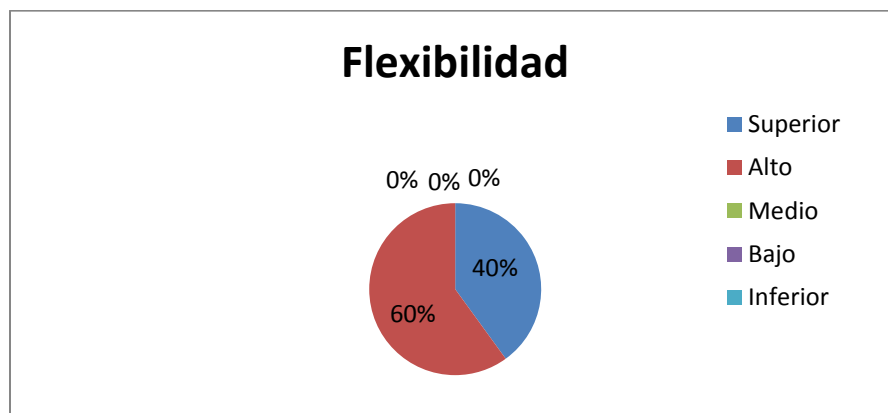
A continuación, se explicará de manera detallada los elementos que fueron tomados en cuenta para realizar el análisis de la presente actividad:

Categoría	Originalidad	Flexibilidad
Grupo		
1	5	4
2	5	5
3	5	4
4	5	4
5	5	5
Total	25	22

Tabla 8. Datos actividad 2



Gráfica 11. Resultados Originalidad actividad 2.



Gráfica 12. Resultados flexibilidad actividad 2.

El siguiente análisis se realiza teniendo en cuenta los resultados de la actividad número dos que corresponde a “arma tu puente”, actividad en la cual se evalúan las categorías de elaboración y flexibilidad.

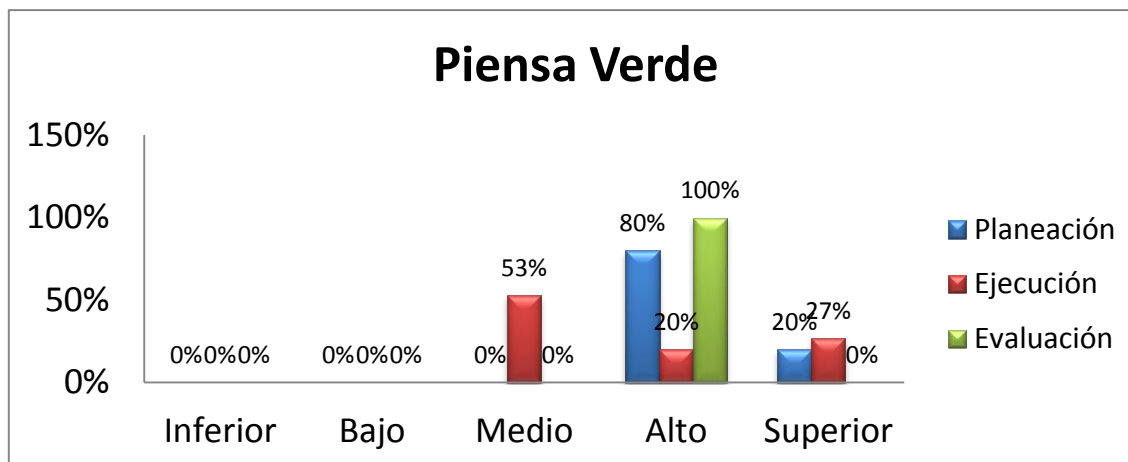
En dicha actividad los niños debían construir un puente que uniera dos bases puestas previamente en un lugar específico, utilizando como recurso regletas de Cussinier. Dicha actividad fue desarrollada en 5 grupos, todos los grupos lograron el objetivo de la actividad anteriormente mencionada. Aunque cabe mencionar que el puente obtenido en cada grupo fue diferente. Por lo cual se puede evidenciar una puntuación alta en las categorías de esta actividad.

Por un lado, en la categoría de originalidad, se obtuvo una puntuación de 25, la cual corresponde al 100% de la puntuación, siendo esta la mayor puntuación que se puede obtener en dicha categoría, esto se dio ya que todas las soluciones que brindó cada grupo fueron novedosas y diferentes.

Por otra parte, en la categoría de flexibilidad, se obtuvo una puntuación de 22 que corresponde al 88% de la totalidad máxima que se puede obtener en dicha categoría. Esto es dado, ya que 3 de los grupos obtuvieron una puntuación de 4, y la máxima puntuación era 5, ya que a pesar de que los grupos lograron dar solución al problema que se les planteó, no lograron la totalidad en la variedad de categorías en sus soluciones; y dos de los grupos lograron obtener la puntuación máxima de esta categoría.

Para evaluar esta categoría se tuvieron en cuenta las respuestas que dieron respecto al uso de los puentes, quienes lo usan, a dónde conduce un puente, si lograron armar el puente, y a los detalles que le pusieron al puente que elaboraron.

4.6 ANÁLISIS ACTIVIDAD # 3 Piensa verde



Gráfica 13. Resultados por categoría de análisis Actividad 3

En la actividad “piensa verde” se evidencia que en el nivel alto hay un 100% de estudiantes en evaluación, pues sus respuestas fueron reflexivas y daban respuestas a su proceso de planeación y ejecución, en la categoría de planeación con un 80% en el nivel alto se evidencia que los estudiantes atendían y hacían el proceso de planear previo a la ejecución de su estrategia para resolver la actividad. En el nivel medio se encuentra la categoría de

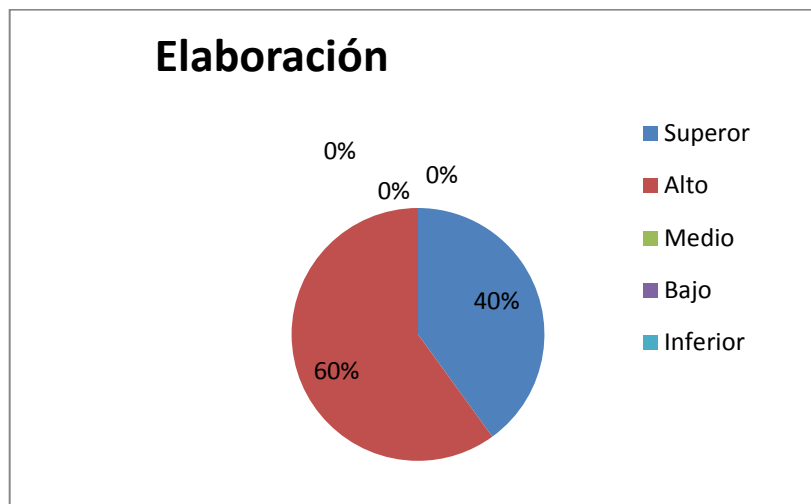
PIENSA VERDE			
RUTINA DEL PENSAMIENTO EXPLANATION GAME	Observación detallada. ¿Qué crees que es esto?	<p>“ Yo creo que vamos a dividir las cosas que recolectamos y <u>clasificarlas</u>” (Sujeto 1)</p> <p>“Vamos a construir algo con todas estas cosas”</p>	
	DIMENSIONES SER ESTRATEGICO		
	Planeación	Ejecución	Evaluación
CONSTRUCCION DE EXPLICACIONES	<p>“Vamos a construir un animal, una tortuga” (Sujeto 10)</p> <p>“Yo iría un gato porque este pote tiene forma de cuerpo de gato” (Sujeto 15)</p>	<p>“Vamos a hacer el caparazón con esto (el niño señala tapa redonda)” (Sujeto 10)</p> <p>“Pongamoles bigotes y cola los gatos tienen bigotes y cola” (Sujeto 15)</p>	<p>“ Mira Miss ya tenemos la tortuga quedo bien y es verde” (Sujeto 10)</p> <p>“Miss mira con el sharpie le pusimos ojitos, ya el gato quedó bien” (Sujeto 15)</p>

ejecución con un 33% en donde se evidencio que los estudiantes se copiaban de sus pares.

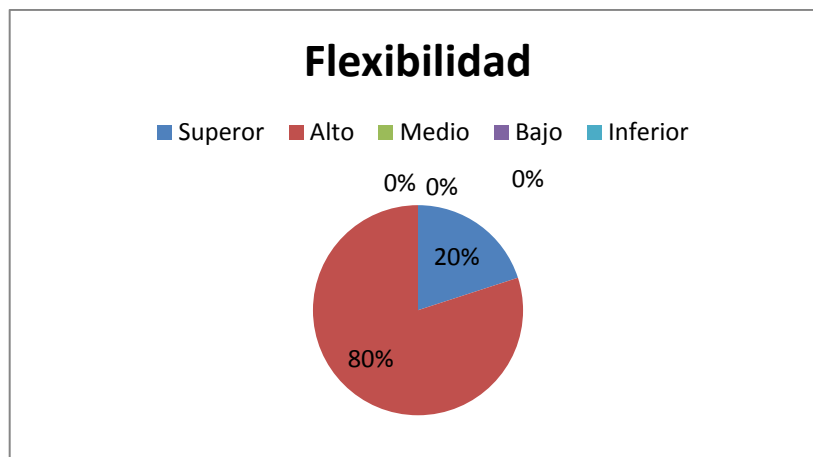
A continuación, se explicarán de forma detallada los resultados obtenidos teniendo en cuenta los elementos del pensamiento creativo: elaboración, flexibilidad, fluidez y originalidad.

Grupo	Elaboración	Flexibilidad	Fluidez	Originalidad
1	5	4	4	4
2	4	4	4	4
3	4	4	4	5
4	5	5	5	5
Total	18	17	17	18

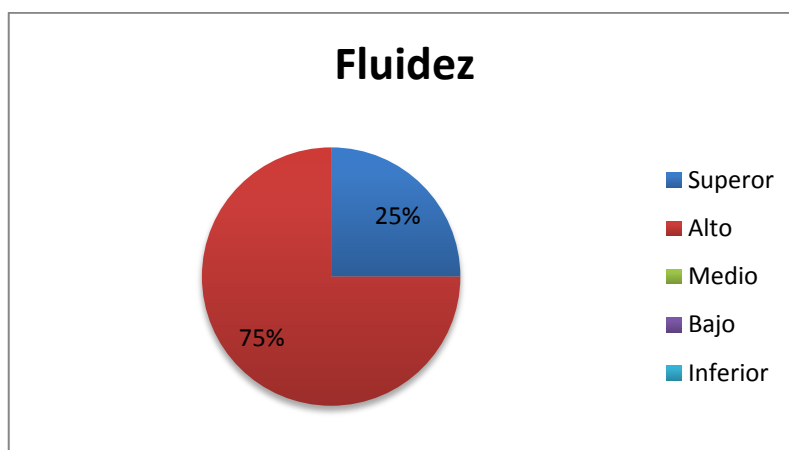
Tabla 9. Datos Actividad 3



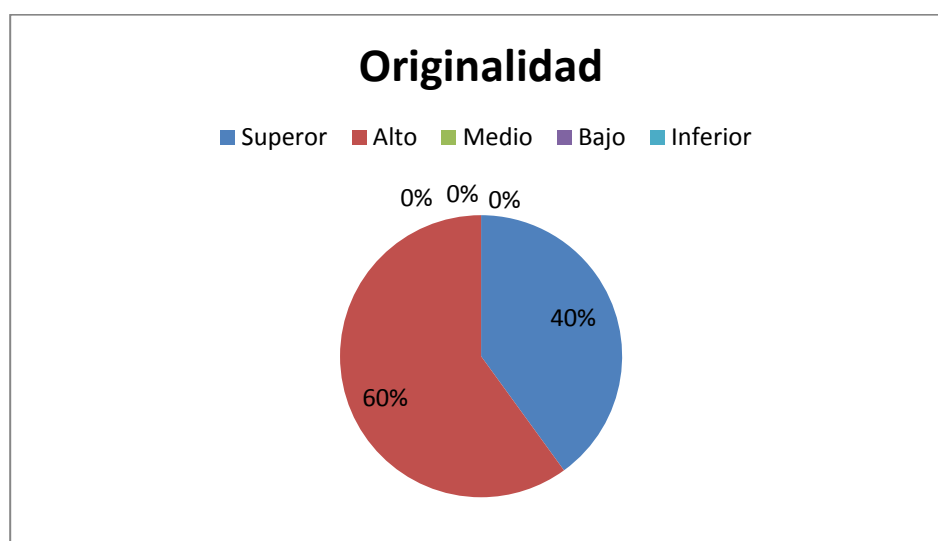
Gráfica 14. Resultados Elaboración actividad 3.



Gráfica 15. Resultados Flexibilidad actividad 3.



Gráfica 16. Resultados Fluidez actividad 3.



Gráfica 17. Resultados Originalidad actividad 3.

El presente análisis se realiza teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la actividad “Piensa Verde”, donde se buscaba evaluar categorías de la creatividad como lo son elaboración, flexibilidad y originalidad para así relacionarlo con la disposición de pensamiento “ser estratégico”.

En la actividad mencionada, los niños debían construir un animal haciendo uso de materiales reciclable. Los niños, fueron divididos en 4 grupos, el primero de ellos construyó un gato, el cual constaba de detalles como ojos, nariz, boca y cola, además, que se preocuparon por realizar un hábitat para éste. El segundo grupo realizó una tortuga, la cual constaba de detalles como partes de cuerpo y adecuación de materiales novedosos tales como botones, plastilina, tapas y envases; En cuanto al grupo tres, se obtuvo como resultado un oso, el cual se realizó utilizando únicamente tapas de diferentes tamaños y finalmente, tenemos el grupo número cuatro que realizó un cocodrilo haciendo uso de botellas y tapas de diferentes tamaños, dicho grupo a su vez, utilizó agua dentro del envase para hacer alusión a que este es un animal que vive dentro del agua.

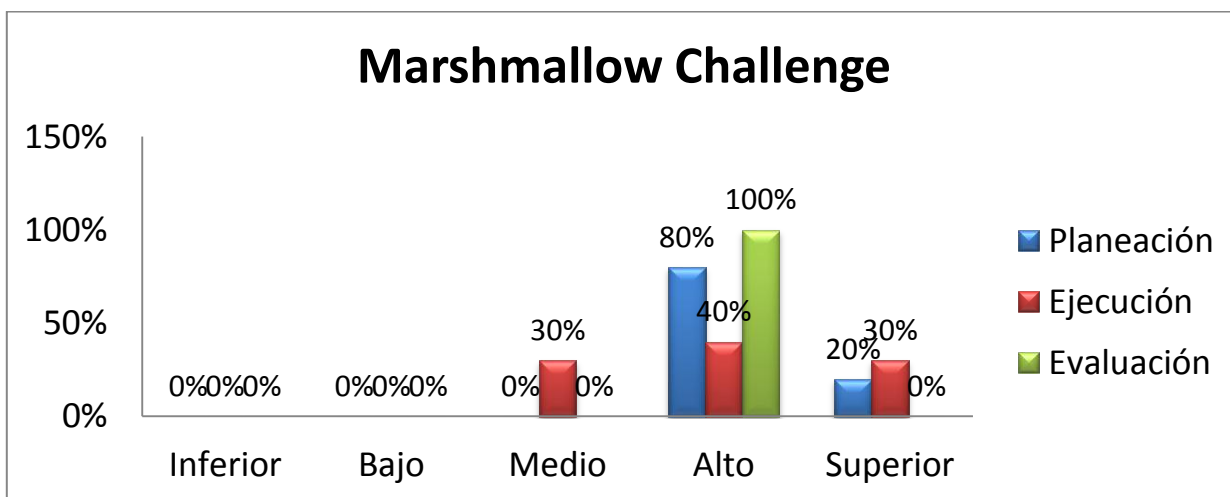
En primera instancia se debe mencionar que los resultados obtenidos en las tres categorías fueron superiores a lo esperado. En cuanto a la categoría de elaboración, se obtuvo un total de 18 pudiendo ser la máxima 20, dicha puntuación, se divide la siguiente manera, dos de los grupos tuvieron una puntuación de cinco, es decir la mayor, ya que el trabajo realizado constaba de detalles, colores y coherencia en su realización, a su vez, se preocuparon por ir más allá del objetivo planteado, dibujando el hábitat de los animales realizados. Por otra parte, los otros dos grupos, obtuvieron una puntuación de cuatro puntos en la categoría de elaboración, debido a que a pesar de que estos produjeron animales realmente ingeniosos, estos se encontraban carentes de algunos detalles como por ejemplo, de las partes del cuerpo.

Con respecto a la categoría de flexibilidad, se obtuvo un total de 17 puntos de 20, ponderados de la siguiente manera: tres de los grupos obtuvieron un puntaje de cuatro puntos debido a que los materiales utilizados en su gran mayoría eran los mismos, es decir, no hubo gran variedad en los mismos; por otra parte, uno de los grupos, obtuvo cinco puntos en la presente categoría ya que no sólo utilizó diversos materiales sino que fue recursivo a la hora de seleccionarlos.

Con relación a la categoría de fluidez, se consiguió un total de 17 puntos sobre un máximo de 20, en esta categoría, se tomaron en cuenta el número de respuestas dadas por los estudiantes en cuanto tres de los grupos, se mantuvieron firmes en realizar su idea principal y solo cambiarle algunas cosas a medida que el proceso de creación avanzaba más sin embargo, uno de los grupos no sólo cambió la selección en cuanto a la de creación del animal sino, el uso de los materiales.

En cuanto a la categoría de originalidad, el resultado fue de 18 pues dos de los grupos obtuvieron cuatro puntos ya que la realización de algunas partes de los animales era copiada de otros grupos o los materiales utilizados no variaban entre sí. En este orden de ideas, es importante mencionar que los otros dos grupos obtuvieron cinco como puntuación ya que no solo crearon diseños poco convencionales, sino que los cargaron de detalles que permitieron obtener un resultado mucho más armonioso.

4.7 ANÁLISIS DE ACTIVIDAD #4 “Marshmallow Challenge”



Gráfica 18. Resultados por categoría de análisis actividad 4

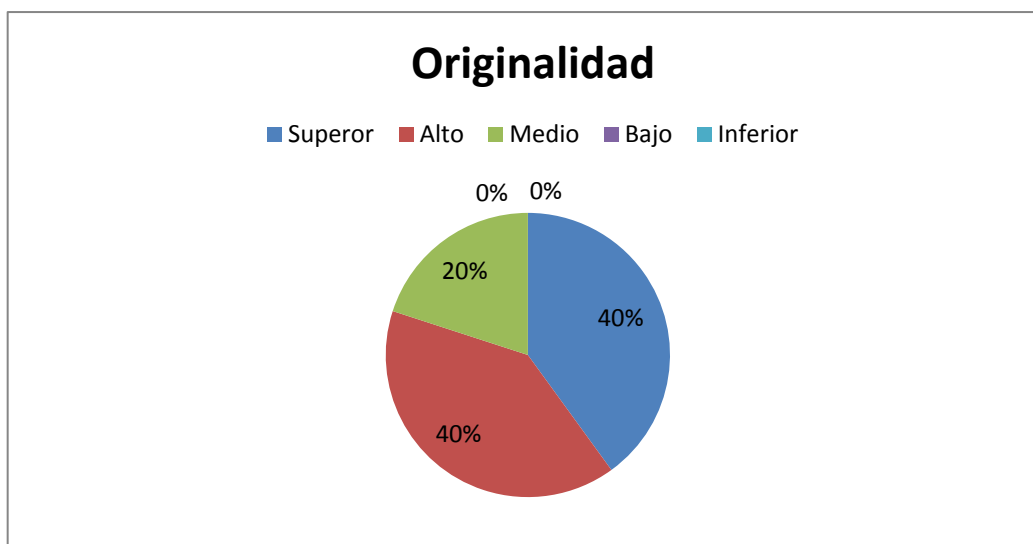
De acuerdo a la gráfica se puede observar que las tres categorías de análisis puntúan en un nivel alto, ya que en las respuestas dadas por los estudiantes mostraban un buen desarrollo de las dimensiones del ser estratégico, lo cual se pudo evidenciar teniendo en cuenta algunos de los elementos del ser creativo como lo son la originalidad, flexibilidad, fluidez y elaboración. Así mismo, se evidencia que un 20 y 30% obtuvo un nivel superior en las

categorías de planeación y ejecución respectivamente, lo cual nos indica que en general los estudiantes presentan un buen nivel en el desarrollo de la actividad realizada.

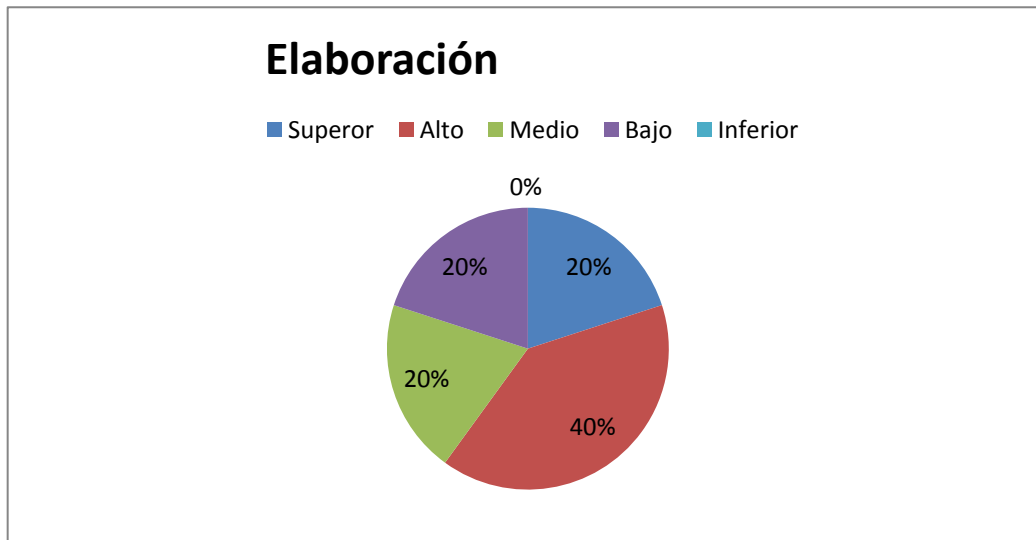
A continuación, se explicará de manera detallada los elementos que fueron tomados en cuenta para realizar el análisis de la presente actividad:

Categoría	Originalidad	Elaboración	Flexibilidad
Grupo			
1	2	3	2
2	4	5	5
3	5	5	5
4	4	5	4
total	15	18	15

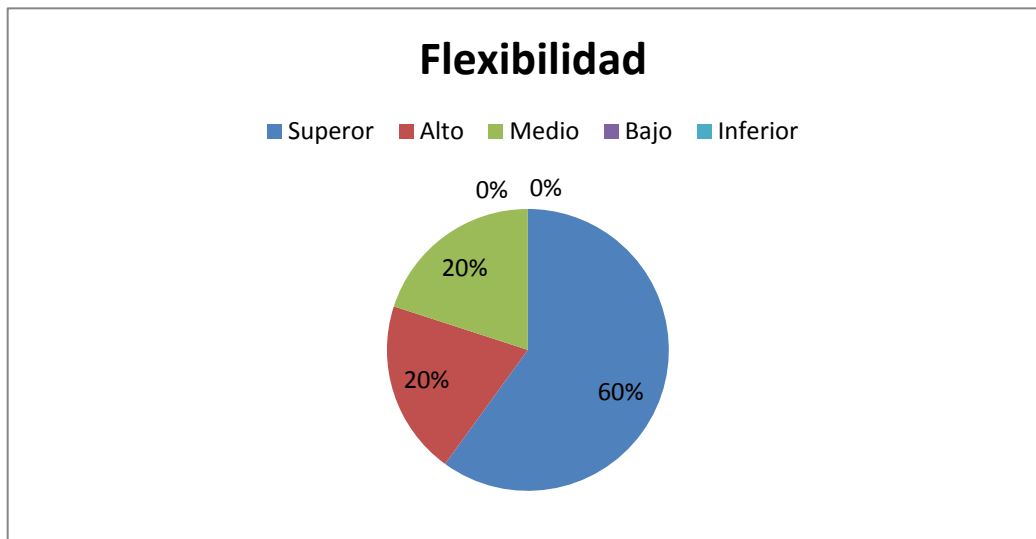
Tabla 10. Datos Actividad 4



Gráfica 19. Resultados Originalidad actividad 4.



Gráfica 20. Resultados Elaboración actividad 4.



Gráfica 21. Resultados Flexibilidad actividad 4.

En la actividad “Marshmallow Challenge” es un ejercicio de diseño creado por Peter Skillman, es divertido e instructivo, el cual fomenta en cada equipo experimentar lecciones sencillas pero profundas en colaboración, innovación y la creatividad. Se tomaron en cuenta tres categorías las cuales permitieron evaluar el resultado final de cada grupo. En esta

actividad, se obtuvo un total de 4 grupos distribuidos de la siguiente manera tres grupos de cuatro niños y un grupo de tres.

En lo que respecta a la categoría de originalidad la cual hace referencia a lo poco convencional del diseño, el primer grupo puntuó con 2 sobre 3 debido a que copiaron la idea de uno de los grupos restantes por tal motivo su puntaje se vio afectado antagónicamente, el resto de los grupos obtuvieron puntajes ubicados entre 5 y 4 puntos utilizando su pensamiento estratégico para desarrollar una torre de masmelos totalmente novedosa. En los grupos, se evidenció el trabajo en equipo, lo que permitió el éxito en el resultado.

Con respecto a la categoría de elaboración encontramos que el grupo número uno, ignoró el agregado de detalles a la torre realizada, evidenciándose lo anterior en la disposición de los espaguetis y el estado de deterioro del masmelo el cual, estaba sucio y mordido. Por otra parte, los grupos dos y tres, obtuvieron un puntaje de 5 puntos sobre 5 ya que estos se preocuparon no sólo por culminar la torre de una manera exitosa, sino por realizarlo lo más estético posible cuidando que no hubiesen espaguetis rotos o el masmelo se encontrara sucio o comido; finalmente, tenemos el grupo número cuatro el cual trabajó de manera idónea en la parte estética de su estructura más sin embargo, su masmelo se encontraba mordido por uno de los lados.

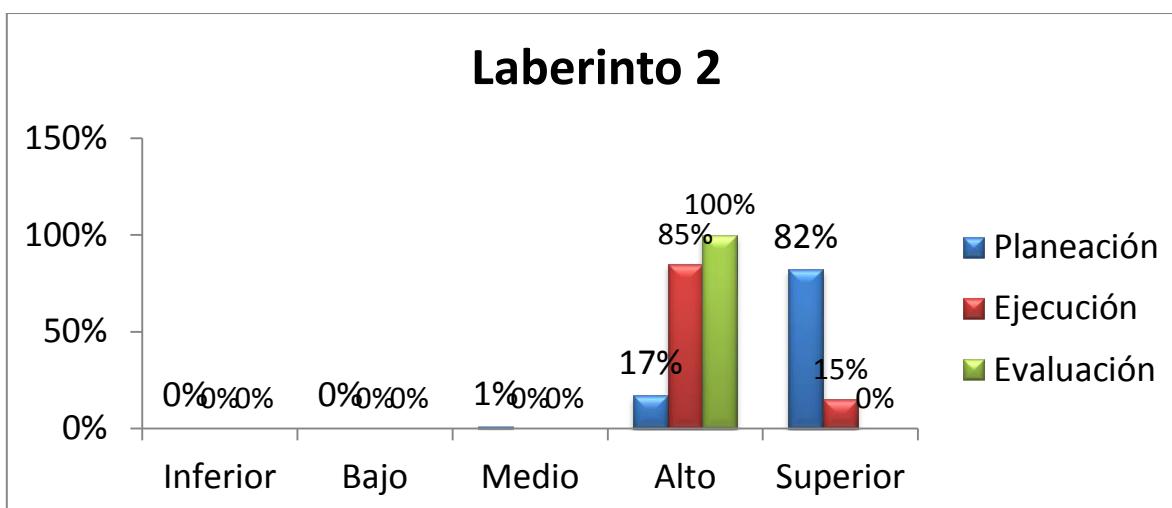
Con relación a la categoría de flexibilidad, se puede evidenciar, que ésta, guarda estrecha relación con la categoría elaboración puntuando en cada grupo de la misma manera. En el grupo uno se evidencia que el número de respuestas dado es limitada ya que hubo copia de ideas por parte de dicho grupo; en lo que respecta los grupos dos y tres, se evidenció durante la elaboración de la torre, las diferentes posibilidades para hacer la misma, intentado de diversas maneras la construcción de la misma; el grupo número cuatro, a pesar de que dieron diferentes número de respuestas, éstas fueron menores a las dadas por los grupos dos y tres.

Se puede decir teniendo como base la presente actividad, que se hacen notorios progresos en cuanto disposición de ser estratégicos de los niños al demostrar su capacidad para establecer metas, realizar y evaluar planes, para vislumbrar los resultados.

4.8 ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD #5 Laberinto con varias salidas

LABERINTO 2

RUTINA DEL PENSAMIENTO EXPLANATION GAME	Observación detallada. ¿Qué crees que es esto?	“ Es un caminito para colorear y para aprender” (Sujeto 1) “El camino nos guía para encontrar el trompo” (Sujeto 3) “Al final del camino hay un lápiz” (Sujeto 6)	
	DIMENSIONES SER ESTRATEGICO		
	Planeación	Ejecución	Evaluación
CONSTRUCCION DE EXPLICACIONES	“Me iría por el camino siete y yo por ocho” (Sujeto 11) “Yo me iría por el camino uno o tres porque si no me atrapo” (Sujeto 5)	Los niños resuelven el laberinto teneindo en cuenta diversos caminos.	“Me iría por el camino uno porque es fácil y consigo el trompo” (Sujeto 11) “Me iría por el camino uno porque me lleva a la salida” (Sujeto 5)



Gráfica 22. Resultados por categoría de análisis actividad 5

Teniendo en cuenta la gráfica se observa que en un nivel alto puntúan las tres categorías de análisis, planeación con un 17%, ejecución con un 85% y evaluación con un 100%; así mismo, se evidencia que con un porcentaje de 82% en ejecución y un 15% en evaluación marcó un nivel superior, lo cual nos indica el 100% de los estudiantes presentan un buen

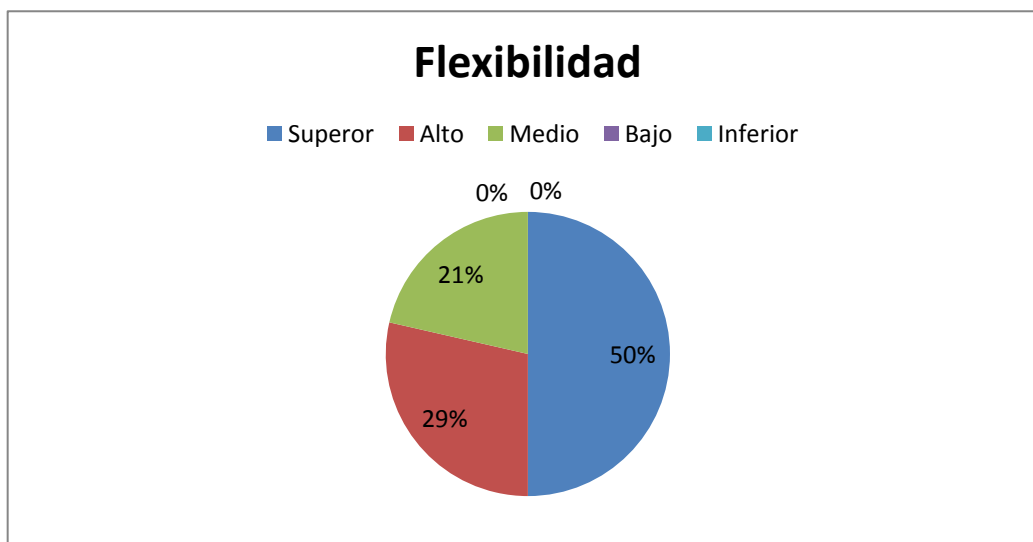
nivel en el desarrollo de la actividad del laberinto 2, ya que el objetivo de la actividad se alcanzó satisfactoriamente.

A continuación, se explicará de manera detallada los elementos que fueron tomados en cuenta para realizar el análisis de la presente actividad:

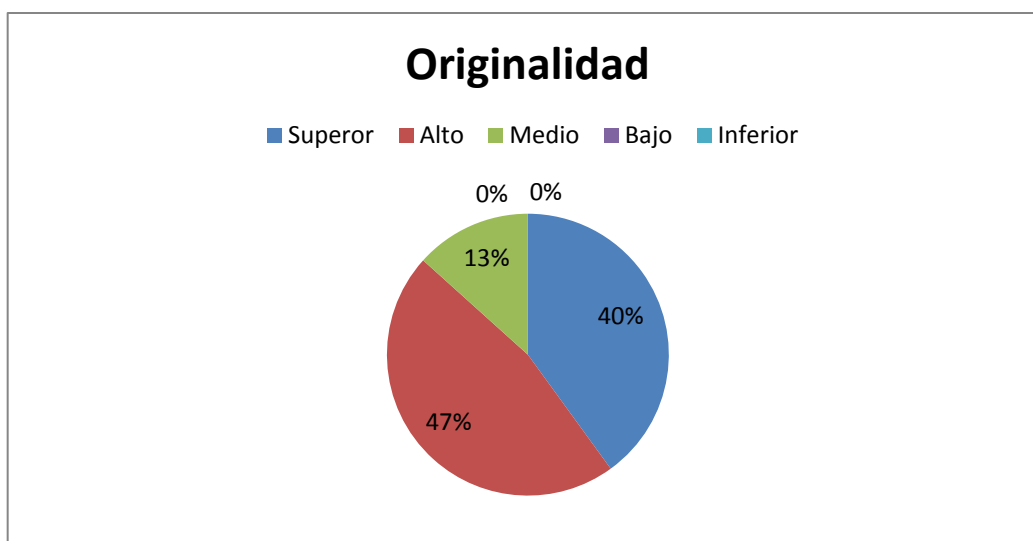
Laberintos 2

Categoría	Originalidad	Flexibilidad
Sujeto		
1	4	3
2	4	5
3	3	3
4	4	3
5	5	5
6	4	5
7	4	5
8	5	5
9	5	5
10	5	4
11	4	4
12	5	4
13	3	3
14	4	4
15	5	5
Total	64	63

Tabla 11. Datos Actividad 5



Gráfica 23. Resultados Flexibilidad actividad 5.



Gráfica 24. Resultados Originalidad actividad 5.

En la aplicación de la presente actividad, los niños debían llegar a un objetivo en concreto por medio de la realización de un laberinto, este se diferencia del primero ya que este era más complejo que el primero y tenía más opciones de caminos. Para evaluar dicho laberinto, se tomaron en cuentas las categorías de originalidad a la hora de escoger un

camino y flexibilidad a la hora de cambiar el mismo o buscar múltiples alternativas para así llegar a la meta planteada.

Al aplicar la rutina de pensamiento *The explanation game*, se pudo evidenciar en primera instancia, que los niños tienen no sólo el concepto de laberinto sino que la resolución del mismo los llevará a cumplir una meta. A su vez, se pudo hacer evidente la flexibilidad del sujeto al tomar un camino y cambiar el rumbo del mismo.

A su vez, se hicieron evidentes estrategias del pensamiento tales como el ensayo y el error, lo que permitió notar la forma en que los niños buscaban nuevos medios para resolver una problemática.

Con respecto a la categoría originalidad, se tiene que se obtuvo una puntuación de 64 puntos sobre 75 distribuidos de la siguiente forma, el 40% de los participantes, obtuvieron una puntuación de cinco ya que no sólo escogieron un camino poco seleccionado por el resto sino que en muchos casos, inventaron uno nuevo que les permitiera alcanzar lo propuesto.

Por otro lado, el 33,33%, es decir 5 niños de una muestra de 15, obtuvieron la puntuación de cuatro puntos, demostrando así su originalidad en la forma de resolver el laberinto, en la mayoría de los casos por ensayo y error utilizando sus dedos para resolver cada camino o colores para separar aquellos posibles y aquellos que no funcionaban.

Finalmente, el 26,7% de la población, es decir 4 niños, obtuvieron tres puntos siendo este el puntaje más bajo del grupo, ya que dejaron el trabajo hecho a medias, no evidenciaban cuáles eran los caminos certeros o imposibles y manifestaban necesitar ayuda.

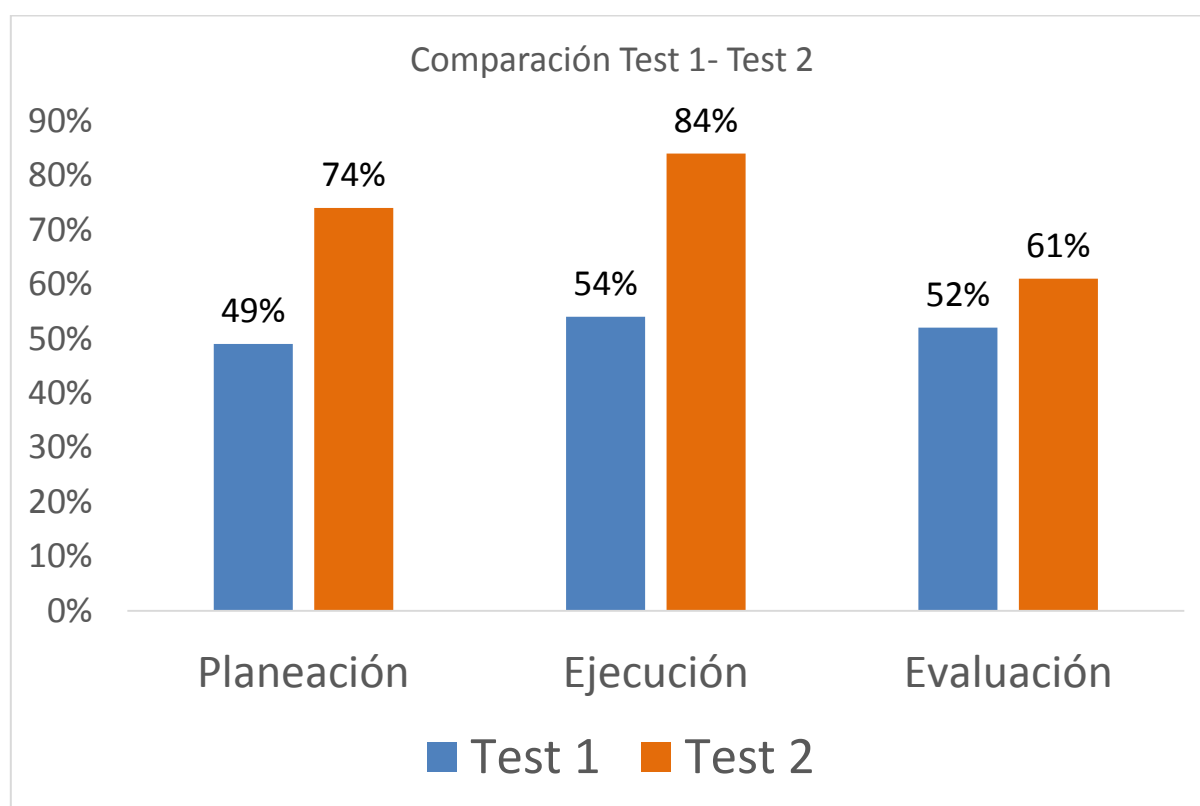
En lo que respecta a la categoría de flexibilidad, se obtuvieron 63 puntos sobre 75, quedando en evidencia que los niños tienen maleabilidad en su manera de pensar y de resolver problemas.

En esta categoría, el 46,7% de la población un total de 7 niños, obtuvieron puntuación de 5 puntos, ya que no solo resolvieron el laberinto, sino que hallaron rutas alternas a las escogidas en el inicio del ejercicio y como se mencionó anteriormente, algunos, crearon nuevas rutas a pesar de tener ya el laberinto resuelto en su totalidad.

Seguidamente, tenemos que el 26,6% de los participantes obtuvieron tres puntos, debido a que en ocasiones demostraron resistencia a la hora de seleccionar un nuevo camino cuando el anterior fallaba, sin embargo, lograron el objetivo propuesto.

Al aplicar dicha actividad de nuevo, se hizo evidente el progreso en la resolución del laberinto ya que éste era de mayor dificultad, más sin embargo se obtuvieron mejores resultados.

4.9 COMPARATIVO PREPRUEBA-POSPRUEBA



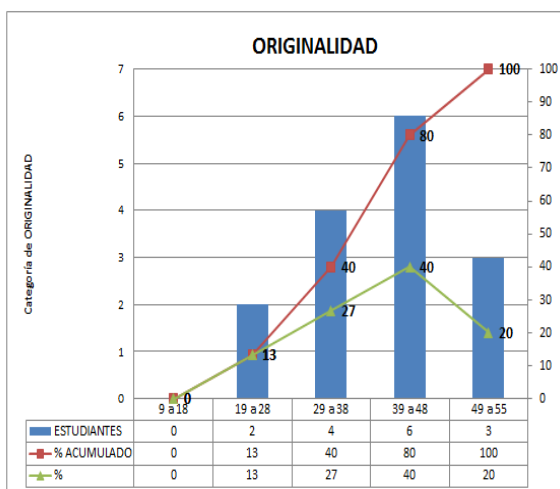
Gráfica 25. Comparativo por categoría de análisis Test 1- Test 2

Se evidencia en la gráfica, que las dimensiones que presentan un incremento significativo son las de planeación y ejecución con un porcentaje de 25 y 30 respectivamente, así mismo, se puede ver que la categoría de evaluación incremento 9%. Lo cual nos indica que el objetivo de la actividad realizada resultó efectiva ya que se observó que el grupo que recibió el tratamiento obtuvo un incremento en la disposición del pensamiento “Ser estratégico” lo cual se vio reflejado en cada uno de los elementos de la creatividad que fueron evaluados.

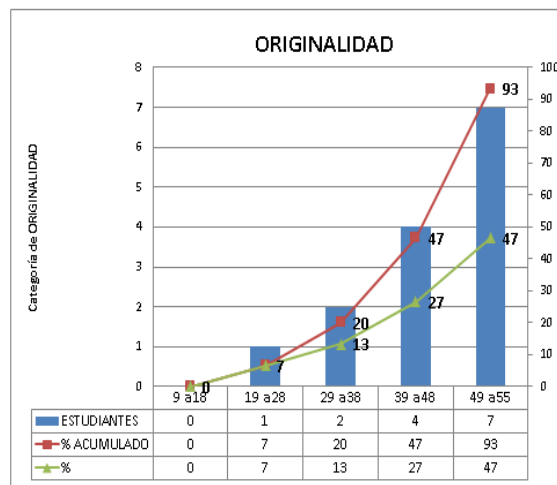
A continuación, se evidenciarán los resultados obtenidos teniendo en cuenta los elementos del pensamiento creativo que fueron potenciados:

Originalidad

Test 1



Test 2



Gráfica 26. Resultado Originalidad Test 1 y test 2

En la categoría originalidad del test 2 se evidencia que un 47% se encuentra en nivel superior, el 27% se encuentra en un nivel alto, el 13% se sitúa en un nivel medio, un 7% se encuentra en nivel bajo y 0% en nivel inferior.

Se evidencia que del nivel bajo hasta el medio hay un 20% de estudiantes que se encuentran en dicho nivel, un 47% entre bajo y alto, y un 93% en todas las categorías, de esta manera se analiza que los estudiantes puntúan positivamente en las categorías alto y superior, siendo superior el dato que incrementa en la categoría de originalidad.

Podemos inferir que los estudiantes demuestran que en esta categoría se encuentran, en su mayoría, en un nivel superior, dado que las respuestas encontradas en el test eran novedosas, poco convencionales, lejos de lo establecido y usual.

Teniendo en cuenta los anteriores criterios, el 47% se encuentra en un nivel superior esto se debe a que las respuestas de los niños en las diferentes pruebas cumplían con los criterios de dicha categoría.

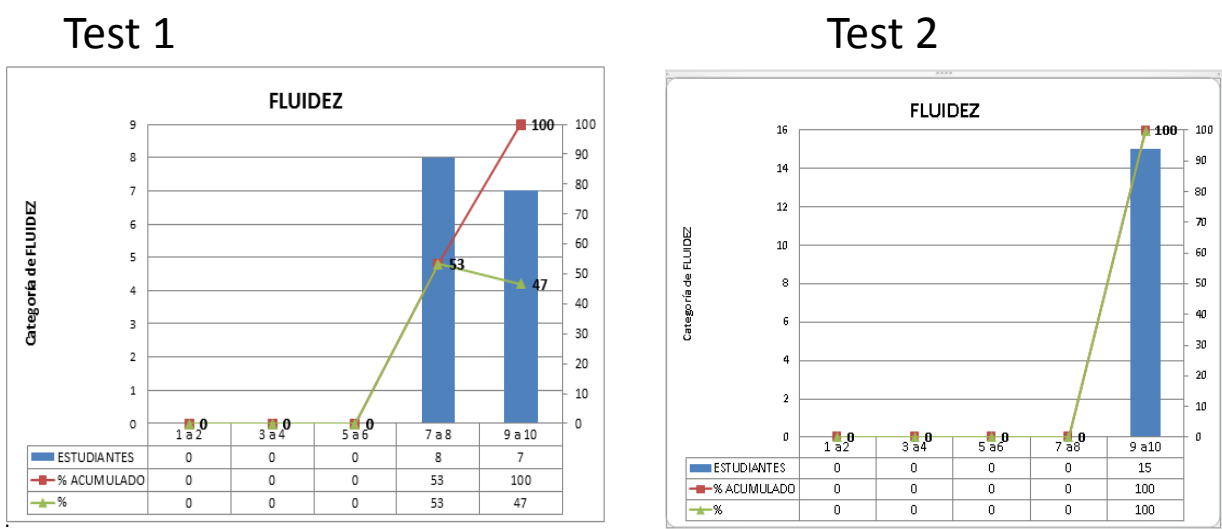
El 27% se encuentra en un nivel alto, ya que a pesar de tener respuestas novedosas, les faltó cumplir uno de los criterios de la categoría de la originalidad para alcanzar una puntuación más alta

El 13% que se encuentra en un nivel medio, sus respuestas se destacaron por un desarrollo medio de novedad y a su vez reflejaban un nivel medio de respuestas convencionales.

El 7% que se encuentra en un nivel bajo sus respuestas se caracterizaron por tener una baja novedad y ser muy convencionales.

Al comparar los resultados obtenidos del test 1 con el test 2, se puede observar que, el nivel de dicha categoría cambió significativamente de manera positiva, puesto que disminuyó el porcentaje de estudiantes que obtuvieron niveles en bajo, medio y alto, e incremento significativamente el nivel superior. Lo cual evidencia que las actividades aplicadas permitieron potenciar en los niños dicha disposición del pensamiento.

Fluidez



Gráfica 27. Resultado Fluidez Test 1 y test 2

En la categoría de Fluidez se evidencia que el 100% se encuentra en nivel superior,

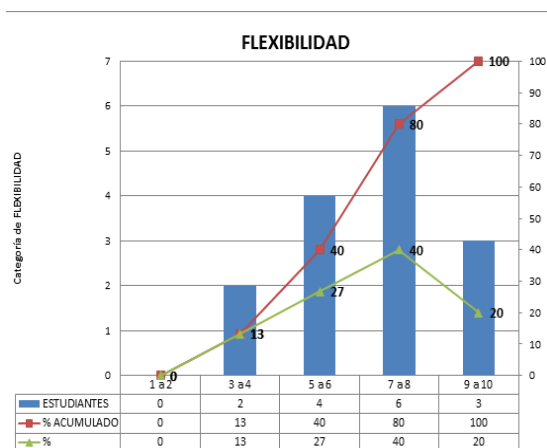
Se evidencia que del nivel inferior hasta el alto no hay ningún estudiante, del nivel inferior al superior completando la cantidad de categorías del 100%. aquí se evaluaron las principales características de esta categoría, como el número de respuestas que da el niño o la niña, la facilidad para generar un número elevado de ideas, la habilidad que consiste en producir un número elevado de respuestas en un campo determinado, a partir de estímulos verbales o número de dibujos realizados por el sujeto.

Se evidencia que esta categoría puntúa positivamente la categoría superior, y que en el resto de niveles no se encuentra ningún estudiante. Lo cual indica que en dicha categoría todos los estudiantes obtuvieron la máxima puntuación y que es una categoría que se desarrolló durante la aplicación de las actividades.

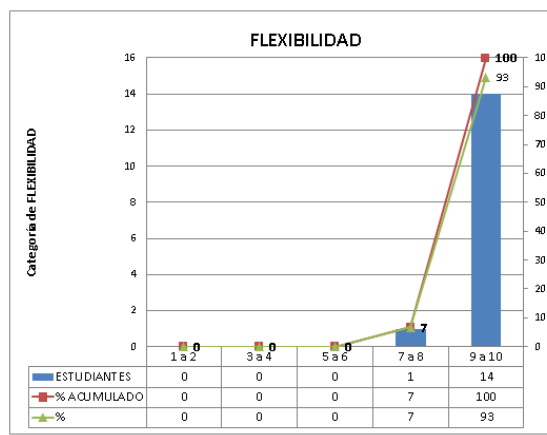
Al comparar los resultados obtenidos del test 1 con el test 2, se puede observar que, el nivel de dicha categoría aumentó significativamente, ya que se redujo a 0 el porcentaje de estudiantes que obtuvieron niveles en bajo, medio y alto, e incremento positivamente el nivel superior, ya que el 100% de los estudiantes obtuvieron nivel superior en dicha categoría; Lo cual evidencia la efectividad de las actividades aplicadas.

Flexibilidad

Test 1.



Test 2



Gráfica 28. Resultado Flexibilidad Test 1 y test 2

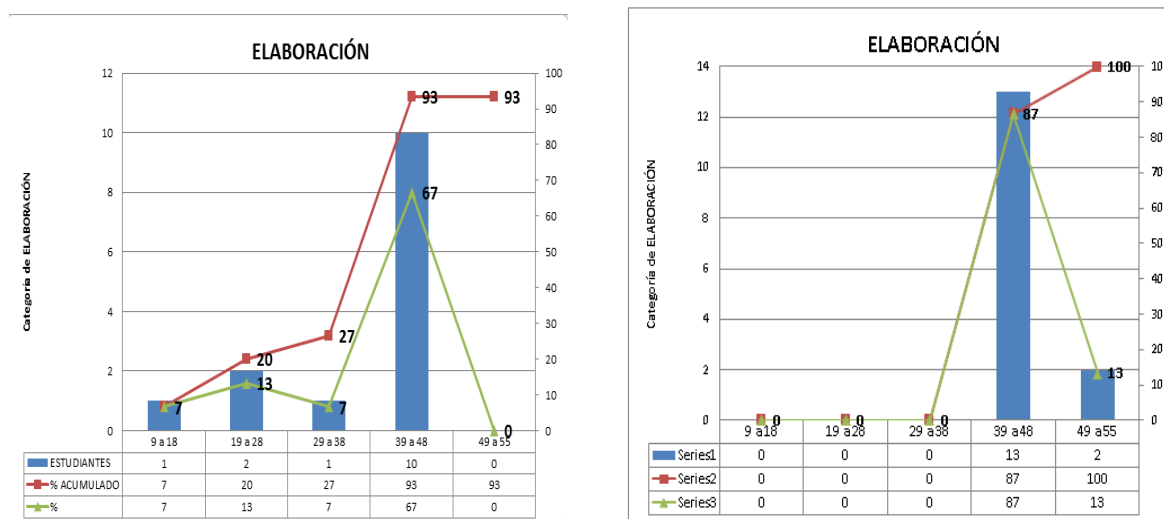
En la categoría de Flexibilidad en el test 2 se evidencia que un 7% se encuentra en nivel alto, y el 93% restante se encuentra en el nivel superior. Comparado con el test 1 el 40% de los estudiantes que se encontraba entre las categorías inferior, bajo y medio se encuentran, en la aplicación del test 2, en la categoría superior, así mismo el 40% que se encontraba en la categoría alta en la prepueba se encuentra en la posprueba el 33% en la categoría superior.

En esta categoría se evaluaron características propias, como la transformación del proceso para alcanzar la solución del problema, comprendiendo la transformación, un cambio, un replanteamiento o reinterpretación. De esta manera, es la capacidad consistente en producir diferentes ideas para cambiar de un enfoque de pensamiento a otro y para utilizar diferentes estrategias de resolución de problemas en las producciones de los niños y niñas.

El nivel que prepondera es el superior con un 93%, los estudiantes se encuentran en un nivel superior, en este, sus producciones tenían un alto contenido de alternativas y sus dibujos se diferenciaban de escoger y aplicar otros detalles que cambiaban en su dibujo. En el test 1 se evidenció que estos estudiantes en sus producciones tenían un alto índice de cambio con respecto a la línea modelo y en producción de dibujos, pero la producción de sus dibujos se relacionaba directamente con el título del dibujo o algunos estudiantes demostraron pocas alternativas en sus producciones y sus títulos eran muy obvios y convencionales.

De esta manera se hace evidente que esta categoría tuvo puntajes positivos y el cambio fue significativo en relación con el test 1 y el test 2, se hace necesario considerar que las actividades propuestas para esta categoría incrementaron la capacidad de producción de diferentes ideas y la utilización de diversas estrategias para la resolución de problemas.

Elaboración



Gráfica 29. Resultado Elaboración Test 1 y test 2

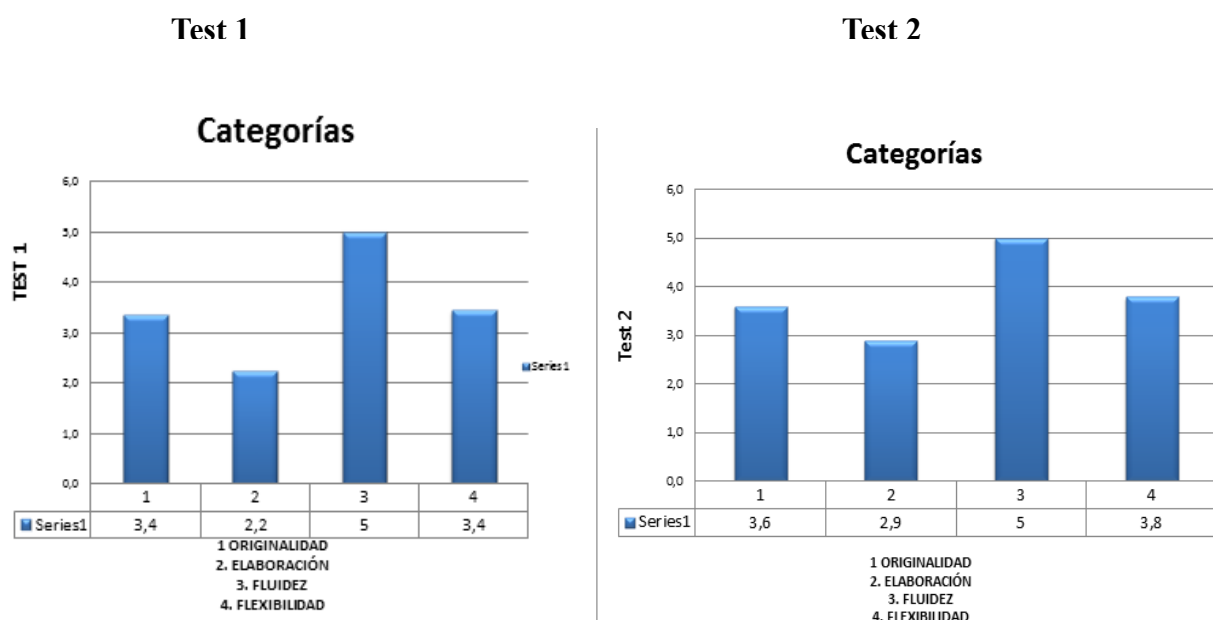
En la categoría elaboración, en el test 2, se evidencia que un 87% se encuentra en nivel alto, y el 13% se encuentra en un nivel superior. En comparación con el test 1, es evidente que el 27% de estudiantes que se encontraban en un nivel inferior, bajo y medio se encuentran ahora en un nivel alto, mientras que el 67% de estudiantes que se encontraban en el nivel alto incrementó en un 20% en el test 2, y en la categoría superior del test 1, se encontraba un 0% de la población, en el test 2 aumentó un 13%.

Se hace evidente, que el nivel que predomina es el alto, seguidamente con el nivel superior, en las demás categorías no se sitúa ningún estudiante. De esta manera, se obtiene un porcentaje acumulado del 87% en la categoría alta y el 100% entre alta y superior.

El 87% de los estudiantes que se encuentra en un nivel alto, mostró en sus producciones gráficas un predominio de la utilización del color (más de 2 colores), la decoración y varios detalles en sus dibujos y todos añadieron algún objeto al dibujo base; por el contrario en la prepueba el 27% que se encontraban en un nivel bajo demostraron en sus dibujos la utilización de un solo color (poca variedad de colores), utilizaron bajos detalles en sus dibujos y decoraron poco sus producciones.

El 13% que se clasificó en un nivel superior se caracterizó por tener en sus producciones un alto nivel de detalle, utilizando más de tres colores, además sus dibujos tuvieron un título que no fue la sola descripción exacta de su dibujo. Se evidencia que en el test 1 no se encontraba ningún porcentaje en este nivel.

Análisis categorías



Gráfica 30. Resultado por categorías Test 1 y test 2

Las categorías se evalúan de 1 a 5, siendo 1 inferior y 5 superior.

En el test 2 se evidencia que la categoría en la que los estudiantes puntúan positivamente es la fluidez con el puntaje máximo de 5, posteriormente se encuentra la categoría de Flexibilidad con 3.8, Seguida de la categoría originalidad con un 2,6 y finalmente con un nivel bajo se encuentra la categoría elaboración con 2,9.

Comparado con el test 1, la categoría de fluidez se mantiene igual, con el mismo puntaje; la categoría de Flexibilidad aumentó, de un puntaje de 3.4 a un 3.8 (4 décimas); la categoría de Originalidad aumento de un 3.4 a un 3.6 (2 décimas) y por último la categoría de Elaboración aumentó de un 2,2 a un 2,9 (7 décimas).

En la categoría de fluidez se obtuvo un promedio de 5 en donde los estudiantes se encuentran en niveles altos y superiores, quienes demostraron variedad en las respuestas que da el niño o la niña, la facilidad para generar un número elevado de ideas.

Luego se encuentra la categoría de flexibilidad con 3.8. Posteriormente la categoría de originalidad obtuvo un 3,6 evaluando el proceso o producto como algo único o diferente. Está referida a la habilidad para producir respuestas novedosas, poco convencionales, lejos de lo establecido y usual para desarrollar, completar o embellecer una respuesta determinada. De acuerdo con el test 1 se evidencia un incremento en esta categoría por parte de los estudiantes a través de las actividades aplicadas.

Finalmente encontrándose en un promedio bajo igual que en el test 1 pero con un notable incremento la categoría de elaboración con 2,9. En esta se utiliza el color, añadiendo algún objeto al dibujo, aplicación de sombras evidentes en el dibujo u objeto, la decoración del mismo con la finalidad de embellecer el dibujo, también por la cantidad de detalles que mejoran la idea base (elementos secundarios). Y por último que el dibujo tenga un título siempre y cuando no sea una simple descripción de este, o bien su nombre. Aunque aumentó el nivel de categoría a través de las actividades aplicadas previamente al test 2, esta es la que presenta mayor dificultad por parte de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Las disposiciones de pensamiento, específicamente la disposición de pensamiento ser estratégico, se puede potenciar en la primera infancia a través de herramientas prácticas que fomenten dicha disposición. Se debe mencionar que el ser estratégico está permeado con el pensamiento creativo. Tal como se pudo evidenciar a lo largo del presente trabajo, esto se comprueba observando el progreso del grupo en el test de creatividad Torrance, el cual se realizó al inicio del presente estudio y al final de éste, obteniendo mejores resultados en su segunda aplicación.

En este orden de ideas, también se debe mencionar que el ser estratégico se desarrolla a través de elementos del pensamiento creativo como: la originalidad, la flexibilidad, la elaboración y la fluidez y en la aplicación del test de creatividad Torrance se pudo evidenciar la potenciación de las mismas.

Así mismo, se puede ver la influencia que puede tener el docente en el aula al generar espacios donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades del pensamiento, y a su vez lograr ser buenos pensadores. Esto realizando actividades donde la curiosidad, la indagación y el lenguaje, sean parte fundamental en el desarrollo de éstas, donde no se limite el pensamiento de los niños, con el fin de propiciar en los estudiantes una cultura de pensamiento.

Se considera que entre más se utilicen actividades concretas y rutinas que visibilicen el pensamiento del niño, sus respuestas, más fácil será para los niños transformar su pensamiento, dar conclusiones y generar un pensamiento reflexivo en el aula.

A través de la disposición de ser estratégico se desarrollan, adicionalmente, otras habilidades, como un pensamiento flexible y la resolución de problemas, que se evidenciaron a lo largo de las actividades, de esta manera es importante generar una conciencia en los docentes acerca de implementar en sus aulas herramientas que promuevan el desarrollo del pensamiento en sus estudiantes.

La metodología del colegio (los enfoques y aulas de clase) ayudan a promover diferentes tipos de pensamiento en los niños, en la presente investigación se evidenció que se desarrollaron más unas categorías que otras, gracias a la metodología del colegio que permitía generar espacios desafiantes y retadores en sus alumnos.

Es necesario recalcar que tener disposiciones del pensamiento es lo mismo que usar bien habilidades del pensamiento, pero para usar bien esas habilidades es necesario tener disposiciones del pensamiento, esto invita a los docentes a replantearse un modelo específico de enseñanza y proponer nuevos modelos que aseguren el desarrollo de disposiciones del pensamiento.

Del mismo modo, se evidenció que el juego es una herramienta útil siempre y cuando éste esté permeado de creatividad, para la potencialización de la disposición de pensamiento ser estratégico, ya que se logró generar un cambio positivo en la disposición trabajada, obteniendo al final de la investigación resultados superiores a los obtenidos en un inicio

Finalmente debemos mencionar que como docentes evidenciamos la importancia de desarrollar la disposición de pensamiento ser estratégico ya que esta facilita y promueve la excelencia en el binomio enseñanza aprendizaje.

Se evidencio que mediante la potencialización de la disposición de pensamiento ser estratégico, se potenciaron también elementos de pensamiento divergente que permiten hacer mas enriquecedor el aprendizaje ya que se adquieren diferentes perspectivas frente a un tema.

De esta manera, la presente investigación nos permitió recalcar la importancia de estar en constante formación ya que de esta manera se emplearan estrategias pedagógicas adecuadas que permitan hacer de la enseñanza un proceso significativo.

SUGERENCIAS

- Es importante mencionar que tanto la dificultad del test de creatividad Torrance como el de las actividades, no solo dependerá de la edad del grupo, sino de la metodología pedagógica que se emplee en la institución donde se encuentren matriculados los sujetos, ya que en instituciones educativas donde la metodología es tradicional, se pueden encontrar limitantes a la hora de la aplicación del mismo.
- A la hora de seleccionar la población, es importante tener en cuenta características demográficas similares, para que de esta manera el nivel de dificultad sea similar o equitativo para el grupo.
- Es importante tener en cuenta en la aplicación, tanto del test como de las actividades, la hora en la que se aplicarán, pues como se sabe, los elementos del contexto influyen directamente en el desempeño de los niños en las actividades a realizar. Se sugiere aplicar preferiblemente en las primeras horas del día cuando los niños están tranquilos, relajados y con energía.
- Los docentes deben ayudar a sus estudiantes a desarrollar disposiciones de pensamiento sólidas y estables, con la estructuración de experiencias donde los estudiantes elaboran razonamientos por sí mismos que les permitan una constante interacción con su familia, compañeros y docentes, que se encuentre influenciada por una buena retroalimentación, aclaración de dudas y orientación concreta de metas y aprendizajes

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anbari, A (2009) Ryle vs. Official doctrine on how to explain an intentional action. Grin: Bielfield University. (p. 6-9)
- Blythe, T; Allen, D; Schieffelin, B; León P; Barrera, M (2012). Observar juntos el trabajo de los estudiantes: una guía para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Universidad del Rosario: Bogotá.
- Durán, J; Lozano, C. (2012) Visibilizando el pensamiento a través de la rutina ¿Por qué dices eso? En niñas y niños de 2 a 3 y de 3 a 4 años de edad. Tesis de maestría. Universidad de la Sabana. Chía.
- Mayer, R (1983) Pensamiento, resolución de problemas y cognición. Ed. Paidós: México
- Morris, C (1992) Introducción a la psicología. Prentice Hall. México.
- Noreen C. Facione and Peter A. Facione, (2008) “Critical Thinking and Clinical Judgment,” from *Critical Thinking and Clinical Reasoning in the Health Sciences: A Teaching Anthology*, 2008. Published by Insight Assessment / The California Academic Press: Millbrae CA. pp. 1-13
- Perkins, D (2009) Making Learning Whole: how seven principles of teaching can transform education. JosseyBass: United States of America
- Ritchhart, R. (2007) Cultivating a Culture of Thinking in Museums. *Journal of Museum Education*. 32 (2), 137–154. Recuperado de:
http://www.ronritchhart.com/Papers_files/JME07_Ritchhart.pdf
- Ritchhart, R; Perkins, D. (2004) Learning to Think: The Challenges of Teaching Thinking. En *Journal of Museum Education*. (pp. 775-802) Recuperado de:
http://www.ronritchhart.com/Papers_files/Learning%20to%20Think%20CH04.pdf
- Ritchhart, R; Perkins, D. (2008). Making thinking visible: when learners speak, write, or draw their ideas, they deepen their cognition, Project Zero’s visible thinking approach shows how. *Educational Leadership*. 65 (5), 57-61. Recuperado de:

http://www.old-pz.gse.harvard.edu/vt/VisibleThinking_html_files/06_AdditionalResources/makingthinkingvisibleEL.pdf

Rodríguez, F (2007) Psicología y conciencia. Kairós: España (pág. 127-129)

Romero, P (2013) El juego en el desarrollo de procesos del pensamiento creativo. *Revista Internacional Magisterio*. 61(1), 38-43. Recuperado de:
<http://es.calameo.com/read/002531145c32ba06fb6b8>

Salmon, A (2009) Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y vida*. 30 (4), 62-69. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n4/30_04_Salmon.pdf

Salmon, A; Lucas T. (2013) Exploring Young Children's conceptions About Thinking. *Journal of Research in Childhood Education*. 25(4), 364–375 Recuperado de:
http://www.academia.edu/2647430/Exploring_Young_Childrens_Conceptions_About_Thinking

Sampieri, R; Fernandez, C; Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación (5° Ed.) México: McGraw Hill.

Shari Tishman, Eileen Jay. and David N. Perkins (1993) "Thinking Dispositions: From Transmission to Enculturation," *Theory Into Practice*, vol. 32, 1993. pp. 147-53; and Tishman, Perkins, and Jay. op. cit.

Tishman, S (2000) Valor agregado: una perspectiva disposicional del pensamiento. Harvard graduate School of Education. Recuperado en:
http://learnweb.harvard.edu/andes/thinking/gettingready_dispositions.cfm

Tishman, S. & Andrade, A. (1995) Thinking dispositions: A review of current theories, practices, and issues. *ACCTION report #1*. Washington, DC. ACCTION.

Tishman, S. Perkins, D. Jay, E. (1994). *Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.

Tishman, S; Andrade, A (2000) Disposiciones de Pensamiento: una revisión de teorías, prácticas y temas de actualidad. Recuperado de:
<http://learnweb.harvard.edu/andes/thinking/docs/Dispositions.htm>

ANEXOS

ANEXOS A: TEST DE PENSAMIENTO CREATIVO DE TORRANCE MUESTRA TU IMAGINACIÓN CON DIBUJOS (Torrance)

Alumno/a _____

Fecha de nacimiento _____ ciclo, nivel y curso _____

Fecha de aplicación de la prueba _____

Centro _____ Código del centro _____

Municipio _____ Isla _____

JUEGO 1

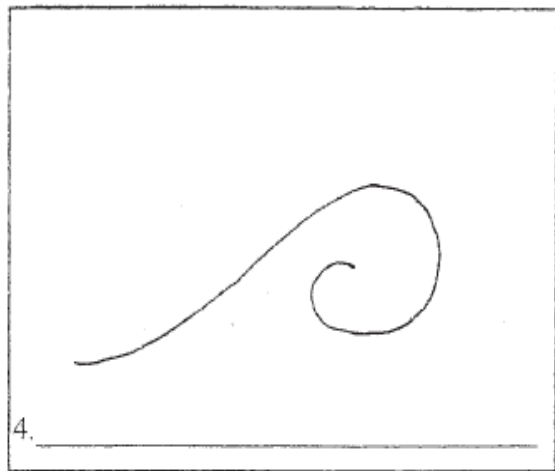
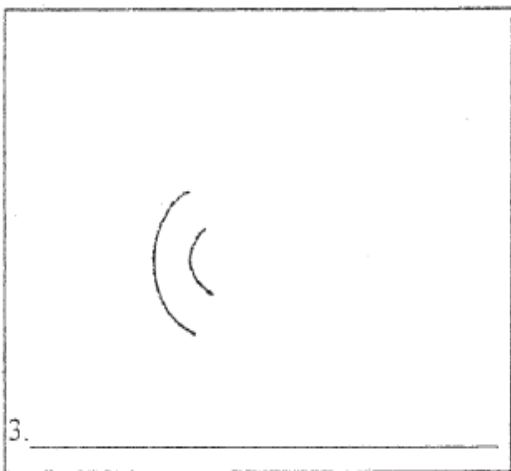
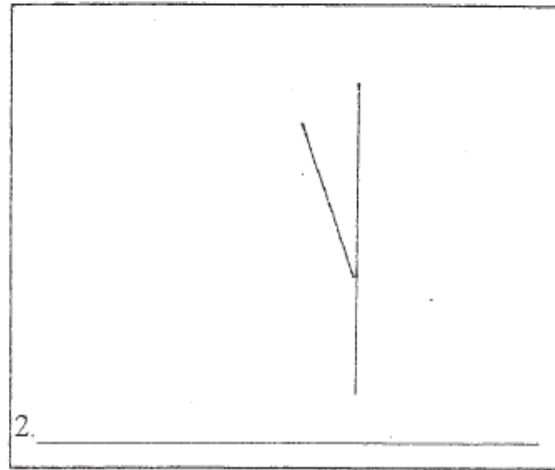
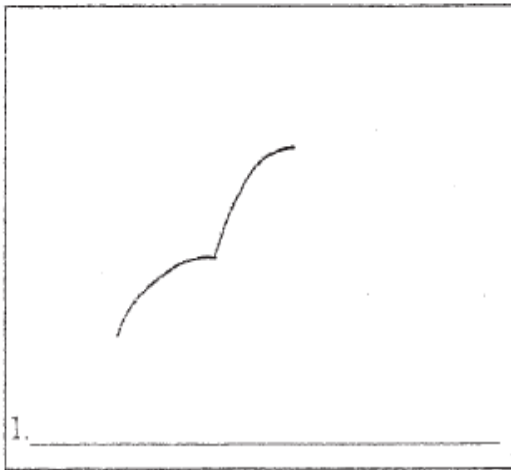
COMPONEMOS UN DIBUJO

“Mira este trozo de papel verde. Piensa en un dibujo o en una cosa que puedas dibujar usando este trozo de papel como parte del dibujo. Piensa en algo que tengas ganas de dibujar: ¡tienes una buena idea! Coge el trozo de papel verde y pégalo sobre esta página en el lugar que desees hacer tu dibujo. Pega el tuyo. Ahora, con tu lápiz vas a añadir todas las cosas que quieras para hacer un bonito dibujo. Intenta dibujar algo que nadie haya pensado hacer antes. Añade un montón de ideas para que cuentes una verdadera historia. Para acabar, *no te olvides de ponerle un título a tu dibujo*, un nombre divertido que explique bien tu historia”.

JUEGO 2

ACABAMOS UN DIBUJO

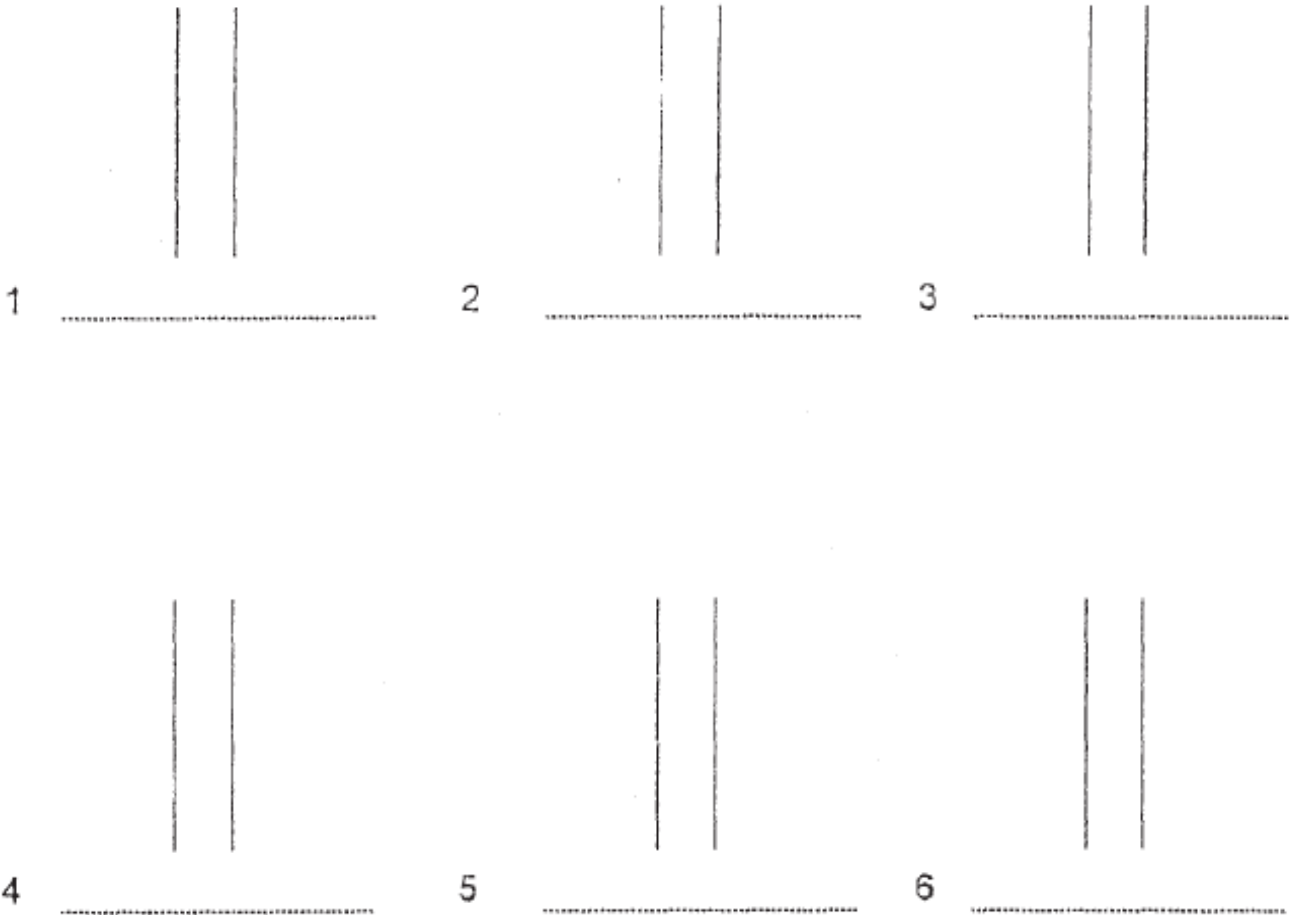
“Mira, hemos empezado dibujos en los pequeños cuadrados, pero no los hemos terminado. Eres tú quien va a acabarlos añadiendo cosas. Puedes componer objetos, imágenes... todo lo que quieras, pero es preciso que cada dibujo cuente una historia. Recuerda que los trazos que ya están hechos serán la parte más importante de tu dibujo. Añade un montón de ideas para que sea algo interesante. Después, *escribe en la parte de abajo de cada cuadrado el título del dibujo que has hecho*. Una vez más intenta pensar en ideas en las que nadie haya pensado antes”.



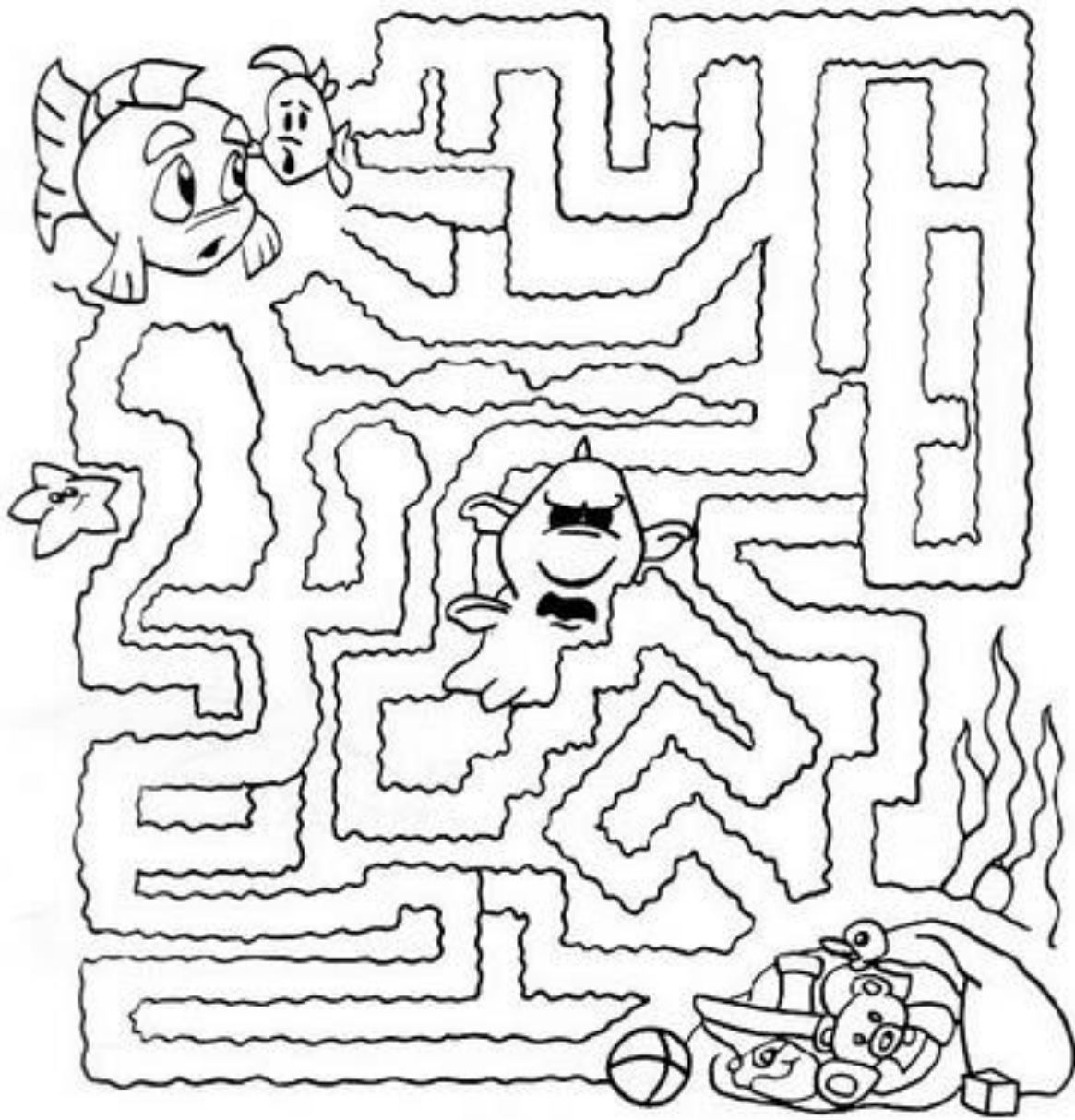
JUEGO 3**LAS LÍNEAS**

“Ahora vamos a ver cuántos dibujos puedes hacer a partir de dos líneas. Con tu lápiz puedes añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como tú quieras. *Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de tu dibujo.*”

Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten una historia. Fíjate bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo”.



ANEXO B: LABERINTOS



ANEXO: LABERINTO 2



ANEXO C: CRITERIOS DE CORRECCIÓN DEL TEST

JUEGO 1

- **ORIGINALIDAD:**

Para el juego 1 existe solamente un cuadro con las posibles respuestas.

Para el juego 2 existe un total de diez cuadros correspondientes a las 10 subpruebas que contiene este juego. (En este caso solo se aplicaron las 4 primeras subpruebas)

Para el juego 3 existe solamente un cuadro con las posibles respuestas.

Si la respuesta dada por el alumno no figura en el listado se asignará la máxima puntuación que es de 5 puntos para los tres juegos.

Las respuestas que aparecen en el listado hacen referencia al objeto y no al título que el alumno pone a su dibujo. Por ejemplo, si el alumno dibuja una paloma y la titula “la paz”, la respuesta que hay que consultar en el listado es “paloma” y no “paz”.

- **ELABORACIÓN:**

Es importante tener en cuenta la siguiente pregunta antes de empezar: ¿Cuáles son los detalles mínimos que debo ver para que esto sea un “-----”? Una vez que tengamos claro cuáles son los detalles mínimos que tiene que tener el dibujo, para que represente lo que el niño quiere se le dará un punto por cada uno de los siguientes apartados:

-1 punto, cuando utiliza el color, siempre y cuando añada alguna idea o cosa al dibujo

-1 punto, cuando dibuje sombras evidentes o claramente dibujadas

-1 **punto**, por la decoración, cuando se añadan ornamentos con la finalidad misma de embellecer el dibujo. Una forma de detectar que el niño ha usado la decoración es observar el dibujo realizado aislándolo del escenario que lo acompaña, de manera que todo lo que queda después de aislar el dibujo es lo que vamos a entender como decoración. Independientemente del número de detalles, se le dará solo 1 punto por la decoración.

-1 **punto**, cuando añada detalles que mejoran la idea, pero que no son necesarios para representar la idea base (i. e., elementos secundarios). Una forma de detectarlo es observar el dibujo e intentar ver qué detalles no serían necesarios o imprescindibles para identificarlo.

- **1 punto**, por el título, siempre y cuando no sea una mera descripción de este, o bien su nombre. Es decir, no puntuamos los títulos que hacen referencia a características perceptuales del objeto representado: color, forma, tamaño, grosor; sin embargo, sí se considera el título cuando hace referencia al significado o a lo que representa el objeto dibujado. Por ejemplo, “el pájaro grande”, “el oso verde”, “la niña que llora”, etc. Todos estos títulos hacen referencia a características perceptuales y no al significado. No obstante, si el niño utilizara como título “El gran pájaro del universo”, “La tristeza de la niña”, se le asignaría 1 punto porque el niño va más allá de lo que aparece representado en el papel.

Nota: debido a la edad de los niños solo se tuvo en cuenta si los niños le escribían título o no al dibujo.

JUEGO 2

- **FLUIDEZ:**

Número de dibujos realizados por el sujeto. Entiéndase 10, como puntuación máxima.

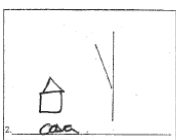
Si un estímulo no está titulado pero su esencia puede verse reflejada en el dibujo, esto es, se puede identificar sin problemas, se le asignará 1 punto. Si dos o más estímulos se combinan para formar un dibujo, se asignarán tantos puntos como estímulos utilizados.

(*) Si un estímulo no se puede contabilizar en la dimensión fluidez, será eliminado para el resto de las dimensiones (i. e., originalidad, elaboración y flexibilidad).

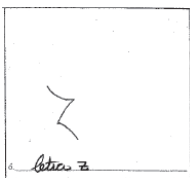
Nota: en este caso la máxima puntuación es 4, ya que se redujo el número de ejercicios que los niños desarrollarían en cada juego por la edad que tenían.

Un dibujo será invalidado o no corregido cuando:

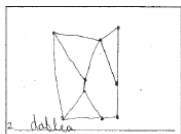
- El trazo no es utilizado para la construcción del dibujo, es decir, la idea que el niño quiere representar es independiente del trazo. (Ver ejemplo)



- Cuando le da un nombre al trazo sin llegar a modificarlo.



- El título es abstracto, y el dibujo también



- Si asigna un título real a un dibujo abstracto.
- Se repiten dos dibujos con el mismo título. En este caso se elimina uno de ellos.
- el dibujo es idéntico pero el título es diferente. En este caso no se eliminaría ninguno

- **ORIGINALIDAD:** Igual que en el juego 1
- **ELABORACIÓN:** Igual que en el juego 1
- **FLEXIBILIDAD**

La flexibilidad se puntúa en función del número total de categorías diferentes utilizadas por el sujeto en los diez ítems. Cada categoría se puntúa con 1 punto. En el anexo figura la

“Tabla de categorías para el componente de Flexibilidad”, donde se relacionan las 63 categorías.

Para facilitar la corrección se recomienda buscar cada elemento propuesto por el escolar en el listado alfabético y anotar el número de la categoría correspondiente. Con el objetivo de ayudar a clasificar los elementos en las distintas categorías cuando uno de ellos no se encuentra en el listado, se recomienda consultar un diccionario de sinónimos, de forma que, se evite clasificar muchos elementos en la categoría “otros”. Por ejemplo, si el escolar ha empleado un término como “peñasco” que no se encuentra en el listado alfabético de los elementos para el componente de flexibilidad, acudimos al diccionario de sinónimos y encontramos la palabra “roca”. Dado que este último elemento se recoge en el citado listado alfabético, clasificado en la categoría 29 (geografía y paisaje), se consideraría “peñasco” como elemento de la citada categoría.

JUEGO 3

• **ORIGINALIDAD:** Igual que en el juego 1 y 2

Cada estímulo se puntúa por separado con el empleo de la misma tabla y teniendo en cuenta las bonificaciones correspondientes.

• **ELABORACIÓN:** Igual que el juego 1 y 2

• **FLUIDEZ:** número de dibujos realizados por el sujeto. Entiéndase 30, como puntuación máxima.

No se contarán aquellos que:

- Sean iguales, es decir, un dibujo repetido; en tal caso sólo se contará una vez.
- Los que no usan el estímulo, de manera que lo dejan a un lado, y dibujan sin tenerlo en cuenta, o bien dibujen dentro de las líneas paralelas utilizándolas como límites únicamente.
- Abstractos, que no se puedan distinguir porque no tienen título.
- Cuando se da un nombre abstracto al dibujo y el dibujo es abstracto.

Nota: en este caso la máxima puntuación es 10, ya que se redujo el número de ejercicios que los niños desarrollarían en cada juego por la edad que tenían.

- **FLEXIBILIDAD:** Igual que en el juego 2

CRITERIOS DE CORRECCIÓN DEL COMPONENTE DE ORIGINALIDAD

Juego 1

barriga	de conejo de pascua	5
cabeza	(de drácula, gato, bella durmiente, niña, persona ...)	3
centro de una flor		5
copa de árbol		2
cuerpo	(de avestruz, extraterrestre, mariposa, pez, pato...)	3
gota	(de agua, lluvia...)	5
hoja de un árbol		5
huevo		0
nariz/hocico/pico	(de persona, pico de loro...)	5
nube		4
pegaso		5
sol		1
telaraña		5
zona verde		4

Juego 2

Subtest 2.1

águila		5
árbol		5
arbusto		5
ave		5
pájaro		5
cabeza /caras	(de gigante, hombre, niña, dos caras...)	5
casa		5
castillo		5
coche		5
conejo		5
corazón		4
culo		5
escalera		5
espuma		5
gafas		5
gaviota		5
gorro		5
gota		5
pez manta		5
mariposa		5
montaña		5
nave	extraterrestre	5
niña		5
nube		0
número 8		5
ola		5
oveja		5
pájaro		5
paloma		4
pato		5
persona		5
pez		5
sombrero		5

Subtest 2.2

antena		5
árbol		3
balón		5
bandera		4
cabeza	de payaso	5
camisa/blusa		5
camiseta		5
corazón		5
casa		4
caseta		5
castillo		5
cometa		4
copa		5
cortina/ventana		5
escoba		5
espada		5
farola		5
flor/es		0
globo	aerostático	5
gota		5
helado		5
letra C		5
letra K		5
letra M		5
letra Y		3
mechero		5
muleta		5
muñeco		5
papá		5
papelera		5
pata	de conejo de pollo	5
portal, Belén		5
puente		5
puerta		5
rama		4
ratón		5
rejoj de arena		5
telaraña		5
televisor		5
tienda		5
tirachinas		5
tobogán		5
tostadora		5
tronco		5
tubo		5
tulipán		5
ventana		5

Subtest 2.3

anillo		5
arcoiris		4
aro		5
boca		5
bollo		5
cabeza	(de dinosaurio, niño, oso, payaso...)	4
camino		5
caracol		3
carretera		5
casete		5
círculo	redondel	5
coche		5
corazón		5
donut		4
elefante		5
espiral		5
estrella		5
flotador		5
gafas		5
galleta		5
jarra		5
letra C		5
letra O		4
llave		5
micrófono		5
número 0		5
número 8		5
oído		5
ondas	(sonoras...)	4
oreja		3
pato		5
paja		5
pelota		3
pipa de fumar		5
piruleta		5
plátano		5
raqueta		5
rotonda		5
rueda		0
serpiente		5
sol		4
taza		4
tobogán		5
tostadora		5
tronco		5
tubo		5
tulipán		5
ventana		5
viento		5

Subtest 2.4

ardilla		5
ballena		5
barandilla		5
bastón		4
cabeza (de persona...)		5
camino		5
canao		5
caracol		0
caracola		5
delfín		5
gusano		5
matasuegras		5
ola		3
pipa al revés		5
piruleta		5
pito		5
rabo de gato		5
rizo		5
serpiente		5
sillón		5
tobogán		5
viento		5
zapatilla		5

Juego 3

		Puntos			
ángel		5	cartel		5
árbol		0	casa		2
árbol de navidad		5	castillo		5
árbol frutal		5	cepillo		5
árbol frutal /manzano		5	chico		5
ave		5	chimenea		4
avión		5	chupete		5
bandeja		5	ciempiés		5
bandera		5	cigarro		4
barco		5	cinta métrica		5
bastón		5	cinturón		5
biberón		5	clavo		5
bocina		5	cohete		4
bolígrafo		5	cometa		5
bota		5	corazón		5
bote	(bote, bote de chucherías...)	5	corona		5
botella	(de natilla, de espray...)	5	cruz		4
brazo		5	cuchara		5
bufanda		5	cuchillo		5
buzón		5	dedo		5
cabeza/cara	(de extraterrestre, gato, hombre, perro, pinocho, jirafa...)	4	delfín		5
cama		5	drácula		5
camión		5	edificio		5
camisa		5	elefante		5
camiseta		5	embudo		5
campana		5	escalera		5
canoa		5	escoba		5
caracola		5	espada		5
cárcel		5	espejo		5
carpeta		5	estrella		5
carretera		5	estuche		5
carretilla		5	extraterrestre		5
			falda		5
			fantasma		5

faro		5
farola		5
ficha		5
flecha		5
flor		4
frasco	poción	5
game boy		5
garaje		5
girasol		5
globo/s		5
goma		4
gorro		5
guante		5
gusano		5
hacha		5
hoja		5
hoja/folio		5
hombre		5
hueso		5
iglesia		5
jarrón	con flores	5
jirafa		5
labios		5
lámpara		5
lápiz		3
lata	de coca cola	5
lavamanos		5
legos		5
león		5
letra E		5
letra H		5
letra I		5
letra M		5
letra N		5
letra T		5
libro		5
linterna		5
llave		5
lupa		5
mano		5
marioneta		5
mariposa		4
martillo		5
mesa		5
mochila		5
monstruo		5
montaña		5
móvil		5
mujer		5
muñeca		5
nariz	de Pinocho	5
nave espacial		5
niña		5
niño		5
nube		5
número 1		5
número 11		5
número 7		5
número 9		5
pala		5
palmera		4
palo/s		5
paloma		5
pantalón		5
paraguas		5
parrilla		5
payaso		5
pecera		5
pegamento		5
perro		5
persona		4
pez		5
pierna		5
pila		5
pingüino		5
pino		5
piruleta		5
planta		5
polo		5
puerta		4
punzón		5
rectángulo		5
regalo		5
regla		5
reina		5
reloj	de arena	5
robot		5
rueda		5
rueda		4

semáforo		4
semicírculos		5
señal de tráfico	(de stop...)	5
serpiente		5
seta		5
silla		5
sirena		5
sobre		5
<i>spiderman</i>		5
supermán		5
taza		5
tenedor		5
<i>tetrabrik</i>	de leche	5
tijeras		5
tirita		5
toalla		5
tobogán		5
torre		5
traje		5
trenza		5
tronco		5
trozo	de madera	5
tubería/cañería		5
tubo		5
tulipán		5
túnel		5
uña		5
varita/s		5
vaso		5
vela		5
ventana		5
zapato		5

ABLA DE CATEGORÍAS PARA EL COMPONENTE DE FLEXIBILIDAD

CÓDIGO	CATEGORÍAS
1	ACCESORIO O JOYAS
2	ALIMENTACIÓN
3	ANIMALES O PARTES
4	ANIMALES PISTAS Y RASTROS
5	ANIMALES VIVIENDA
6	ÁRBOLES
7	ARMAS O TRAMPAS
8	ARTICULOS DE MENAJE O DOMÉSTICOS.
9	ARTE Y MATERIAL ARTÍSTICO
10	CABLES, POSTES O HILOS
11	CARRETERAS Y CALLES
12	CIELO
13	CIENCIA
14	CLIMA Y TIEMPO
15	DEPORTES
16	DINERO
17	DISFRACES
18	DISTRACCIONES
19	EDIFICIOS
20	ELEMENTOS DE UN EDIFICIO
21	EMBALAJE
22	EQUIPAJE Y OBJETOS DE CUERO
23	ESCALERAS
24	ESPACIO (Universo)
25	FLORES
26	FORMAS GEOMÉTRICAS
27	FRUTOS
28	FUEGOS
29	GEOGRAFÍA Y PAISAJES
30	INSECTOS
31	JUEGOS
32	JUGUETES
33	LETRAS DEL ALFABETO
34	LIBROS
35	LUZ
36	MÁQUINAS Y APARATOS DOMÉSTICOS
37	MATERIALES ESCOLARES Y OFICINA
38	MATERIALES Y EQUIPOS DE CONSTRUCCIÓN
39	MEDICAMENTOS
40	MOBILIARIO
41	MÚSICA

42	NÚMEROS
43	PÁJAROS Y AVES
44	PALOS
45	PARTES DEL CUERPO
46	PESCADOS Y ANIMALES MARINOS
47	PLANTAS
48	RECIPIENTES
49	REFUGIOS
50	ROPA DE CASA
51	RÓTULOS / CARTELES
52	RUEDAS Y ACCESORIOS AUTOMOVILÍSTICOS
53	SERES HUMANOS
54	SERES SOBRENATURALES
55	SIGNOS Y SÍMBOLOS
56	SONIDOS
57	TABACO
58	TRANSPORTES DE TIERRA
59	TRANSPORTES DE AIRE
60	TRANSPORTES DE MAR
61	ÚTILES
62	VESTIDOS
63	OTROS

LISTADO ALFABÉTICO DE LOS TÉRMINOS PARA EL COMPONENTE DE FLEXIBILIDAD

A	
ábaco	37
abanico	1
abecedario	33
abeja	30
abeto	6
abre chapas	61
abrigo	62
acantilado	29
acera	11
actor secundario-persona	53
acuarela	9
acuario	48
acueducto	19
adorno	1
afilador	37
afilador	37
agenda	37
agua	14
águila	43
aguja	61
agujero	7
ahorcado	31
ala	3
aladelta	59
alargador/prolongador	10
alarma	56
alas	3
albóndiga	2
aleta	3
alfil	31
alfombra	8
algodón	47
alicate	38
Alien	54
almohada	50
altar	20
altavoces	41
altavoz	56
alumno	53
amapola	25
ambulancia	58
ametraladora	7
anciano	53
ancla	60
andamio	38
ángel	54
anillo	1
animal	3
antena	10
antenas de seres vivos	3
antifaz	17
antorcha	28
anzuelo	61
aparatos de la boca	61
apartamento	19
apoya libros con libro	37
araña	30
árbol frutal	6
árbol	6
árbol de Navidad	6
árbol del albaricoque	6
árbol frutal	6
arbusto	47
arca	60
archivador	37
arco	7
arco de herradura	63
arco de percha	63
arcoíris	14
arco y diana	15
arco y flecha	7
arco y funda de arco	7
arco+ flecha	7
ardilla	3
arma	7
arma nuclear	7
armario/topero	40
aro	32
arpa	41
arpón	7
arroz	2
asa	61
ascensor	20
aspa del ventilador	63
aspas de molino	63
aspavientos	63
aspirador	36
aspiradora	36
asta de bandera	44
asterisco	55
ataúd	48
atleta	15
atracción	18
atracción de ocio	18
atril	20
auricular del teléfono	56
autobús / guagua	58
antopista	11
autovía	11
ave	43
avenida	11
avenida y edificios	19
avestruz	43
avión	59
avioneta	59
avispa	30
azulejo	38

bigote	45
bikini	62
billete	16
biombo	40
bisagras	38
bisturí	61
bloc de notas	37
bloque	38
blusa	62
boa	3
bobina de hilo	10
boca	45
boca de incendio	20
boca de riego	20
bocadillo	2
bocina	52
bodegón/frutero	8
boina	1
bola	32
bola de pensamiento	63
bolas de coco con chocolate	2
bolera	18
boliches/hoyo	31
bolígrafo	37
bollo	2
bolos	31
bolsa	61
bolsa de golf	15
bolsillo	62
bolso	1
bomba	7
bombero	53
bombilla	35
bombón	2
bombona	36
bono bus	58
bumerán	32
borde de libro	34
borrador	37
bosque	6
bota	1
bote	60
botella	48
botón	1
botones de ascensor	20
bol	48
boxeador	15
bozal	5
bragas	50
brazalete	1
brazo	45
brazo de guitarra	41
brazo de escayola	38
broca de taladro	38
brocha	38
broche	1
bronquios	45
bruja	54
bufanda	1

buggie	15
<i>bugui</i>	15
búho	43
buitre	43
buque	60
burra (mesa)	40
burra de coche	52
buscando a Wally	34
butaca	40
buzón	20
C	
caballete	9
caballito de madera	32
caballito de mar	46
caballo	3
cabaña	49
cabello	45
cabeza/cara	45
cabina telefónica	10
cable	10
caca	63
cacahuete	27
cacao de labios	61
cacatúa	43
cacerola	8
cactus	47
cadena HiFi	36
cadena/collar	1
cafetera	8
caja	21
cajero automático	16
cajón	40
cajonera	40
calamar	46
calavera	45
calcetín	62
calculadora	37
caldera	29
caldero	8
calendario	42
calentador (caldero)	8
calle	11
callejón	11
calles piscina/maratón	15
calzado	62
calzoncillo	62
cama	40
cama elástica	31
camaleón	3
cámara de fotos	9
camello	3
camilla	40
camino	11
camión	58
camión de juguete	32
camisa/blusa	62
camiseta	62
campana	56
campana de cocina	36
campanario	20

campana de adorno de Navidad	51
campo de fútbol	15
campo de golf	15
campo de tenis	15
canasta	15
canastilla de bebé	61
cancela	20
cancha de baloncesto	15
cancha de tenis	15
cancha de voleibol	15
candado	61
candelabro	35
cangrejo	46
canilla-pierna	45
canoa	60
cantante	41
cantimplora	48
cantina	18
caña	44
caña de bambú	44
caña de chocolate	2
cañas de pescar	61
cañería	20
cañita (pajita)	61
cañón	7
capa	62
caparazón	3
capucha	62
cara	45
caravana	58
caracol	3
caracola	46
caramelo	2
cárcel	19
careta	17
caricatura	9
carpa	46
carpeta	37
carretera	11
carretilla	38
carril	11
carrito de bebé	61
carrito de la compra	2
carrito de helado	2
carro	58
carrocería de coche	52
carta	37
carta de baraja	31
carta de menú	2
carta/sobre	37
cartabón	37
cartapacio	37
cartel	51
cartera	61
cartón	21
cartón de huevos	2
cartucho	7
cartucho de tinta	37
cartulina	37

cruz	55
cuadernillo	37
cuaderno	37
cuadrado	26
cuadrícula	37
cuadrilátero de boxeo	15
cuadro	9
cubeta de medidas	13
cubilete	48
cubino de hielo	2
cubo	26
cubo de la basura	48
cucaracha	30
cuchara	8
cuchara y tenedor	8
cucharón	8
cuchilla	61
cuchillo	8
cucurucho	2
cuelga-llaves en la pared	8
cuello	45
cuenco	48
cuentagotas	61
cuerda	38
cuerno	3
cuernos para carnaval	17
cuero	22
cuerpo	53
cuervo	3
cuesta	11
cueva	29
culo	45
cuna	40
cúpula	20
curva	11
curva de carretera	11
cúter	37
D	
dado	31
daga	7
dardos	31
decenas	42
dedo	45
delantal	50
delfín	3
demonio	54
depresión en la tierra	29
desierto	29
despensa	40
destiladera	61
destornillador	38
desvío de carretera	11
diadema	1
diamante	1
diana	31
dibujo	9
diccionario	37
dientes	45
difumino	9
dinamita	7

dinero	16
dinosaurio	3
disco	41
disfraz	17
división	42
DNI	63
dominó	31
donald	54
donut	2
dosificador	61
drícula	54
dragón	54
ducha	36
duende	54
dulce	2
dunas	29
DVD	36
E	
eco	56
edificio	19
efecto de movimiento de pelota	13
eje para colocar donuts	61
elástico	61
electrocardiograma	13
elefante	3
embalse	48
embudo	8
enchufe	36
encia e/un diente "diente"	45
enciclopedia	34
enredadera	47
ensaladera	48
equipo de música	36
erizo	3
escaladores	53
escalera	23
escaleric	31
escalón	23
escapárate	20
escarabajo	3
escoba	8
escobilla	8
escobillón	8
escobillón y fregona	8
escopeta	7
escoplo	38
escuadra	37
escudo	7
escuela	19
escultura	9
esfera	26
esfinge	9
espacio	24
espada	7
espaguetis del mediodía	2
espaldera	63
espantapájaros	63
espárrago	2
espátula	38

espermatozoide	45
espaguetis	2
esponja	8
esposas	7
espray	61
espuña	63
esqueleto	45
esquimal	53
esquina	20
esquis	15
establo	5
estaca	7
estación espacial	24
estadio	19
estanque	48
estantería	40
estatua	9
estrado-tarima donde se lee en alto (palabra de Dios)	40
estrella	12
estrella de mar	46
estrella fugaz	24
estuche	37
estufa	36
ETE	54
Everest	29
excavación	38
excremento	4
explosivo	7
expositor de gafas	40
extintor	28
extraterrestre	54
F	
fábrica	19
fachada	20
falda	62
fantasma	54
faringe	45
faro	35
farol	35
farola	35
fayas/gcietas en tierra	29
fechillo	61
feto	53
ficha	31
ficha de dominó	31
ficha de puzzle	31
ficha dominó	31
figura	9
figura abstracta	9
figura de la fertilidad	9
figura de personas	9
figura geométricas	26
filo de una mesa	40
flan	2
flauta	41
flecha	7
flexo	37
flit matamoscas	7

flor	25
florero	8
flotador	61
fluorescente	35
foca	46
folio/hoja	37
folleto	37
fossil	8
forro	50
fosa	63
fósforo	28
foto	9
frasco	48
fregadero	36
fregona	8
fresa	2
frontal de camión	20
frutero	8
fuego/asador	28
fuegos artificiales (en el suelo, los otros estallando)	28
fuelle	63
fundas plásticas para hojas	37
furgón	58
furgoneta	58
fuselaje de avión	59
fútbol	31
G	
gafa	1
galán de noche	53
galaxia	24
galleta	2
gallina	3
gallo	3
game boy	32
gancho	61
garabato	9
garaje	20
garfio	61
garrafa	48
garras de águila	3
gata	3
gavetas	40
gaviota	43
geep	58
gema	1
genio	54
gigante	54
gimnasta	15
girasol	25
gitano	53
glaciar	29
globo	32
gnomo	54
golondrina	43
goma	37
gondola	60
gorra	1
gorro	1
gota	14

gota de sudor	63
grada	15
graffiti	9
granada (de arma)	7
grapadora	37
grapas	37
grieta (de un huevo)	63
grifo	36
grúa	38
guadaña	61
guagua	58
guante	1
guardería	19
guataca	38
guillotina	7
guitarra	41
gusanito	3
gusano	3
H	
habitación	20
hacha	7
hada	54
halcón	43
hamaca	40
hamburguesa	2
haz de luz	35
hebilla	1
helado	2
hélices	52
hemisferio de planeta	24
herradura	61
hierba	47
hierros	38
hilo	10
hocico de animal	3
hoguera	28
hoja de árbol	6
hoja de cuchillo	8
hoja de planta	47
hoja de árbol	6
hoja de folio	37
hojilla afeitar	61
hombre	53
hongo	47
horario	63
hormiga	30
hormiguero	5
horno	36
hospital	19
hotel	19
hoyo	63
hoyo de golf	15
hoyo en la tierra	63
hoz	61
hucha	16
hueco	49
huella	4
hueso	45
huevo	2
huevo de Pascua	2

huevo frito	2
Hull	54
humo	28
huracán	14
I	
iglesia	19
iglu	19
imán	61
impresora	37
india	29
indio	53
inflador	61
insecto	30
insecto de palo	30
insignia	55
instrumento	41
interrogación	55
interruptor	35
intestino delgado	45
invernadero	47
inyección	39
isla	29
J	
jarabe	39
jardín	25
jaza	48
jarrón	8
jarrón / florero	8
jaula	43
jeringuilla	39
jersey	62
Jesucristo	53
Jesús en la cruz	55
jinete	53
jipi	53
jirafa	3
jobas	3
joya	1
joystick-pad	31
juego	31
juego del teje	31
juego de tres en raya	31
jugador	53
jugador de fútbol	53
juguete	32
K	
Kesey	53
kiosco	63
koala	3
L	
laberinto	31
labios	45
ladera de montaña	29
ladrillo	38
ladrón (de enchufe)	35
lagarto	3
lago	29
lámina de piso	38
lámpara	35

lancha	60
lanza	7
lanzadera	7
lanzamisiles	7
lapicero	37
lápida	63
lápiz	37
lata	48
lata de aceitunas	2
lata de refresco	48
látigo	7
lavabo	40
lavadora	36
lavamanos	36
lazo	62
leche	2
lechera	53
lechluga	2
lego	32
leña	8
lengua	45
lentilla	61
leña	6
león	3
letra v	33
letra A	33
letra b	33
letra c	33
letra C y letra O	33
letra china	55
letra d	33
letra e	33
letra F	33
letra g	33
letra h	33
letra i	33
letra J	33
letra k	33
letra k invertida	33
letra L	33
letra LL	33
letra m	33
letra n	33
letra N	33
letra O	33
letra o	33
letra omega	33
letra p	33
letra r	33
letra s	33
letra t	33
letra U	33
letra v	33
letra W	33
letra X	33
letra y	33
Letras "yo"	33
letra z	33
letras "ikea"	33
letras "santy"	33

letras chinas	55
letras musicales	41
letrero	51
leyenda	34
libreta	37
libro	34
licuadora	36
liebre	3
lija	38
lima	61
limonero	6
limonero	6
limpiador	8
limusina	58
línea	26
línea quebrada	26
lingote de oro	16
linterna	35
lirio	25
lista	63
listón	38
litera	40
llama de fuego	28
llama olímpica	15
llanta de coche	52
llave	61
llave (herramienta)	38
llave de tarjeta	61
llave inglesa	38
llavero	61
lobo	3
locomotora	58
logo	55
logo de Antena 3	55
lombriz	3
lomo de libro	34
loro	3
luces de un coche	52
luminosos	35
lupa	37
luz	35
luz de salida de emergencia	35
M	
macarrón	2
maceta	25
macetero	47
machete	38
madera	38
madre	53
magdalena	2
malabares	31
maleta	22
maletín	37
malla	62
mampara	8
mamut	3
mancuerna de tres kilos	63
mando a distancia	8
mando de <i>play station</i>	31

manga	27
mango	27
mango (de palo de golf)	15
mango brocha, pincel	9
mango secador	8
manguera	61
manillar de bici	15
maniquí	62
mano	45
manoplas	8
manos	45
mantión	19
manta	50
manta (pez)	46
mantel	8
mantis religiosa	30
manuscrito	34
manzana	27
manzano	6
manzano	6
mapa	29
máquina	38
máquina atrapa objetos	31
máquina de afeitar	36
máquina de coser	36
máquina de los deseos	63
máquina de martillo de feria	38
máquina de refresco	63
máquina del tiempo	63
máquina que permite el paso a los coches en los aparcamientos	52
maquinilla de afeitar	36
mar	29
maracas	41
marca (símbolo)	55
marca de Harry Potter	55
marca de un pantalón/etiqueta	55
marca Nike	55
marcador	34
marcapáginas	34
marca-señal de una rueda	52
marciano	54
marco	8
marco de fotos	8
marco puerta	20
margarita	25
marioneta	32
mariposa	30
mariquita	30
martillo	38
máscara	17
mascota	5
mástil	60
matamoscas	61
matasuegras	32
maza	38
mazo	38

mecanismo manual para estallar bomba	7
mechero	28
medalla	15
media cara	45
medias	62
médico-persona	53
medidor	38
medusa	46
mesa	40
mesa de billar	18
mesa y mantel	8
meta	15
meteorito	24
metralleta	7
metro	58
metro con recogedor	38
micrófono	56
microondas	36
microscopio	13
militar-persona	53
mimo-persona	53
mina (arma)	7
minicadena	36
minikaraoke	41
mirilla	20
misil	7
mitad de un cuerpo	45
mitades de corazón 2	45
mochila	37
modelo/persona	53
molino	19
molusco	46
momia	54
monasterio	19
moneda	16
monigote	53
mono	3
monociclo	58
monopatín	58
monstruo	54
montaña	29
montaña rusa	18
montaña y camino	29
montañas	29
monte	29
moño	45
morro de castor	3
mortadelo	18
mortero	8
mosaico	38
mosca	30
mosquito	30
moto	58
motorista	53
monstruo	54
móvil	61
mueble	40
muela	45
muelle	60

muestrario de pulseras	1
mujer barbuda	53
muleta	61
multifarola	35
muñeca	32
muñeco	32
muralla	20
murciélago	3
muro	20
N	
naranja partida a la mitad	2
naranjo	6
nariz	45
navaja	7
nave espacial	59
nave extraterrestre	54
neón	35
neumático	52
nevera	36
nido	5
niña	53
niño	53
n.º 1 EN 10	42
n.º 1 en 11	42
n.º 2	42
n.º 3	42
n.º 77	42
n.º 8	42
n.º 99	42
notia	18
normas	55
nota de música	41
notas musicales negra y blanca	41
nube	12
nube de azúcar	2
nube-humo	57
nudo	63
nuéz	2
número 0	42
número 1	42
numero 10	42
número 11	42
número 14	42
número 16	42
número 17	42
número 19	42
número 2	42
número 3	42
número 4	42
número 41	42
número 6	42
número 7	42
número 8	42
número 9	42
número II romano	42
número romano I	42
Ñ	
O	

oasis	29
obrero "obrero del coile"	53
oficina de correos	19
oído	45
ojo	45
ojos	45
ola	29
olivo	6
olla	8
onda	56
orca	46
ordenador	37
ordenador portátil	37
oreja	45
orejudo	53
órgano	41
orilla	29
orquilla	1
ortiga	47
ortógono	26
oruga	30
óscar (estatua)	55
oso	3
oso hormiguero	3
oveja	3
ovillo	10
ovni	54
óvulo	45
P	
pack de gel	61
padre	53
paipái	61
paja	47
pajarita	1
pajarita de papel	18
pájaro	3
pajita	61
pala	38
pala de helado	61
pala y pico	38
palacio	19
paleta	9
palillo	61
palillos chinos	61
palillos para dientes	61
palmera	6
palo	44
palo de golf	44
palo de jockey	15
palo escoba muñeco de nieve	44
palo/garrote	44
paloma	43
palomar	5
palos de golf	15
palos de incienso	44
palote	2
pan	2
panal	5
pancarta	51

pandereta	41
pantalla	8
pantalón	62
panteón	19
pañal	61
pañó	8
pañuelo	61
papa	2
papá Noel	54
papabuevo	2
papas (de paquete)	2
papel	37
papeleta	37
paquete	21
paquete de chicle	2
para insuflar aire	61
paracaidas	59
paracaidista-persona	53
parada de metro	58
paragüa	61
paraguas	61
paraguero	8
parapente	59
para-rayos	20
paredes de una sala	20
pared	20
paréntesis	55
parqué	20
parque de niño	18
parrilla	2
parte de culo con pantalón Levis	62
parte de debajo de un vestido	62
parte del cuerpo (un hemisferio pero sin cabeza)	45
parte de delante de una pluma	43
parte delantera de avión "avión"	59
partitura	41
pasadizo	20
pasaporte	61
pasillo	20
paso de cebra	11
paso de peatones	11
pasta de dientes	61
pastel	2
pastilla	39
pata	3
pata de animal	3
pata de caballo	3
pata de gallo	3
pata de mesa	40
pata de mueble	40
pata de pato	3
patada	63
patas de pato	3
patin	32
patinador	15

patineta	32
patinete	32
pato	3
pavo real	3
payaso	17
pecera	5
peces	3
pecho de mujer	45
pechos	45
pedestal	61
pegamento	37
pegaso	54
peine	61
peldaño	23
pelicano	43
película	18
pelo	45
pelota	32
peluca	17
peluche	32
peluquería	19
penco	47
pendiente	1
pene	45
pentagrama	41
peón de ajedrez	31
peonza	32
Pepe el granero	53
pepino	2
pera	27
peral	6
percha	8
perchero	8
perfume	1
pergamino	9
periódico	34
periscopio	61
pernera de pantalón	50
perza	3
perrito caliente	2
perro	3
persiana	40
persona	53
persona "esclavo"	53
persona <i>Beats</i>	53
pértiga	15
pesa, balanza	8
pesa/mancuerna	15
pesas	15
pescado	46
pescador	53
pétalo	25
petardo	28
pez	46
pez "nemo"	46
pez espada	46
piano	41
piano	41
picachu	54
picapietra (personaje)	54

picaporte de una puerta	20
pico	38
pico-herramienta	38
piconera	38
picos	38
pie	45
piedra de jabón	8
piedra/roca	29
piedras de hielo	14
pierna	45
piernas/tronco y mano con pistola (atracó en banco)	7
pieza de jarrón roto	8
pieza de puzzle	32
pieza del escalentric	32
pijama	50
pila	61
pila bautismal	48
pilar/columna	20
pilot	37
pincel/brocha	38
pinchitos de carne	2
pincho	2
pingüino	3
pino	6
Pinocho	54
pintadera	9
pintura	9
pintura de labios	1
pinza	61
pinza de la ropa	8
pinza del pelo/traba	1
pinzas de cangrejo	3
piña	27
piña de maíz	2
pipa de fumar	57
pipeta	57
piragua	60
pirámide	19
piraña	46
pirata	53
pirsin	1
piruleta	2
piscina	20
piso de una casa	20
piso de una clase	20
piso/azulejos	20
pista	11
pista de atletismo	15
pista de carreras	15
pista de nieve	15
pista de un aeropuerto	11
pista F1	15
pistola	7
pito	41
pito/silbato	15
pivote	15
pizarra	37
pizza	2
placa de policía	55

placa ducha	8
plafón de luz	8
plancha	8
planeta	24
plano de cocina	9
plano del cubo	26
planta	47
plastilina	37
plata	1
plataforma de atraque	60
platanera	6
plátano	27
platos	41
plato	8
plato de ducha con manoparas	8
plato roto	8
plato y taza	8
playa	29
playeras	50
play station	32
plaza	20
plaza de garaje	20
plomos	38
pluma	3
pluma de escribir	37
plumero	8
pluviómetro	14
porción	13
pódium	15
pokemon	32
polaca	53
policia-persona	53
poligono	26
pollito	43
pollo	43
pollo de cocina	8
polo	2
poni	3
popa de barco	60
porción de escalerie	32
porra	7
porro	57
porrón	48
porros	57
porta CD	41
portabloc	37
portabotas	61
portafotos	61
portal	20
portaminas	37
portapapel higiénico	8
portartrato	61
portavelas	61
portería	20
portería de fútbol	15
portería de rugby	15
portero	53
Portugal	29
postal	51

poste	10
poste de la luz	35
poste de portería	15
poste eléctrico o de alta tensión	10
póster	51
postes	51
potabilizadora	38
potro	3
power ranger	32
pozo	63
pradera	29
precipicio	29
premio/obsequio y cartel de 1. er premio	51
prendas	62
presa	2
presa (de agua)	48
preservativo	61
princesa	53
prisión	19
prisma	26
prismáticos	61
proa de una barca	60
probador (cambiador)	20
probeta	48
profesora	53
prohibido	55
pterodáctilos	54
púas	46
punte	11
punte levadizo y torre	11
puerta	20
puerta y pared de una casa/plano de una casa	20
puerta de sol	14
pulgarcito	54
pulmones	45
pulóver	62
pulpo	3
pulsador	63
pulsera	1
punta de pluma	37
punta de flecha	7
punzón	37
puñal	7
puño	45
pupitres	37
puzo	57
puzle	31
Q	
quemador e/llama	28
queso	2
R	
racimo de uvas	2
radiador	52
radio	18
radiocasete	41
raíces	6
rail	58

raiz	6
rallador	8
rama	6
ramo de flores	25
rampa	20
rampa de patinar	15
rampa de skate	15
rana	3
rapel o escalada/roca o montaña	15
raqueta	15
rascacielos	19
rastrillo	61
rastros del humo de coche	63
rata	3
ratón	3
ratón de ordenador	37
raya/pez	46
rayo	14
rayos de sol	12
rebanada de pan	2
recinto de las Olimpiadas	15
recipiente	48
recogedor de agua	48
recogemigas	48
recogedor	48
rectángulo	26
recuadro	26
red	63
red de voleibol	15
red recoge basura de la piscina	61
redondel	26
refinería	63
reflectantes	35
reflejo de luz de coche	35
reflejo de montaña	35
reflejo de montaña en agua	35
reflejo de puerta de sol	35
reflejo de sol	35
refresco	2
regadera	48
regalaz	2
regalo	63
regla	37
regla y escuadra	37
regla+ folio	37
regleta de enchufes	35
reina	53
reina (ajedrez)	31
reja	20
rejilla	63
relieve de montaña	29
reloj	1
reloj de arena	63
reloj de pulsera	1
remo	31
remolcador	38
remolino	63
remolino de viento	14

renacuajo	3
repisa	40
resorte	40
respaldo de silla	40
retrato	61
retrato de hombre	61
rey	53
rey (ajedrez)	31
riachuelo	29
rifle	7
rinoceronte	3
riñonera	61
rio	29
risco	29
rizo	63
roble	6
robot	32
roca	29
rodillo	8
rollo de papel de cocina	8
rombo	26
romero	47
rompecabezas	31
rompeolas	63
ropa	62
rosa	25
rosca	2
roscón	2
rosquete	2
rosquilla	2
rotunda	11
rotulador	37
rueda	52
ruedas	52
ruido	56
rufo	61
rusa	53
S	
sabana	8
sabana africana	29
sable escopetado	7
sacapuntas	37
saco	48
saco de baneo	15
saco de dormir	63
salchicha	2
saltamonte	3
sancos	63
sándwich	2
santuario	19
sapo	3
sartén	8
saxofón	41
secador	61
sello	55
semáforo	11
semicírculos	26
sendero	29
señal	55
señal de prohibido fumar	55

señal de taxi	55
señal vertical de tráfico	55
señal-flecha	55
señor	53
señora	53
serpentina	63
serpiente	3
serrucho	38
servilletas	8
servilletero	8
seta, hongo	47
sex shop	19
sierra	38
sierra de cortar	38
sierra de pelo	63
signo #	55
signo de Adidas	55
signo de exclamación	55
signo de interrogación	55
signo de picas	55
signo de piscis	55
signo de suma	55
signo de tecnología	55
signo igual	55
signo menos	55
signo de Nike	55
signo de panta	55
signo de suma	55
silbato	56
silenciador	7
silencio de negra/partitura	41
silla	40
sillín de bici	15
sillon	40
silbato	56
silbido	56
símbolo del bien y del mal	55
símbolo Cruz Roja	55
símbolo de \$	16
símbolo de Aena	59
símbolo de géneros	53
símbolo de la paz	43
símbolo de leo	3
símbolo del sueño	55
símbolo del zorro	33
símbolo de igual	42
símbolo de infinito	42
símbolo de masculino	53
símbolo nazi	7
símbolo de play o siguiente	55
símbolo de silencio	55
símbolo Zzz del sueño	55
sirena	54
sirena de ambulancia	56
sirviente	53
skate	15
sobre	37
sócalo	38
socavón	11
sofa	40

soga	31
sol	35
soldado	53
sombra	35
sombra de las montañas	29
sombrero	1
sombrilla	61
somier	40
sonajero	32
sonido	56
sonrisa	53
sopa de letras	18
soplido	56
soporte de nevera para huevos (congelador de huevos)	8
soporte microfono	41
spiderman	54
submarino	60
suelo	11
sueño	53
suéter/jersey	62
sujetador	62
Superman	54
supermercado	2
supositorio	39
T	
tabique	20
tabla	38
tabla de multiplicar	42
tabla de skate/snowboard/surf	15
tabla de surf	15
tabla de planchar	8
tablero	31
tablero de ajedrez	31
tablero de juego	31
tablero de mesa	31
tableta	2
tableta de chocolate	2
tableta de la píldora	39
tablilla	38
tablón	38
tablón de anuncios	51
tabuzete	40
tacha	38
taco	38
taco de billar	31
tacón	62
taladro	38
tallo	47
tambor	41
támpax	61
tanque	58
tanque de agua	48
tanque de guerra	7
tapa	48
tapa de boli	37
tapa de rotulador	37
taperware	48
tapón	61

tarántula	3
tarjeta	16
tarjeta de crédito	16
tarjeta de invitación	18
tarta	2
tarzán	54
tatuaje tribal	55
taxi	58
taza	8
taza con plato	8
tazón/cueneco	8
teatro	18
techo de guagua	58
tecla play	41
teclado	37
teclas de piano	41
Teide	29
teja	38
tejado	20
tela	62
tela de araña	4
teléfono	61
teléfono móvil	61
telescopio	13
televisor	18
telón	18
templo	19
tenazas	38
tendedero	8
tendido eléctrico	10
tenedor	8
tenedor cuchara	8
tentáculo	3
termo	36
termómetro	61
termostato	36
test de embarazo (predictor)	39
teta	45
tetera	8
tetrabrik	2
tiburón	46
tienda	19
tienda de campaña	49
tierra	29
tierra planeta	24
tiesto	48
tigre	3
tijera	61
timbales (música)	41
timbre	56
timple	41
tinta	37
tipex	37
tirachinas	32
tira-platos	15
tirapompas de jabón	32
tixita	39
tiroliña	15
títere	32

tiza	37
toalla	50
tobogán	32
tomate	2
top	62
tope de salto de pértiga	15
tormenta (destellos)	14
tornado	14
tornillo	38
torpedo	7
torre	19
torre de ajedrez	31
torre de control	19
torre de ordenador	37
torre Eiffel	19
torre eléctrica	10
torres gemelas	19
tortuga	3
tostadora	36
tótem	55
traba	8
traba de la ropa	8
traca	28
tractor	38
traje	62
trampa	7
trampolín	15
transmisor (<i>vaikytai/ki</i>)	56
transportador de ángulos	37
trapo	50
traste guitarra	41
trébol	47
tren	58
trenza	63
tres líneas	26
triángulo	26
tribal	55
triciclo	58
tridente	63
trigo	2
trincea de escalada	15
trineo	58
trofeo	15
trombón	41
trompa	3
trompeta	41
trompo	32
trono	55
tropezón	63
trozo de chocolate	2
trozo de collar	1
trozo de hielo	14
trozo de madera	44
trozo de queso	2
trozo de sandía	2
trueno	14
tubería	38
tubo	38
tubo de ensayo	13
tubo de escape	52

tubo de papas fritas	48
tubo de pasta o pomada	39
tubo fluorescente	35
tulipán	25
tumba	48
tumbona	40
túnel	11
tupé	1
tupper	48
turbina	52
TV	36
U	
un tenedor y un cuchillo	8
un triángulo y un rectángulo	26
una bandera y una letra K	55
unidades	42
uña	45
urinario	20
V	
vaca	3
vacuna	39
vagina	45
vagón	58
valla	38
valle	29
vampiro	54
vaquero del oeste	17
vasija	8
vaso	8
vela	35
vela+cerilla	28
velas de barco	60
velero	60
venas	45
ventana	20
ventanilla	20
ventilador	14
verja	20
verjas	20
vestido	62
vía de tren	58
vía eléctrica	10
video	18
video y TV	18
viento	14
viga	38
vino	2
violeta	25
violonchelo	41
Virgen de Candelaria	55
visera, casco	1
vista panorámica desde lo alto de rascaieles	29
vitrina	40
volador	28
volante	52
volcán	29
W	

WC	20
wáter	20
X	
xilófono	41
Y	
ying-yang	55
yogur	2
yoyo	32
yunque	38
Z	
zambomba	41
zanahoria	2
zanco	17
zandalias	62
zanja en el suelo	11
zapatilla	62
zapatilla de <i>hallet</i>	15
zapato	62
zeta	33
zig-zag	26
zócalo	20
zona verde	29
zorro	3

ANEXO D: TRANSCRIPCIONES ACTIVIDAD #1 LABERINTO**DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 1**

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Juan José

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S1 el entrevistado

- ¿Qué crees que es esto? (E1)
- Un camino (S1)
- ¿un camino para qué? (E1)
- Para saber a dónde van ellos(S1)
- Y, ¿A dónde van ellos? (E1)
- Mmmmm, por ahí, a jugar... eee... con el osito (S1)
- ¿Y eso del medio que será? (E1)
- No saben por dónde ir(S1)
- ¿y por donde te irías tú? (E1)
- por el segundo...(S1)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 2

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Juanita

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S2 el entrevistado

- ¿Qué crees que es esto? (E1)
- Un laberinto (S2)
- ¿y qué es esto? (E1)
- Un fantasma (S2)
- Y, ¿qué estará haciendo ahí ese fantasma? (E1)
- Tratando de que no cojan los juguetes (S2)
- ¿por qué? (E1)
- Es que se los quieren robar (S2)
- ¿y por qué camino te irías tú? (E1)
- por el segundo...(S2)
- ¿qué pececito serías tú?
- Los dos

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 3

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Nicole

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S3 el entrevistado

- ¿Qué crees que es esto? Dímelo...(E1)
- Eeee, un pez (S3)
- Sí, y ¿qué más crees que puede ser? (E1)
- Mmm, un túnel(S3)
- ¿un túnel para qué? (E1)
- Para ... mmm (S3)
- ¿para qué crees que es ese túnel? (E1)
- Para que este pececito, no se coma los pececitos (S3)
- ¿Y por qué se los quiere comer? (E1)
- Por qué... (S3)
- ¿Por qué? ¿Tú te quisieras comer los pececitos? (E1)
- Mmmm por que ellos quieren escapar del pez (S3)
- ¿Y por qué quieren escapar del pez? (E1)
- Por qué él es malo (S3)
- ¿Y porque es malo? (E1)
- Porque, mmm no sé (S3)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 4

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Ayleen

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S4 el entrevistado

- ¿Qué crees que es esto? (E1)
- Un laberinto (S4)

- ¿y qué crees que quieren ellos? Señalando los peces (E1)
- quieren ir a coger sus juguetes, pero esto les está impidiendo , y no se quieren chocar con esto, (señala el pez de la mitad) (S4)
- ¿y es bueno o malo? (E1)
- Malo (S4)
- Y con que juguetes quieren jugar (E1)
- Con el carrito y todos (S4)
- Y tú por qué camino te irías (E1)
- Eeeee por este... mira tin tin tin tin y llegue, (señala el segundo) (S4)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 5

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: María

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S5 el entrevistado

- ¿Qué crees qué es esto? (E1)
- Un laberinto y peces (S5)
- ¿y esto qué crees qué es? (señala un pez) ¿Qué nombre le pondrías (E1)
- una bestia (S1)
- y, ¿a dónde crees que van los peces? (E1)
- a donde los juguetes (S5)
- ¿y con cual juguete jugarían? (E1)
- con el osito y el patito y todos (S5)

- ¿y por donde te irías tú? (E1)
- por el quinto...(S1)
- esa bestia tiene forma de pez espada (S5)
- ¿ y son buenos o malos? (E1)
- Más o menos, los peces de arriba son buenos y La vestía quiere comérselos porque es una bestia del agua (S5)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 6

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Gabriel

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S6 el entrevistado

- Mira, sabes q es esto (E1)
- Como se llama esto (E1)
- Un laberinto... (S6)
- Y q crees q tiene q hacer este muñequito (E1)
- Salir del laberinto (S6)
- Para llegar a donde (E1)
- Creo...mm...Acá (S6)
- Y q esto (E1)
- Una bolsa de juguetes (S6)
- Y para qué crees que el pececito quiere llegar a la bolsa de juguetes (E1)
- Para jugar creo (S6)
- Y qué crees que quiere jugar, Con cuál de todos estos juguetes? (E1)
- Yo pensaría que será con el pato (S6)
- Con el pato y por q con el pato (E1)

- No mejor con el osito (S6)
- Y porque con el osito (E1)
- Porque le puede gustar (S6)
- Y a este pez chiquito cual le puede gustar (E1)
- El patito (S6)
- Y por qué el patito? (E1)
- El pato jeje (S6)
- Y por qué el pato (E1)
- Porque le gusta jugar y también ehh le gusta. (S6)
- Y por qué camino crees que sea que van a llegar a los juguetes; porque camino te irías tú, qué harías tú para llegar a los juguetes (E1)
- Yo me iría... (S6)
- ¿Por el primero, por el segundo, por el tercero o por el cuarto? (E1)
- Por el... (S6)
- Por el segundo te irías (E1)
- Segundo (S6)
- ¿Y tú crees que ese es el camino que te va a llevar?
- Si (S6)
- ¿Y si no te lleva? Por cual camino te irías, por el primero, por el segundo, por el tercero, por el cuarto, por el quinto (E1)
- Por el cuarto (S6)
- Por el cuarto... ¿y esto que está aquí que crees que sea? (E1)
- Mm... ¿será un pez? (S6)
- ¿Y qué tipo de pez será ese? (E1)
- Mmm mas bien se parece como uno (S6)
- ¿una qué? (E1)
- Un tiburón (S6)
- Y esas cosas que le salen a los lados ¿qué son? (E1)
- Orejas (S6)
- ¿Los tiburones tienen orejas? (E1)
- No (S6)

- ¿Y cómo escuchan si no tienen orejas? (E1)
- Mmm... (S6)
- ¿No sabes? (E1)
- No sé (S6)
- ¿Pero cómo crees tú que escuchan? (E1)
- No escuchan (S6)
- ¿Son sordos? (E1)
- Si (S6)
- Ahh bueno, ve... (E1)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 7

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Alejandro

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S7 el entrevistado

- ¿Qué crees que es esto? (E1)
- Un pez que trata de escapar de los señores malos, de los muñequitos(S7)
- ¿De qué muñequitos? (E1)
- De estos(S7)
- ¿Y qué muñequito es ese del medio? (E1)

- Un fantasma (S7)
- Y los juguetes también son malos entonces(E1)
- No (S7)
- ¿Y por qué quieren escapar de los juguetes entonces?(E1)
- Él quiere coger al pececito, y él pececito quiere llegar a los juegos(S7)
- Y por qué camino te irías para llegar a los juguetes por el primero, por el segundo, el tercero, el cuarto o por el quinto(E1)
- El quinto (S7)
- Te irías por el quinto, y esta estrella que está haciendo (E1)
- Viendo al pececito(S7)
- ¿Y tiene cara de qué?(E1)
- De brava(S7)
- De brava. tú crees que este brava (E1)
- Un poquito(S7)
- Y por qué crees que este brava? (E1)
- Porque no quiere el fantasma lo cojan (S7)
- O sea que el fantasma también quiere coger a la estrellita(E1)
- No quiere solo coger al pececito(S7)
- Al grande o al pequeño (E1)
- Al grande (S7)
- A bueno, toma ve y hazlo (E1)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 8

Fecha: 01 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Salome

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S8 el entrevistado

- Qué es esto(E1)
- laberinto (S8)
- y que crees tú que quieren ellos(E1)
- quieren ir a coger sus juguetes (S8)
- y con qué juguete crees que ellos quieran ir a jugar?(E1)
- con su carrito (S8)
- y donde está el carrito que yo no lo veo(E1)
- digo con sus cubos y con su osito (S8)
- y porque camino crees que se tienen que ir? (E1)
- por... mmm... (S8)
- por el que tu creas no importa, cual te gusta más?(E1)
- este(S8)
- por ese, muy bien. ¿quieres hacerlo? (E1)
- si (S8)
- bueno vamos a hacerlo (E1)

- DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 9

- Fecha: 01 de Abril del 2014
- Nombre de la Institución: The Victoria´s School
- Modalidad de atención: privada - presencial
- Nombre:
- Edad: 5 años
- Curso: Juan Antonio, Tomas
- Entiéndase como E1 el entrevistador
- Entiéndase como S9 el entrevistado

- ¿Qué es esto? (E1)
- Un laberinto(S9)
- Y para qué es ese laberinto(E1)
- Para que esto llegue aquí (S9)
- Y para que quiere llegar a los juguetes (E1)
- Para que el pececito juegue con los juguetes(S9)
- Y ¿que eso del centro que es? Como que se te ocurre (E1)
- Como un pez (S9)
- Un pez bueno, feo, malo, bonito(E1)
- bonito(S9)
- es bonito, y es bueno o malo (E1)
- bueno, digo malo(S9)
- malo, y por qué está ahí en el medio(E1)
- creo que le quito los juguetes a él (S9)
- entonces que está haciendo ahí, los está cuidando(E1)
- no, porque están los juguetes solos(S9)
- entonces el pez malo quiere los peces buenos'(E1)
- no(S9)
- Entonces que quiere el pez malo (E1)
- Los juguetes (S9)
- Y como va a llegar a los juegos él (E1)
- Con el lápiz y lo llegamos a aquí (S9)
- Muy bien, vaya y hágalo. (E1)

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 10-11

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Juanita y Miguel

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

E1: ¿Cómo se llama esto?

J: Un laberinto

E1: ¿Cómo se llama, miguel?

M: Un laberinto

E1: ¿Y qué es esto?

J: Un pez

E1: ¿Y esto?

J: Un osito... juguetes

E1: ¿Y qué es esto miguel?

M: Un osito.

E1: ¿Y qué más hay ahí?

M: ehhh

E1: ¿qué creen que sea esto?

J: un fantasma

E1: ¿y tú qué crees miguel?

M: un monstruo del lago

E1: ¿Y qué crees que está haciendo este fantasma o ese monstruo ahí en el medio?

M: tratando de quitarles eso

E1: ¿Y tú juanita que crees que está haciendo ese monstruo ahí?

J: mmm tratando de que no cojan los juguetes

E1: Y tú crees que se los quiere robar, si, Woow. ¿Y por qué camino se irían?

J: por el segundo

E1: ¿Y tú miguel por qué camino te irías?

M: Por el segundo, no por este, no por uno qué es este.

E1: ¿Y qué pececito serían el grande o el pequeño?

M: el grande

J: los dos

E1: tú serías los dos. Woow, ¿y lo quieren hacer?

J: si

M: si

E1: bueno, vayan y háganlo.

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 12

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Isabella

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S1 el entrevistado

E1: ¿Qué es esto?

I: un laberinto

E1: Y ¿para qué es ese laberinto?

I: Para esto, para que llegue aquí

E1: ¿Y para que quiere llegar a los juguetes?

I: Para que el pececito juegue con los juguetes

E1: ¿Y eso del medio que es?

I: Mmm

E1: ¿Qué crees que sea? ¿Qué se te ocurre?

I: Como un pez

E1: ¿Un pez bueno, feo, malo, bonito?

I: Bonito

E1: ¿Y es bueno o malo?

I: bueno, digo malo

E1: ¿Y por qué estará ahí en el medio?

I: Porque como... como... Creo que él fue que le quito los juguetes a él

E1: ¿Y entonces que está haciendo? ¿Los está cuidando?

I: No, ahí están los juguetes solos.

E1: ¿Entonces el pez malo quiere los peces buenos?

I: no

E1: ¿Entonces que quiere el pez malo?

I: Los juguetes

E1: ¿Y cómo va a llegar a los juguetes él?

I: Con el lápiz y lo llegamos aquí

E1: Muy bien... vaya y hágalo.

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 13-14

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Juan Antonio y tomas

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S1 el entrevistado

E1: ¿qué creen que es esto?

J: laberinto

T: un laberinto

E1 ¿Están seguros si?

T: Aja

E1: ¿y qué quieren hacer ellos? ¿Quieren ir al laberinto?

J: No quieren ir aquí

E1: Quieren ir a la estrella .Y ¿qué esto?

J: Un fantasma

E1: ¿Y tú qué crees que sea, Tomas?

T: Un mostro marino

E1: Un mostro marino y un fantasma. ¿Y para que quieren ir a la estrellita esos peces?

J: Para que...

T: Para que sea su bebe

J: aja

E1: Para que sea su bebe Woow. Y tú estás seguro también de eso. ¿Será que quieren ir a la estrella?

J: Ahh si,

E1: ¿Sí? Pero tú me dijiste primero que querían ir acá. Entonces a donde quieren ir Antonio

J: si

E1: ¿Y para qué quieren ir allá?

J: Para jugar con la pelota y con los juguetes

E1: Y quieren ir a la estrella porque quiere ser su bebe... Woow... ¿y tú por qué camino te irías?
¿Por el primero, por el segundo, por el tercero, por el cuarto o por el quinto?

J: Por el... por este...

E1: O sea por cuál? dime

J: Por el...

E1: ¿Por cuál? ¿Y por qué camino te irías tu Tomas?

T: ¿Cuales hay?

E1: El primero, el segundo, el tercero, el cuarto y el quinto

J: cuál es el quinto? ¿Este?

E1: Este es el quinto

T: ¿Cuál es el cuarto?

J: ¿y este?

T: ¿Y cuál es el quinto?

E1: El quinto es este de acá

J: ¿el cuarto cual era?

E1: Este de acá

T: ¿Y el tercero?

E1: Este de acá

J: ¿Y el primero?

E1: Este de acá

T: ¿Y el segundo?

E1: ¿Por cuál te irías Juan Antonio?

J: Yo me iría por este

T: Y yo me iría por este. Este si es mucho más rápido

E1: ¿Y tú porqué te irías por el tercero?

J: Porque es más lejos

T: Pasa por aquí

E1: ¿Y qué pasa si pasa por aquí?

T: pues los come

E1: Ah Se los come, ¿lo quieren hacer?

T: Si

J: si

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 15

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre:

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S1 el entrevistado

E1: ¿Qué es esto?

J: un, un laberinto

E1: ¿y qué es esto?

J: unos juguetes

E1: ¿y qué esto?

J: un mostro malo

E1: ¿y qué quiere hacer el mostro?

J: comerse a los peces y robarle los juguetes

E1: Y si tu fueras el pez como harías para llegar a los juguetes?

J: yo me escondería detrás de un colchón muy grande en mi casa para que nadie me vea

E1: ¿quieres hacer el laberinto?

J: si

E1: toma, ve y hazlo

ANEXO E: TRANSCRIPCIÓN ACTIVIDAD #2 “EL PUENTE”

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 1

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombre: Juanita

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

Entiéndase como S1 el entrevistado



E1: como harías tu para unir este con este

S1: haciendo esto

E1: ¿Y cómo sería esto?

S1: mmmm

E1: Si están separados, no los puedes unir, solo puedes usar esto, pero no, lo que está adentro, solo puedes usar esto. ¿Para qué crees tú que yo quiero unir esto con esto? ¿Quién crees tú que vaya a pasar por ahí?

S1: Una persona

E1: ¿Y para qué? ¿Para que podríamos usar un puente? ¿Para qué se usan los puentes?

S1: Para caminar,

E1: ¿Para q más?

S1: para pasar

E1: ¿los animales usan los puentes?

S1: Ahh... si

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 2-3-4

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Gabriela, Isabela, Juan Antonio

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador



E1: Vamos a hacer un puente. ¿A dónde creen ustedes que quiere llegar este puente? ¿Por qué quiere llegar este puente al otro lado?

I: Para que las personas pasen y no les toque ir por abajo del puente

J: porque para que no toque mojarse

E1; para que no nos mojemos

G: Para que no se caigan y no se caigan al agua

E1: ¿Y dónde hay agua? ¿Aquí abajo va a ver agua?

J: si

I: si

G: si

E1: ¿y por qué hay agua? ¿Qué pasa ahí en el agua?

J: Uno se moja, se hunde y se ahoga

E1: ¿Y qué más?

G: Y también se puede morir

E1: se puede morir... ¿Y dónde es este sitio?

G: El puente... El centro

E1: O sea estamos en el centro de dónde?

J: Del puente

E1: ¿pero de dónde? De Bogotá, China, de Japón ¿de dónde?

G: De estados unidos

E1: Estamos en el puente de estados unidos ¿Y a donde quieren llegar?

J: A México

I: A la casa

E1: Isa quiere llegar a su casa, Juan Antonio a México ¿y Gabriel a dónde quiere llegar?

G: a España

E1: ¿y qué vas a hacer en España?

G: en España voy a conocer

J: voy a probar la comida

E1: comer, mmm comelón. Isa ¿qué va a hacer en su casa?

I: Jugar

E1: imagínense que aquí hay dos potes de regletas... y yo quiero ver como arman ustedes ese puente. Nosotras no vamos a decir nada, vamos a dejar que ustedes lo hagan solo. ¿Está claro?

I: No lo pueden hacer repetido

No lo pueden hacer repetido, tiene que ser di

G: ferente

I: ferente

J: ferente.

E1: Excelente.

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 5-6

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Ayleen, Salome.

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador



E1: ¿para qué creen ustedes que vamos a armar un puente?

A: para que las personas pasen

E1: Aja ¿y qué más?

S: para que los carros puedan pasar

E1: Woow ¿y ustedes han pasado por puentes en la casa?

A: Si

S: si

E1: ¿y qué se siente?

A: se siente como si te estuvieras yendo por el mar, por el agua, pero no, estas por el

E1: ¿Y les gusta o no les gusta?

S: si

E1: ¿y quién creen que puede pasar por este puente?

A: Los carros

E: Y las personas

E1: ¿De quién? ¿De qué personas?

A: De nosotras

E1: ¿Sus papa van a pasar por aquí?

S: Si

E1: y quien mas

A: Las otras familias

E1: ¿y Para que van a pasar ese puente? ¿A dónde quieren ir?

A: Para que puedan ir a donde quieran

S: Para ir a donde toque pasar por un puente

E1: ¿Y ustedes que creen que quedara de este lado del puente? Aquí esta Bogotá ¿y a este lado que creen que quede?

S: Ibaque

E1: ¿Y tú Ameli?

A: a Apulo

E1: excellent

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 7-8-9-10

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Ayleen, Antonio, Alejandro y Miguel

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

y S7, S8, S9 y S10 como los estudiantes



E1: Mis amores imagínense, que tengo un problema muy muy grande!!!

S7: Si y cuál es?

S8: Yo quiero ayudarte.

S9: Y yo.

E1: Bueno, imagínense, que necesito hacer un puente con estas bases y las regletas pero no sé cómo.

S7: Yo si sé.

E1: Ah si y cómo?

S7: bueno con muchas regletas en el medio.

S9: Aja, pero cómo las une?

S10: Bueno yo creo, que las podemos unir con pegamento.

E1: Pero es que yo no tengo pegamento, cómo lo haríamos entonces?

S7: Miss ya sé, podemos ir poniendo así unas arriba de las otras.

S8: Si, entonces hacemos como líneas con las regletas para que nos queden bien

S9: Si porque si vamos poniéndolas así poco a poco, podemos unir las poco a poco y luego tener un puente.

S7: y luego y luego este la gente puede pasar por ese puente.

E1: Y qué gente?

S7: Bueno las personas así como las gente que necesita cruzar la calle.

S8: Si, podemos hacer un puente peatonal.

S9: Siiii pero así lindo de colores Miss.

S10: Si yo quiero.

S9, S8 y S7: Y yo, y yo y yo.

E1: Y dónde va a estar ese puente peatonal?

S7: Yo quiero que esté cómo de mi casa al colegio.

S8: Yo de mi casa al cine Miss porque me gustan las películas.

S9: Y a mí también pero mi puente va a estar en una calle.

S10: El mío en el salón hacia al parque Miss.

E1: Bueno entonces necesito que me construyan ese puente para ver como quedas.

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 11-12-13-14

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Juliana, Tomás, Nicole y Juan Jose.

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

y S11, S12, S13 y S14 como los estudiantes



E1: Hola mis amores imagínense, que tengo un problema inmenso.

S13: ¿Cuál Miss?

S12: ¿Y te podemos ayudar?

E1: Bueno yo creo que sí. Imagínense, que necesito unir estas dos bases pero no sé cómo hacerlo.

S13: necesitas hacer como un puente Miss.

S12: Si Miss, un puente para que pase la gente para allá y para acá porque los puentes se usan para que la gente pase para los dos lados.

E1: Pero ustedes creen q si pueden armar el puente?

S11: Si.

S14: Si yo he visto puentes.

S11, S12, S13: Y yo también.

E1: Y S12 tu dijiste que los puentes sirven para pasar de un lado al otro, ¿qué creen ustedes que va a haber de cada lado del puente?

S12: Miss Maracaibo en Venezuela hay un puente, y el puente está arriba del agua entonces de un lado queda un sitio y del otro lado Maracaibo yo creo que ese puente que vamos a hacer para ir a Maracaibo.

S11: NO! Ese puente es para ir como a un sitio de fantasía de un lado queda el mundo real y del otro fantasía.

S13: Siiiiii y en el mundo de fantasía hay sirenas.

S11: y dragones.

S14: y también un montaña de algodón de azúcar Miss-

S12: Pues para mi queda Maracaibo.

E1: Bueno no importa S12 va usar el puente para ir a Maracaibo y S11, S13 y S14 para ir a fantasía.

S14: No, yo quiero ir a Maracaro con S12 porque yo no conozco Maracaro.

S12: No es Maracaro se llama Maracaibo.

E1: Bueno y cómo van a armar el puente hacia fantasía y Maracaibo?

S11: Con los palitos de colores.

S13: Con las regletas Miss.

E1: Y será que me pueden enseñar cómo?

S12: Siiiiii

E1: Bueno en un ratico vengo y me muestran.

DATOS DEL ENTREVISTADO SUJETO 15-16

Fecha: 08 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: María y Amelie:

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

y S15, S16 como los estudiantes

Entiéndase E1 como la profesora y S15 y S16 como el estudiante.



E1: S15, imagínense , que tengo un problema muy grande.

S15: Y cuál es Miss?

S16: Si cuál es?

E1: Que tengo estas dos bases pero no tengo idea como las puedo unir

S15: Ya sé Miss, con las regletas que están adentro.

S16: Ponemos muchas juntas y vamos a poder.

E1: Ummm y para qué crees tu que necesito unir estos dos potecitos?

S15: Umm para, para armar un castillo.

E1: Y quién viviría en ese Castillo?

S16: Ummm un rey.

E1: Y cómo sería ese rey?

S15: Bonito, gordo.

S16: Y pelo café y ojos negros y barba blanca.

E1: Y ustedes creen que le pueden construir a ese Rey el puente?

S15: Si

S16: Siiii porque somos re pilas

E1: Y cómo lo harían?

S15: Bueno pondría ummm muchas al principio y ummm muchas más para que quede duro y no se mueva.

E1: Y luego?

S16: Luego pondríamos más y más para que pase el rey.

E1: Y lo pueden hacer para que yo lo vea?

S15 y S16 : Siiiiii.

ANEXO F: TRANSCRIPCIÓN ACTIVIDAD #3 CONSTRUCCIÓN CON MATERIAL RECICLABLE

Grupo#1

Entiéndase V: como docente J – M- A: como participante

María, Amelie, Juanita

V: Qué creen que vamos a hacer con todos los materiales que recolectaron?

J: Eh eh eh miss, yo creo que vamos a construir algo.

V: ¿Algo como qué?

A: Yo creo que vamos a dividir las cosas que cada uno recolecto y clasificarlas así que si pots con pots y tapas con tapas y papel con papel

J: No, eso no es yo creo que vamos a construir

M: Yo igual, porque para qué vamos a ordenar la basura y afuera están las canecas que dividen la basura.

A: Bueno entonces vamos a construir algo.

V: ¿Pero algo como qué?

J: Yo creo que vamos a construir una casa

V: ¿Y por qué crees eso?

J: Bueno miss porque tenemos muchas cositas mira... el techo puede ser esta cosa redonda y el piso esta otra cosa redonda podemos hacer una casa redonda así innovamos las casa como Leonardo Da Vinci que inventaba cosas.

A: No miss, yo creo que no vamos a construir eso, porque eso ya lo vimos en la inquired unit anterior, yo creo que vamos a construir plantas o animales porque es nuestra unit de ahorita entonces si las hacemos con material reciclable estamos cuidando el planeta entonces, entonces ehh ehhh estaríamos cuidando también a la plantas y los animales.

M: Siiiiiii vamos a construir un animal Miss.

V: ¿Y qué animal crees que pueden construir?

J: ¡Miss una tortuga! ¡Una tortuga! ¡Sí!

A: Porque con esto está el caparazón de arriba

M: Y es verde Miss como la tortuga si, si, si! haremos una tortuguita Miss

V: ¿Y por qué una tortuga?

A: Por qué están muriéndose Miss.

M: Eso se llama peligro de extinción Amelie.

J: Si por qué los hombres son malos y las matan.

A: Bueno Miss vamos a hacer una tortuguita muy linda

J: ¡Sí!

M: ¡Sí!

A: ¡Sí!



Grupo#2

Entiéndase V: como docente y JA- G-I- JJ: como participantes

Juan Antonio, Gabriel, Isabella, Juan José

V: ¡Mis muñecos! ¿Ya recogieron los materiales?

I: Siii Miss, recogimos botellas de plástico, este potecito de café, tapitas de la caneca azul y cogimos papel Miss.

JA: Si y también cogimos este mercador q estaba en el piso entonces creemos que lo iban a botar y para que no lo botaron lo cogimos y y y lo vamos a usar de nuevo.

V: ¿Y qué creen que vamos a hacer con todo esto que recogieron?

JO: Botarlo porque es basura

JA: No, como nos van a mandar a recoger algo para botarlo no.

G: Eh bueno yo creo Miss que con esas cosas, eh este podemos hacer una torre.

I: Si Como una torre de tapas así muchas muchas muchas tapas.

V: Y qué podríamos hacer con esa torre de tapas?

JO: Ummm no sé, puede ser así como este una torre para escalar

V: ¿Y quién la va a escalar esa torre?

I: No, yo no creo, yo no creo que una torre por qué aja hacemos la torre y qué?

V: bueno entonces ¿qué podemos hacer?

I: Construir algo, pero obvio no una torre. Una torre no.

G: Ya sé, es que ya sé podemos construir algo con el pote de café... Así como algo largo.

JA: Podemos construir un árbol y el pote es el tronco porque el tronco del árbol es grande.

JO: Si, un árbol.

I: ¿Pero cómo hacemos el árbol si no tenemos hojas? No, no podemos hacer un árbol ehhhh porque no hacemos este no sé otra cosa no sé.

V: Pero ¿qué cosa?

I: Bueno yo haría un gato, porque ese pote de café tiene forma de cuerpo de gato mira tiene curva en el medio, Miss como un gato. Es que tenemos que hacer un gato.

JO: Siii y y y y buscamos otra cosa, y se la ponemos de cabeza

JA: Y le ponemos una cola

G: Y bigotitos porque los gatos tienen bigotitos

V: Bueno y luego que van a hacer con ese gato?

G: Yo lo quiero para mí.

I: no Gabriel tiene que ser de todos porque lo vamos a hacer todos.

JA: Claro hay que compartir.

JO: Si

I: Este, yo propongo Miss que lo dejemos aquí y lo exhibimos cuando los demás vengan.

V: Bueno a mí me parece bien, porque así todos los ven.

G: Si a mí también.

JO: Y a mí.

V: Bueno entonces vamos a hacer un animal, que quede hermoso.

I: Siiiiiii



Grupo#3

Entiéndase V: como docente y A- N-J- T: como participantes

Antonio, Nicole, Juliana, Tomas

T: ¡Ya! Todo listo Miss Va, recogimos de todo, tapitas, potes, más tapitas, y papel.

V: Woao! Qué bueno que recogieron tantas cosas y ¿qué crees que vamos a hacer?

J: Yo creo Miss, que vamos a construir algo, en mi otro colegio cuando estaba en el otro, recogimos cositas y y construimos una torre por cada cosa que recogíamos.... una torre de tapas, una de potes,

una de papel y así construíamos muchas torres de muchas cosas y los señores que limpiaban se las llevaban para hacer cosas con esas torres.

T: Juliana, eso es reciclar.

J: Pues yo sé, solo que estaba explicando.

V: Y a dónde crees que se llevaban las cosas los señores que limpiaba?

J: Al mundo del reciclaje Miss, en ese mundo todo se recicla.

N: No, claro q no, no eso no es así.

V: ¿Y cómo es?

N: En la tele, yo he visto que hay fábricas Miss, y esas fábricas, hacen cosas nuevas con las cosas viejas.

V: ¿Pero cómo que cosas?

N: Ummm

T: Miss hacen cosas nuevas, mira con papel viejo papel nuevo, con potes viejos potes nuevos... cosas nuevas Miss.

V: Y será que nosotros podemos hacer algo nuevo con estas cosas viejas que ustedes recolectaron?
¿Tú qué crees Anto?

A: EHHH Yo creo que si Miss, podemos crear algo nuevo.

V: ¿Cómo qué?

A: Ya sé!!!! Construyamos algo

T: ¿Algo cómo qué?

A: Bueno algo nuevo.

V: ¿Pero qué?

T: ¿Tu qué harías Miss?

V: Ummm Yo haría algo que tenga que ver con la Unidad de Indagación porque así podría aprender más.

J: MISS!!! Hagamos un animal!!!

T: ¡Yo iba a decir eso! Me robaste mi idea.

N: Y a mí también

A: Y a mí

V: ¿Y qué haríamos con ese animal?

N: Decoramos el salón Miss seguro se vería hermoso.

J: Si Miss para decorar.

V: ¿Y qué animal podrían hacer?

T: Ya va Miss, déjanos pensar y ya te decimos.

-12 minutos después-

T: Decidimos hacer un cocodrilo.

V: ¿Y cómo harán ese Cocodrilo?

J: Mira Miss, aquí con este pote de agua, va a ser su cuerpo

N: Y con esto sus ojos porque ellos tienen los ojos así como las tapas redondos y verdosos.

A: Y adentro del pote va a tener como agua ¿sabes para qué?

V: A ver ¿para qué?

A: Para que se vea más acuático porque ellos viven en el agua.

T: También en la tierra.

V: Bueno súper, entonces ustedes se va a sentar allá y harán juntos su Cocodrilo.



ACTIVIDAD# 4 MARSHMELLOWS

Fecha: 5 de mayo del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Entiéndase S! Como el docente y S2- como el grupo de aplicación de la actividad

S!: One, Two

S2: Eyes on you

S1: One, Two

S2: Eyes on you

S!: Ok, hoy vamos a hacer un juego súper divertido con los materiales que tengo acá. ¿Qué es esto?

S2: Una bolsa de masmelo

S!; Y esto, ¿ qué es?

S2: Pastaaaaa

S1: Y tengo también este pedacito de pita. Pero qué creen que vamos a hacer con todos esos materiales.

S2: Este, yo creo que vamos a hacer una sopa de masmelo.

S2: No! Cómo vamos a hacer una sopa de masmelo eso es imposible.

S1: Y entonces si es imposible ¿qué podemos hacer con esto?

S2: Miss Va, yo creo que vamos a hacer algo con las pastas y los masmelos.

S1: Algo ¿cómo qué?

S2: Algo así como una estructura Miss.

S1: ¿Qué tipo de estructura?

S2: Bueno algo que sea con palitos de espagueti y masmelos y la pitita.

S1: ¿Pero qué podemos hacer?

S2: Yo creo, que podemos hacer un puente Miss, así como el que hicimos con los palitos de cussinier,

S1: ¿ Ustedes creen?

S2: nooooo, siiiii

S1: Ummmm yo creo que vamos a hacer algo diferentes no creen ustedes?

S2: Yo creo que si Miss, yo haría algo diferentes.. Este, este yo haría una torre de masmelos y le clavo las pastica en el medio.

S1:Y con la pitica que haríamos?

S2: se la amarramos en la punta como una bandera.

S1: y ¿qué va a querer decir esa bandera?

S2: Bueno Miss, así como los piratas, para identificarnos.

S2: Siiii así para que la gente nos identifique que nos vean y digan quién es quien.

S1: Y creen que se pueda hacer algo más, algo diferente.

S2: yo creo, que podemos hacer un lazo de pasta.

S1: y cómo lo haríamos?

S2: Bueno agarraría muchos espaguetis y luego, les amarraría la tira en el medio y luego, le pondría masmelos en la punta y tendría un lazo lindo Miss.

S1: Es que yo tengo unos príncipes muy creativos. Me encantan que tengan tantas ideas. Ahora yo les voy a dar un número a cada uno del uno al cuatro y después se agruparan según el número que les tocó. Está claro?

S2: Siiii

--- Se reparten número y dividen equipos---

S1: Bien ahora, n esos equipos van a recibir 20 espaguetis, un masmelo y un metro de esta pitita o tiritita y trabajando en equipo y usando toda su creatividad, necesito que me armen una torre donde el masmelo quede en la putita.

S2: Así como un castillo de espagueti?

S1: Bueno puede ser así como un castillo de espaguetis

S2: Como una torre Miss.

S1: O como una torre.

S2: O como un puente al cielo Miss y por esto estará parado.

S1: Excelente, me encanta que tengan tantas ideas maravillosas.

.... Se reparten los materiales....

S1: Están listos para empezar?

S2: Siiii

S1: Bueno, one, two, three, go!

ACTIVIDAD LABERINTOS 2



DATOS DEL ENTREVISTADO GRUPO 1

Fecha: 29 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Nicole, Juliana.

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

S1 y S2 como los estudiantes

E1: ¿Que creen que tengo aquí?

S1: Es un caminito

E1: ¿y para qué?

S1: Para colorear

E1: A bueno ¿y qué más?

S1: Y para aprender

E1: A bueno, ¿y tú qué crees que sea esto?

S2: Porque...

E1: mira, ¿qué crees que sea esto?

S2: El caminito lo lleva para encontrar esto,

E1: ¿Y qué es eso?

S2: un..

E1: Un que, míralo

S1: yo, un trompo

E1: tú crees que es un trompo ¿y tú?

S2: también

E1: ¿y por qué querrá conseguir el trompo?

S1: porque quiere jugar

E1: y tu dijiste que podíamos aprender ¿verdad? ¿Qué podemos aprender haciendo esto?

S2: puede encontrar los caminos

E1: puede aprender a conseguir caminos y ¿qué más puede aprender?

S1: puede aprender a bailar

E1: a bailar, ¿y como se puede aprender a bailar?

S1: con la música que tiene el trompo

E1: a... el trompo tiene música Woow

S1: si lo giran suena

E1: ¿Y el cómo se sentirá?

S1: Feliz

S2: Feliz

E1: ¿por qué está feliz?

S1: Por qué le gusta

E1: Y tú por qué crees que le gusta

S1: Porque él cree que es muy divertido, le gustan los trompos

E1: Y por qué camino te irías, por el 1, el 2, el 3, el 4, el 5, el 6 o el 7?

S1, N: Por el 7

E1: las dos se irían por el 7

S1: no

E1: Por cual te irías tú?

S1: yo por este,

E1: Por el número 1, y Nicole?

S2: También por el numero 1

E1: Y por qué te irías por el numero 1

S2: Porque queda así y consigue el trompo

E1: ¿Está segura? ¿Y tú?

S2: Si

S1: si

E1: ¿Será que hacemos la prueba para ver si es por el numero 1?

S1: Si

S2: si

DATOS DEL ENTREVISTADO GRUPO 2

Fecha: 29 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria´s School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: María, Isa, Tomas

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

S3, S4 y S5 como los estudiantes

E1: Isa tu qué crees que es eso

S3: un camino

E1: ¿Y cuántos caminos hay?

S3: tres

E1: Y tu q crees que es eso María

S4: ¿esto?

E1: Si

S4: Caminos

E1: ¿Y cuántos caminos hay?

S4: Muchos

E1: Cuéntalos

S4: Dos tres

E1: ¿Cuántos hay?

S4: Cuatro

E1: Isa, ¿cuántos hay?

S4: Cuatro

E1: ¿Estas segura? Cuéntalos

S3: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7

E1: Para ti hay 7 y para María hay 4, está bien María, todo lo que digan está bien. ¿Por qué camino te irías maría?

S4: Mmm

E1: ¿Por qué camino te irías isa?

S3: por aquí,

E1: ¿Por el numero 1?

S3: si

E1: Si, por que tú crees que ese te lleve a donde

S3: a la salida

E1: Y que hay en la salida

S3: Un trompo

E1: Y tú por cual te irías María

S4: Por este

E1: Por el uno también

S4: Aja

E1: ¿Y tu como crees que se siente ese niño?

S4: Triste

E1: ¿Y por qué esta triste?

S4: Por que no sabe por dónde salir

E1: ¿Y tu como crees que se siente?

S3: Esta como sorprendido por que no puede salir y por qué no puede coger su trompo

E1: ¿Y ustedes que creen que va a hacer cuando coja el trompo?

S3: pues lo coge y juega con el

E1: Y tu María que crees que vaya a hacer

S4: Jugar con el

E1: ¿Y en donde va a jugar? ¿Dónde crees que esta él?

S4: Aquí

E1: Pero en donde en su casa, en el colegio, en el parque

S3: Yo ya se

E1: En donde

S3: En el colegio

E1: Esta en el colegio, ah bueno. Y ustedes creen que lo pueden resolver

S4: Si

S3: Si

S5: Yo sé cómo resolverlo

E1: ¿Cómo lo resolverías tomas?

S5: aqui

E1: ¿Que numero es ese? ¿Qué número de camino es ese?

S5: Así

E1: A ver. ¿Y que numero es ese camino por el que te metiste?

S5: 1, 2, 3, 4, 5

E1: te meterías por el camino número 5. ¿Y como crees que se sentirá ese niño?

S5: Bien

E1: ¿Y porque se siente bien?

S5: Porque va a jugar

E1: Y con que va a jugar

S5: Con un trompo

E1: Y tú has jugado con un trompo, si y como se juega con los trompos

S5: Solo coges una rayita y la halas, para que el trompo escape y baile

E1: Ahh baila

S5: Baila para olvidar

E1: ¿Y tú crees que él quiere olvidar algo?

S5: No

E1: ¿Solo quiere jugar?

S5: Si

E1: Tomas, ¿tú qué crees que quiere olvidar el trompo?

S5: ¿Qué?

E1: ¿Qué crees que quiere olvidar el trompo?

S5: Que lo ahorcaron

E1: ¿Y quién lo ahorco?

S5: El niño que quiere jugar

E1: Y tú crees que me puedes mostrar con un color el camino

S5: Si

DATOS DEL ENTREVISTADO GRUPO 3

Fecha: 29 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Gabriel, Ayleen

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

S6 y S7 como los estudiantes

E1: Quiero que me digan ¿Qué es esto?

S6, S7: Un laberinto

E1: ¿Y cuántos laberintos hay?

S6: Mmm mil

E1: Aquí hay mil, Cuenten

S7: Yo creo que hay 7

S6: 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17

E1: Tú crees que hay 17 laberintos y tú crees que hay 7 laberintos, ¿por qué parte del laberinto te irías tú?

S7: por este

E1: Por el número 1, ¿Y tú ayleen?

S6: mmm no se

E1: Mira. Escoge uno

S6: Mmm,

E1: Por cual

S6: Yo no me iría por estos dos

E1: Por el 1 o el 3

S6: no yo no me iría por esos, porque aquí me atrapo

E1: ¿entonces te irías por el 4 o el 5 o el 6 o el 7 o todavía no sabes?

S6: mmm por el numero 4

E1: ¿y por qué te irías por el 4?

S6: porque aquí hay salida

E1: ¿y hacia donde es la salida?

S6: hacia acá

E1: ¿y que hay aquí?

S6: no me acuerdo como se llama eso

E1: ¿cómo se llama esto Gabriel?

S7: a mí me parece como un lápiz

S6: no es un lápiz

E1: bueno pero a él le parece un lápiz, quizá es un lápiz diferente verdad?

S7: si

S6: ah es un trompo

E1: un lápiz y un trompo, no importa. Y que querrá este muñequito.

S7: Yo creo que es el personaje de un programa de televisión

E1: ¿y a dónde quiere llegar?

S7: A la salida

E1: ¿Y dónde es la salida?

S7: En el trompo.

E1: Ah ya no es un lápiz es un trompo. Ayleen, ¿cómo crees que se sienta ese muñeco?

S6: mal

E1: ¿Y por qué se siente mal?

S6: Porque él está buscando su trompo

E1: Y qué crees que quiere hacer con ese trompo

S6: jugar

E1: ¿y tú que crees que quiere hacer?

S7: llevar a su casa y con su trompo jugar en su casa

E1: ¿y si esto fuera un lápiz que crees que quisiera hacer con el?

S7: escribir

E1: y ustedes creen que pueden solucionar ese laberinto

S6: Si

E1: Creen que si pueden. Están 100% seguros

S7: Yeah

DATOS DEL ENTREVISTADO GRUPO 4

Fecha: 29 de Abril del 2014

Nombre de la Institución: The Victoria's School

Modalidad de atención: privada - presencial

Nombres: Antonio- Alejandro

Edad: 5 años

Curso:

Entiéndase como E1 el entrevistador

S8 y S9 como los estudiantes

Fecha:

Nombre de la Institución:

Modalidad de atención:

Edad:

Curso:

Entiéndase como E1: Entrevistador.

S1: Ameli (Estudiante 1).

S2: Juanita (Estudiante 2).

E1: ¿Ame que es esto?

E1: ¿Qué crees que es esto?

S1: Un laberinto

E1: Y ¿Cuántas entradas tiene ese laberinto?

S1: 7

E1: Y ¿tú por qué entrada te irías?

S1: por....

E1: ¿Por cuál crees que te irías?

S1: mmm... Por esta.

E1: Por la numero ¿Qué?

S1: mmm... 5

E1: y Juanita, ¿tú qué crees que es esto?, Juanita.

S2: Un laberinto.

E1: y ¿Por qué entrada te irías tú?

S2: mmm... Por esta.

E1: Por la numero 4. Y ¿Por qué te irías por ahí?

S2: mmm... Porque llega...

E1: ¿Tú crees que esa es la que llega?

S2: No

E1: ¿No? Entonces, ¿Cuál crees que sea?

S2: Esta.

E1: La número 6. ¿Sí? ¿Tú qué crees que quiere este muñequito?

S1: ¿El trompo?

E1: Y tu Juanis ¿Sera que quiere el trompo? y ¿Para qué querrá ese trompo?

S1 y S2: ¡Para jugar!

Sera que esta ¿cómo?, ¿cómo se siente él? ¿Por qué quiere el trompo?

S1: ¿Porque se siente solo?

E1: Porque se siente solo. Y ¿tu cómo crees que se siente?, Juanita.

S2: Aburrido.

E1: ¡Aburrido! ¿Sera que ustedes pueden resolver ese laberinto o será muy difícil?

S1: ¡sí!

E1: ¿Lo quieren hacer de una ves?

S1: sí, pero necesito sacar la agenda.

S2: pero.... No estaba la señora.

Fecha:

Nombre de la Institución:

Modalidad de atención:

Edad:

Curso:

Entiéndase como E1: Entrevistador.
 S1: Juan Antonio (Estudiante 1).
 S2: Miguel (Estudiante 2).
 S3: Juanita (Estudiante 3)

E1: ¿Cómo están Migue y Antonio? ¿Bien o Mal?

S1 y S2: ¡Bien!

E1: Necesito a que me ayuden, a descifrar ¿Qué es esto? ¿Qué crees que es esto?

S2: Un laberinto

E1: ¿Tu qué crees que sea, Juana?

S3: Un Trompo

E1: Un trompo. Y todo esto del medio, ¿Qué es?

S3: Un Camino

E1: Un camino. Y ¿tú a donde crees que lleva ese camino?

S3: mmm...

E1: ¿Adónde crees que llevara este muñequito? ¿Adonde?

S3: Al trompo.

E1: Y ¿por qué camino te irías tú?

S3: Por.....

E1: Por el 1, por el 2, por el 3, por el 4, por el 5, por el 6 o por el 7.

S3: Por el 7.

E1: Y ¿Por qué te irías por el 7?

S3: Porque... mmm...

E1: A ver ¿Por qué te irías por el 7? Migue ¿Tu por qué camino te irías? Y ¿por qué te irías por el 7?

S2: Porque, así encontraría el trompo.

E1: Y tu Juana ¿Por qué?

S3: Porque, llegaría al trompo.

E1: Y ¿Qué creen que él va hacer con el trompo?

S3: Jugar con el trompo.

E1: y ¿tú que crees que vaya hacer, Migue?

S2: Regalárselo a alguien.

E1: ¿A quién se lo va regalar?

S2: a alguien.

E1. ¡A Alguien! Mmm... ¿Tú se lo regalarías a alguien? ¿Sí? Aaaa. Y ¿él tiene cara de qué? ¿Cómo se sentirá él?

S3: De triste.

E1: Y ¿tú de que crees, como se sienta él?

S2: Esta asustado.

E1: Esta asustado. Y ¿Por qué está asustado?

S2: Porque, nunca va a encontrar el trompo.

E1: Porque le da miedo no encontrar el trompo. Y ¿Por qué crees que esta triste, tú Juana?

S3: Porque, no sabe por cual camino ir.

E1: Y ¿ustedes creen que, ustedes le pueden ayudar a encontrar el camino?

S3: mmm... hum (si)

E1. Bueno ahorita lo hacemos, para que consigan el camino. ¿OK? A la última hora lo hacemos.

S3: ¡hay no! Pero dijiste que si lo queríamos hacer ya.

Fecha:

Nombre de la Institución:

Modalidad de atención:

Edad:

Curso:

Entiéndase como E1: Entrevistador.

S1: Alejandro (Estudiante 1).

S2: Antonio (Estudiante 2).

E1: ¿Qué creen que es esto?

S1: Un.....

E2: ¿Un qué?

S1: Un laberinto.

E1: y ¿Tu qué crees que sea?

S2: Eeee.... Laberinto.

E1: Un laberinto ¿de qué o qué?

S1: De que un niño, tiene que llegar a coger un trompo.

E1: Y ¿Tu qué crees que quiera hacer el niño, Antonio?

S2: Que un niño quiere llegar a....

E1: ¿Adonde?

S2: A un trompo.

E1: Y ¿Por qué? ¿Qué quiere hacer con el trompo?

S2: Hacerlo rodar.

E1: Y ¿tú que crees que quiera hacer con él?

S1: Hacerlo rodar y jugar con el

E1: Y ¿cuantos caminos hay ahí? Cuenten cuantos caminos hay ahí.

S1 y S2: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

E1: Antonio, ¿Por qué camino te irías tú? ¡Rápido!

S2: Por este.

E1: Por el numero 7 y ¿Alejandro?

S1: Este.

E1: Por el número 6. ¿Por qué te irías por ahí?

S1: Porque yo me llera por acá.

E1: ¿Tú crees que ese te llega al lugar indicado?

S1: Si mmm...

E1: ¿Sí o no?

S1: No. Porque acá para.

E1: Aaa Y ¿tu estas seguro que por el siete? ¿sí?

S2: Si, porque mira

E1: ¿Sera que si?

S1: Pero ese para aquí.

E1: Entonces, ¿quieren intentarlo a ver, porque camino se va?

S1 y S2: ¡Sí!

E1: Bueno. Vamos a intentarlo a ver porque camino se va.