

**PROYECTO PEDAGÓGICO INVESTIGATIVO “LA TELEVISIÓN COMO
HERRAMIENTA EDUCATIVA”**

**Estrategias pedagógicas que pueden implementar los docentes de
instituciones educativas entre los estratos uno y seis de la ciudad de
Medellín y su Área Metropolitana, para potenciar el desarrollo de habilidades
de pensamiento en niños de tres a cinco años de edad, haciendo uso de la
televisión como herramienta educativa**

**Ana Leidy Henao Gil
Elika Jeannette López Brun
Juan Carlos Mesa Arroyave
Johana Andrea Monsalve Rodríguez
Johana Ortiz Cardona
Viviana María Sánchez Arbeláez**

**Asesora:
Doctora Lucy Mejía Osorio**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN
2008**

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	ii
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	9
3. JUSTIFICACION.....	9
4. OBJETIVOS	12
4.1. OBJETIVO GENERAL.....	12
4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	12
5. MARCO CONCEPTUAL	14
5.1. La televisión.	14
5.1.1. La Televisión como Herramienta Educativa.	15
5.1.2. El Papel de los Padres en el Proceso de Formación del Niño Televidente.	16
5.1.3. El Papel de los Docentes en las Instituciones Educativas frente al uso de la Televisión como Herramienta Educativa.....	17
5.2. Las Estrategias Pedagógicas.....	19
5.3. Las Habilidades de Pensamiento.	21
5.3.1 Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de algunas Habilidades y Procesos de Pensamiento.....	22
5.4. Características de los Niños de tres a cinco años de Edad.	25
6. DISEÑO METODOLÓGICO.....	27
7. PROCESO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	30
7.1. Primer momento: preprueba	30
7.2 Segundo Momento: Proceso de Intervención pedagógica	32
7.3 Tercer momento: posprueba	32
8. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA PRE Y LA POSPRUEBA	34
10. CONCLUSIONES	70
11. RECOMENDACIONES.....	72
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	74
13. ANEXOS.....	80

1. INTRODUCCIÓN

*“Ver televisión es la segunda actividad
más importante del niño después del sueño”*

(Gustavo Castro Caicedo)

La televisión es el medio masivo de comunicación que se ha posicionado como el de mayor auge en la actualidad, siendo además, eje determinante de la nueva cultura de globalización por su atractivo audiovisual y por sus contenidos de interés general que entretienen, informan o documentan; además capturan la atención de toda clase de públicos, lo que la ha convertido progresivamente un miembro activo de la sociedad.

Su impacto es contundente, a tal punto, que desde su aparición ha ocasionado transformaciones especialmente en la realidad infantil, pues gran parte de las actitudes e ideales de esta población son influenciados por este medio. No obstante, al preguntarnos si el hombre es el que está creando la televisión o es la televisión la que está creando al hombre, nos damos cuenta de que aun cuando sea criticada, solo es el resultado del ingenio de los seres humanos, por lo tanto no se le debería atribuir una categoría de mala o buena, puesto que es el uso que se le da, lo que afecta de manera positiva o negativa el imaginario del televidente.

Por lo tanto, si genera tal impacto en adultos y niños¹ se hace necesario preguntarnos ¿cómo convertir el fenómeno televisivo en algo útil al quehacer pedagógico? y ¿cómo utilizar el potencial educativo de este medio desde diferentes ámbitos?

Autores consultados en más de sesenta fuentes bibliográficas, entre las que se encuentran estudios en los contextos internacional, nacional y regional, a partir de la década de los noventa, se han preocupado por indagar sobre este fenómeno desde diferentes perspectivas, encontrando una ambivalente posición, donde la televisión tiene potencial tanto perjudicial como benéfico. Este tipo de investigaciones generalmente han indagado la influencia que posee este medio masivo en la sociedad y especialmente en la niñez.

Con este rastreo bibliográfico, realizado en más de ocho bibliotecas universitarias y de servicio público de la ciudad de Medellín y en Internet, se encontró que en el ámbito internacional, el tema de la televisión ha sido investigado por autores de varios países entre ellos España, Chile y Estados Unidos, logrando resultados y propuestas interesantes, pero que sólo son viables para el contexto donde se desarrollaron, o pretenden tomar una postura rígida frente a la televisión y su influencia, tal es el caso de “La televisión es mala maestra” (1998) en la cual el filósofo austríaco K.R. Popper y otros, expresan su preocupación por los efectos de la televisión, al afirmar que una democracia no puede existir si aquella, convertida en un poder político colosal, no se pone bajo control, además llama la atención sobre su enorme influencia y sus escasos beneficios, además afirman que la televisión es una ladrona de tiempo, ya que los niños por dedicarle más tiempo a ella, le destinan menos a la lectura, por lo que la capacidad de leer es poco desarrollada; asimismo, consideran que la televisión es mentirosa, pues transmite mucho de falso y distorsionado, tanto en valores como de hechos reales.

¹ Para efectos de esta investigación, el término niño (s) abarca ambos géneros (masculino y femenino)

Agregan, además, que el contenido de los programas televisivos es violento, como los dibujos animados de acción. Finalmente, los autores manifiestan que la televisión refleja los problemas de la escuela en muchos aspectos; la curiosidad disminuye y no se necesita participar; por lo que el término “educar” es sustituido por el de “adiestrar”.

En Chile Valerio Fuenzalida ha trabajado investigando el proceso de recepción de la televisión por parte de la audiencia, expresando sus opiniones al respecto en obras como Producción de una TV infantil de calidad Fuenzalida (1994) y Expectativas educativas de las audiencias televisivas (2005).

Johan Ferres, por su parte, en Textos como Televisión y escuela (1995) afirma que suelen acusaciones hacerse a la televisión desde las instancias escolares, las cuales ponen de manifiesto una falta de comprensión del medio, de igual forma expresa que se suele hacer un análisis limitado, parcial y reduccionista sobre este medio, tendiendo a centrarse solo en los efectos derivados de los contenidos, con especial predilección por la violencia y el sexo, dejando de lado los efectos derivados de la televisión como medio o los derivados del lenguaje que utiliza.

Por otra parte Johan Ferres, en su trabajo analiza y propone “Estrategias para el uso de la Televisión en la Educación” (1996). En el cual afirma que la televisión reclama un espacio en el aula y es el profesor el encargado de dar coherencia a los fragmentos, de integrarlos en un contexto escolar, además de conferirles direccionalidad y sentido en el marco del proceso de enseñanza aprendizaje.

En el ámbito nacional, autores como Jesús Martín Barbero y Gustavo Castro Caicedo, han propuesto diferentes teorías de gran riqueza, que se mencionan a lo largo de esta investigación. En el texto “los Niños como audiencias. Investigación sobre recepción de medios (2000), El Asesor de la investigación Jesús Martín Barbero, y su grupo de investigadores, intentan explorar los comportamientos de los niños como audiencias de los medios masivos de comunicación, para así

pensar en los tipos de información y entretenimiento que requieren, propiciando espacios donde, además de divertirse, también se instruyan adecuadamente para enfrentarse a sociedades que exigen saberes mas especializados.

Sin embargo, en el panorama regional los textos sobre televisión son pocos y ninguno de los consultados posee la orientación que se le dio al proyecto, por lo que puede considerarse como una investigación novedosa que responde a una necesidad social.

Ahora bien, el equipo de investigación, integrado por estudiantes del proyecto pedagógico investigativo "*La Televisión como Herramienta Educativa*" asesorado por la Doctora Lucy Mejía Osorio, no pretende analizar la influencia del medio televisivo en la sociedad; más bien, la propuesta sobre la que se centró esta investigación fue la de diseñar estrategias de acción para los docentes en ejercicio, mediante las cuales se genere una actitud crítica frente a la televisión como medio para el desarrollo de habilidades de pensamiento en niños entre tres y cinco años, de tal manera que se logren procesos de formación educativa.

Lo anterior implica identificar las características de niños escolarizados de la ciudad de Medellín y su área Metropolitana, de diferentes estratos socioeconómicos, para conocer su entorno social, escolar y familiar; aunque la intención no es diagnosticar, es pertinente crear un panorama de los aspectos generales de la población motivo de la investigación.

De esta manera, se pretende abordar la construcción de estas estrategias para los docentes, no con el fin de asumir una posición maniqueísta frente a la televisión sino con el propósito de analizar cómo los contenidos televisivos pueden contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, en la medida en que propician la adquisición y desarrollo de habilidades de pensamiento, donde se articula televisión – escuela – padres.

2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué estrategias pedagógicas pueden implementar los docentes de instituciones educativas entre los estratos uno y seis de la ciudad de Medellín y su Área Metropolitana para potenciar el desarrollo de habilidades de pensamiento en niños de tres a cinco años de edad, haciendo uso de la televisión como herramienta educativa?

3. JUSTIFICACION

La comunicación en la sociedad actual está inundada por imágenes, a diario se viven, se leen, se oyen y se hablan; la mayoría de los relatos son contados en imágenes, los libros y los periódicos la utilizan cada vez más, incluso los medios de comunicación han hecho de éstas algo indispensable para lograr su objetivo: comunicar, informar y entretener.

Es el caso de la televisión, que, desde su posición privilegiada como canal de comunicación que llega a millones de personas, cumple un papel importante en la vida de cada sujeto, pues se ha convertido en una de las principales fuentes de entretenimiento y socialización del ser humano, en especial de los niños, quienes son considerados como la audiencia que pasa mayor tiempo frente al televisor; cuando se levantan, luego de la escuela y antes de acostarse a dormir, ya que en ocasiones permanecen por largos periodos de tiempo solos y encuentran en la televisión una compañera para esa soledad.

Por este motivo es importante reconocer, que la presencia de la televisión en la sociedad actual es incuestionable, más aún cuando son los niños los mayores televidentes, y es la televisión una fuente de poder. Entonces lo que se tendría que hacer como docentes frente a esto, es aprovechar su potencial expresivo dentro de las actividades escolares, para crear personas autónomas y críticas frente a estos mensajes, capaces de aprovechar sus contenidos para su formación presente y futura, y que, además, estén preparados para vivir en la sociedad de la información en la que estamos inmersos.

A partir de lo anterior y de la problemática que se genera, surgió en el equipo de investigación, la necesidad de crear estrategias que puedan ser aprovechadas por los docentes, para potenciar el desarrollo de habilidades de pensamiento en los niños, haciendo uso de la televisión como herramienta educativa; ya que como se ha señalado, innegablemente la televisión forma parte de la vida del niño, lo conveniente entonces, es hacer de ésta, un instrumento que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es aquí donde se hace pertinente realizar esta investigación, ya que las estrategias que se han diseñado se espera sean utilizadas por los maestros, lo que favorecerá, por una parte, al niño en su desarrollo integral, pues se reconoce a la televisión como un importante agente de socialización en el que están en permanente contacto con realidades, fantasías, verdades, mentiras, valores, actitudes y creencias que les permitirán reflexionar y que, por otra parte, constituye un estímulo importante en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora al favorecer la adquisición de destrezas cognitivas y lingüísticas, así mismo como lo afirma Joan Ferrés (1996), desarrolla la capacidad de atención, de observación y de memoria; las habilidades relativas a la lateralidad, las proporciones y las distancias, los inicia en conceptos como localización

geográfica, secuenciación temporal e identificación de roles sociales, además de aprender a identificar, clasificar, ordenar, entre otras.

Por consiguiente el docente también estará favorecido por la integración de la televisión a la escuela, ya que hará de su enseñanza un proceso dinámico, atractivo y sobre todo significativo, claro está, si aprovecha los materiales televisivos para complementar el conocimiento adquirido en cada una de las distintas áreas, y si hace una combinación entre los programas educativos que son pensados para las múltiples necesidades curriculares y el resto de la programación ya que se caracteriza por su alta capacidad de motivación y seducción a los niños.

No obstante y para concluir cabe aclarar que la presente investigación se realiza a partir de los intereses de cada uno de los integrantes del equipo, siendo este el motor que nos impulsa a realizar esta propuesta.

4. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVO GENERAL

Potenciar habilidades de pensamiento en los niños entre los tres y cinco años de edad a partir del diseño y la implementación de estrategias pedagógicas de las que se pueden valer los docentes, haciendo uso de la televisión como herramienta educativa

4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- 🎯 Establecer las habilidades de pensamiento que se pretenden potenciar en los niños mediante los procesos de intervención pedagógica a través de estrategias didácticas que permiten hacer uso de la televisión como herramienta educativa
- 🎯 Identificar el estado inicial de las habilidades de pensamiento que poseen los niños, sujetos de investigación, a través de pruebas individuales (material impreso) y una colectiva (material audiovisual) con el fin de establecer una línea que permita encontrar la diferencia entre el estado inicial (a través de la preprueba) y el resultado obtenido tras el proceso de intervención pedagógica (a través de la posprueba).

- 🌸 Diseñar, implementar y evaluar estrategias pedagógicas que posibiliten la potenciación de habilidades de pensamiento en los niños de tres a cinco años, haciendo uso de la televisión como herramienta educativa

- 🌸 Acercar a los maestros a una actitud crítica frente a la trascendencia de los contenidos televisivos y su inclusión en el programa curricular como complemento.

- 🌸 Diseñar una cartilla y un audiovisual de carácter didáctico que permitan un acercamiento de los docentes en ejercicio, objeto de este proyecto, a las estrategias diseñadas y su implementación en el aula.

5. MARCO CONCEPTUAL

5.1. La televisión.

La televisión es un medio de comunicación masivo que tiene la peculiaridad de ser un instrumento socializador, pues acapara la atención de grandes y chicos en todo momento, de tal manera que los que se sientan frente a la pantalla chica, ya sea la familia, un grupo de amigos o simplemente los compañeros/as del colegio, entran en un estado de interacción social para comentar lo que ven, como lo plantea Ferrés (1996:15-16)“ La Televisión es el fenómeno social y cultural más impresionante de la historia de la humanidad. Ningún otro medio de comunicación había ocupado tantas horas de la vida cotidiana de los ciudadanos, y ninguno había demostrado un poder tan grande de fascinación y de penetración” (Ferrés, 1996, pp.15-16).

Y es que este artefacto que encanta con el entretenimiento que ofrece a toda su teleaudiencia, integrando con fuerza imágenes y voces, ocupa un lugar de acceso privilegiado no solo en los hogares, sino en las instituciones educativas. De ahí se desprende que los docentes aprovechen ese poder socializador que genera la televisión para usarla como herramienta educativa y cultural, al respecto Valencia (1998), afirma que, cuando este medio masivo transmita información o recree con sus programas de entretenimiento, lo que debe hacer implícitamente es educar y culturizar a la teleaudiencia infantil, a su vez que sirva como instrumento del desarrollo de la creatividad, la imaginación y del pensamiento crítico frente a los mensajes transmitidos.

5.1.1. La Televisión como Herramienta Educativa.

A los niños les atrae poderosamente la televisión, puesto que presenta estímulos audiovisuales que hacen de ella una fuente de entretenimiento, diversión, relajación y por qué no, de información y aprendizaje, aparte de la escuela. Según Rueda Prieto (2006), “los niños ven en promedio tres horas diarias de televisión; lo que significa que la televisión es la actividad que lidera el desempeño o el entretenimiento del niño, es decir, el niño pasa más tiempo viendo televisión que haciendo cualquier otra cosa diferente a dormir”. En este sentido, Castro Caicedo (2003), alude que ver televisión es la segunda actividad más importante del niño después del sueño. En este sentido Fuenzalida (2005) afirma que la televisión, ante la cual pasan la mayor parte de su tiempo, se constituye, como una importante agencia de socialización que hace que la escuela no sea la única fuente de autoridad cultural.

Por otro lado, los programas de televisión infantil se crean con el fin de lograr objetivos específicos, pues según Rueda Prieto (2006). “la televisión infantil orienta su trabajo y su contenido a la formación de valores en los niños, la interiorización de formas de vida, actitudes y competencias deseables en los niños, como el interés por el arte, la tecnología, la curiosidad, la toma de decisiones, la autonomía, la ética, el trabajo en equipo, la cooperación, el valor de la amistad, la sencillez, el conocimiento y el respeto a la naturaleza, el respeto por los demás, la bondad, etc.”

Por lo tanto, aprovechando ese poder de atracción que posee la televisión en los niños, lo ideal es que descubran todo ese contenido en valores y actitudes positivas que encauza la televisión infantil y aprendan de ella; pero esto sólo se logra con un buen acompañamiento y el buen uso que hagan los padres y docentes de la televisión como herramienta educativa de gran impacto en el aprendizaje escolar, que contribuya a la vez, a la formación de televidentes potencialmente activos en habilidades de pensamiento; para eso hay que

aprovechar todo su contenido didáctico como una estrategia de aprendizaje que rompa con los cánones establecidos en la educación tradicional.

5.1.2. El Papel de los Padres en el Proceso de Formación del Niño Televidente.

Constantemente se afirma que la televisión transmite información que se hace nociva para los niños, sin detenerse a pensar en la corresponsabilidad que tienen padres y adultos en el acompañamiento del acto televisivo de los infantes, teniendo en cuenta algunos planteamientos de Rueda Prieto (2006), en los cuales afirma que aunque muchas personas le atribuyan a la televisión el poder de enseñarle a los niños conductas o actitudes de violencia, maltrato y demás, también es cierto que este medio despliega una gran influencia en esta población, porque los forma en la adquisición de actitudes deseables, y cuando se usa como herramienta educativa es muy eficaz, puesto que los chicos desarrollan la atención, la memorización y otras habilidades de pensamiento frente al material televisivo que presenta, gracias a su espacialidad ilimitada, a su pericia de moverse en el tiempo y a la velocidad con que se traslada la información.

Se hace necesario desmitificar la televisión como un elemento nocivo en la formación de los niños, ya que el problema no está en la televisión, sino en sus contenidos y en la falta de un acompañamiento responsable, crítico y reflexivo, así, seleccionando contenidos televisivos se contribuye a la formación de aprendizajes adecuados o deseables en los niños.

Por esta razón, los padres deben acompañar a sus hijos a ver televisión, o por lo menos saber qué televisión están viendo sus hijos, con el objeto de:

- 🎭 Orientar la selección de programas de acuerdo a los contenidos y al nivel de desarrollo físico, emocional e intelectual de cada niño.
- 🎭 Los padres deben generar discusiones con sus hijos, acerca de lo que ven, resaltando comportamientos positivos y negativos como punto de partida para la reflexión.
- 🎭 Establecer comparaciones entre los contenidos televisivos y las vivencias de los niños.
- 🎭 Reflexionar sobre las consecuencias de los propios actos y de cada una de las decisiones que se toman, o las actitudes que se adoptan frente a los obstáculos o conflictos, resaltando los valores familiares.
- 🎭 Dialogar acerca de las escenas impactantes para los niños, con el objeto de que éstos expresen sus emociones y aprendan a manejarlas.

De esta manera, se puede vislumbrar que los efectos que promueve la televisión en los niños, obedecen, más a la forma, que lo que encierra en sí misma; al papel que desempeñan los padres en este proceso y a la discusión o acompañamiento que se realice durante y al finalizar cada programa. Es por eso que, con una apropiada selección de programas y una orientación de contenidos, los niños pueden hacer uso de la televisión como una herramienta de aprendizaje y hacer de ella una práctica sana y positiva, que promueva momentos de discusión y de diálogo intrafamiliar. Ahora bien, si este es el papel de los padres, ¿cuál es el papel de los docentes?

5.1.3. El Papel de los Docentes en las Instituciones Educativas frente al uso de la Televisión como Herramienta Educativa.

En el transcurso del tiempo se le atribuyó al maestro la responsabilidad social de la formación de los estudiantes a su cargo, muchas veces, desvinculando a la familia y a la sociedad de ello, solo hasta ahora se reflexiona sobre este aspecto y se admite que la formación de todo sujeto está atravesada por la vida familiar,

escolar y social. Ahora bien. Según Morón & Busquet (2004), “el papel de los docentes sigue siendo el de enseñar, acompañar, orientar, construir conjuntamente con su grupo de alumnos una mirada comprensiva del mundo, de su historia, de su presente y de sus perspectivas, con todas las herramientas que tienen a su alcance”.

Sin embargo, por el hecho de vivir rodeados de información transmitida por los diferentes medios de comunicación, más concretamente por la televisión, se le ha atribuido al papel de los docentes otro encargo social, y es el de aprender a usar la televisión con fines educativos y al mismo tiempo enseñarle a los niños a usarla con estos mismos fines; pero hay algo inquietante: “la escuela es la institución social que hoy despierta más expectativas, pero tal vez es la que dispone de menos medios y apoyo social para afrontar los nuevos retos educativos. La que recibe más encargos sociales y a la que se le exige mayor rapidez de adaptación y respuesta a los nuevos desafíos” (Morón & Busquet, 2004). Entonces, ¿será que los educadores sí están preparados para afrontar este nuevo reto dentro de su papel como docentes? No se sabe exactamente, en este sentido Ferrés (1995), afirma que “si algún reproche podría hacerse a la escuela desde la televisión es que es excesivamente aburrida y poco motivadora. Si algún reproche puede hacerse a la televisión desde la escuela es que fragmenta la realidad, la trivializa y la descontextualiza”. Lo primero es pues, acabar con ese rótulo de ‘aburridora’ que algunos le imponen a la escuela, para lograr que sus maestros desechen esas ideas preconcebidas que se tienen acerca de la televisión y darle acogida al beneficio que ésta puede aportar como herramienta educativa.

Para continuar, es importante afirmar que se hace necesaria una educación en y de los medios de comunicación, pues por vivir en una “sociedad de la información” se requiere saber como funcionan los medios, en especial la televisión. Igualmente, “es importante que los docentes reconozcan la fuerza de los medios, para ayudar en los procesos de alfabetización tanto escritos como audiovisuales y

aprovechar las nuevas tecnologías para colaborar en el paso de la información al conocimiento” (Morón & Busquet, 2004).

En definitiva, la escuela debe abrir sus puertas e integrar los medios de comunicación como nuevas herramientas educativas para buscar la manera de utilizarlos adecuadamente y de esta manera promover estudiantes dinámicos frente a estos medios. Para este fin, es necesario por tanto, que el docente domine el tema de los medios de comunicación, en especial el de la televisión y su apropiada utilización, pues la formación del profesorado en este aspecto es un dispositivo básico en la utilización o rechazo de la televisión en el proceso educativo.

Es por esto que los educadores, capacitados en una pedagogía audiovisual, deben hacer uso de la televisión como herramienta educativa e implementar algunas estrategias pedagógicas televisivas apropiadas, que permitan brindar a los estudiantes los instrumentos necesarios, de tal forma que puedan usarla de manera crítica, reflexiva y, al mismo tiempo, propiciar en ellos el desarrollo de habilidades de pensamiento, para que la actividad televisiva no se reduzca a un ausentismo mental.

5.2. Las Estrategias Pedagógicas.

Las estrategias pedagógicas son aquellas prácticas encaminadas a generar conocimientos a través de actividades con un objetivo e intención determinado “son aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para

acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje. Sólo cuando se posee una rica formación teórica, el maestro puede orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas” Consultado en www.docencia.udea.edu.co/lectura_escritura/estrategias.html-17k (2007).

En este sentido, Ferrés (1996) menciona, como estrategias pedagógicas, algunas acciones que los docentes pueden abordar con los programas de televisión, para favorecer el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños que se encuentran en los primeros niveles de escolaridad. Por ejemplo:

- 🌸 Dialogar con los niños frente a los temas vistos para que ellos distingan las imágenes vistas en televisión y la realidad.
- 🌸 Realizar comentarios y valoraciones de las historias televisivas para enriquecer el vocabulario y las formas de expresión.
- 🌸 Formular constantemente preguntas sobre los acontecimientos vistos.

Además, este autor señala algunas habilidades de pensamiento que pueden adquirir los niños cuando usan la televisión como estrategia de aprendizaje, por ejemplo:

- 🌸 Las imágenes televisivas desarrollan en los pequeños la capacidad de atención, de observación y de memoria visual.
- 🌸 Las series televisivas y los dibujos pueden servir también para desarrollar habilidades relativas a la lateralidad, las proporciones y las distancias.
- 🌸 Pueden aprender a identificar, seleccionar, clasificar, entre otras.

- ✿ Los inicia en conceptos como la localización geográfica, la secuenciación temporal, la identificación de roles sociales, etc.

En definitiva, los docentes mediante estrategias pedagógicas, pueden facilitar el acceso de los niños hacia una interacción efectiva con la televisión, donde la puesta en escena entre habilidades de pensamiento y contenidos televisivos se convierta en un verdadero y significativo entretenimiento educativo.

5.3. Las Habilidades de Pensamiento.

Habilidades y pensamiento, dos conceptos fundamentales para la pedagogía, unieron fuerzas para constituirse en una sola tesis, habilidades de pensamiento, donde la capacidad de aprender a pensar y discernir el conocimiento es la condición principal para adaptarse a los nuevos desafíos del medio. Maureen Priestley afirma que “Las habilidades del pensamiento son las capacidades mentales que permiten al individuo construir y organizar su conocimiento para aplicarlo con mayor eficacia en diversas situaciones. Estas capacidades se desarrollan con la práctica consciente o inconsciente, se relacionan con el acto de pensar y están presentes en todas las personas.” http://www.slideshare.net/marcel_galarza/habilidades-del-pensamiento/ Revisado Agosto 25 de 2008; entonces, qué mejor que desarrollar las habilidades de pensamiento desde la infancia, propiciadas por los docentes con sus estrategias pedagógicas y el uso de ese fascinante invento que atrae todas las miradas, la televisión.

5.3.1 Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de algunas Habilidades y Procesos de Pensamiento

Las habilidades de pensamiento que se mencionan a continuación, fueron establecidas por el equipo de investigación considerando que son las más abordadas en el ámbito educativo y por ende, pertinentes para trabajar con los niños, de edades comprendidas entre los tres y cinco años de edad, por el nivel de pensamiento desarrollado en ellos, y otras que por su nivel de exigencia deben ir siendo fortalecidas desde la niñez.

Ortiz, A (2007) afirma que en la enseñanza para la comprensión existen estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades de pensamiento que son generales para todas las ciencias, entre éstas se destacan:

Observar: ésta es la forma más importante de la percepción voluntaria. La observación se guía mediante preguntas. Se logra que los estudiantes aprendan a referirse primero al objeto que observan, de modo general y luego a sus partes y detalles y a las relaciones que percibe entre éstas.

Describir: supone la enumeración de las características o elementos que se aprecian en el objeto de descripción. Gradualmente en la descripción enumerativa se van incluyendo elementos cualitativos. Además de objetos, láminas, escenas, se van incluyendo las descripciones de vivencias, recuerdos, estados de ánimo, características de la época.

Explicar: es la expresión no reproductiva de lo conocido, puede responder a diferentes preguntas ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿para qué?, entre ellos se destaca la posibilidad de establecer las relaciones de causa y efecto: ¿por qué?

Comparar: la observación permite apreciar las características externas (o internas) de los objetos. La comparación permite apreciar las características semejantes y diferentes que se observan en diversos objetos, hechos fenómenos

o procesos. Para aprender a comparar es preciso que se destaque que la comparación exige que se precisen primero el o los criterios que van a servir de base para la comparación.

Definir conceptos: un estudiante puede definir un concepto cuando es capaz de conocer los rasgos suficientes y necesarios que determinan el concepto, lo que hace que "sea lo que es" y no otra cosa. La definición responde a la pregunta ¿qué?

Identificar: es el procedimiento que permite concluir si un objeto, relación o hecho pertenece o no a un concepto. Para identificar se deben realizar acciones como recordar rasgos del concepto (propiedades que poseen los objetos que pertenecen al concepto) y reconocer si el objeto dado posee o no esas propiedades.

Ejemplificar: es el proceso inverso a la definición, es la concreción en objetos de la realidad de la generalización expresada en un concepto, en una ley o teoría.

Argumentar: siempre se refiere a una exposición o declaración dada y consiste en dar una razón para reafirmar lo dicho.

Clasificar: permite agrupar objetos, hechos o fenómenos en correspondencia con un criterio o varios criterios dados. Al hacer referencia en una clasificación es importante tener en cuenta el criterio que lo determina: forma, tamaño, elementos que lo integran.

Demostrar: es una explicación acabada que pone de manifiesto sin lugar a dudas el contenido de un juicio o pensamiento que es el razonamiento que fundamenta la verdad (o falsedad) de un pensamiento.

Valorar: es el juicio con que se caracteriza la medida en que un objeto, hecho o fenómeno, una cualidad, norma o costumbre se corresponde con el sistema de

conocimientos, patrones de conducta y valores asimilados por el hombre. En su esencia parte de la aplicación de las categorías de bien y mal.

Ahora bien, hasta ahora se ha discutido la importancia y necesidad de que los docentes implementen estrategias pedagógicas para propiciar el desarrollo de habilidades de pensamiento en los niños de tres a cinco años de edad, pero, ¿cómo son ellos? Es preciso tener en cuenta las características que los definen para que esto se logre eficazmente.

5.4. Características de los Niños de tres a cinco años de Edad.

Según la Teoría Cognitiva de Piaget (2007), el Desarrollo Cognitivo se divide en cuatro periodos importantes, teniendo en cuenta que “en todo el proceso de desarrollo de la inteligencia está un proceso de estimulación entre los dos aspectos de la adaptación, que son: la asimilación y la acomodación”:

1. Período Sensomotriz (cero a dos años).
2. Período del Pensamiento Preoperacional (dos a siete años).
3. Período de las Operaciones Concretas (siete a once años).
4. Período de Operaciones Formales (once a quince años).

Pues bien, el período en el que se encuentra el rango de edad de los niños de tres a cinco años de edad es el Preoperacional.

Continuando con Piaget, “el Período del Pensamiento Preoperacional consta de dos fases: la fase Preoperacional (o llamada también de representación) y la fase instintiva.

La fase Preoperacional abarca de los dos a los cuatro primeros años del niño. En esta fase, el niño mantiene una postura egocéntrica, que le incapacita para adoptar el mismo punto de vista de los demás. También en esta fase, la manera de categorizar los objetos se efectúa globalmente, basándose en una exagerada generalización de los caracteres más sobresalientes.

La fase instintiva se prolonga hasta los siete años, y se caracteriza porque el niño es capaz de pensar las cosas a través del establecimiento de clases y relaciones, y del uso de números, pero todo ello de forma intuitiva, sin tener conciencia del procedimiento empleado.

En este periodo, el niño desarrolla primero la capacidad de conservación de la sustancia, luego desarrolla la capacidad de la conservación de la masa, y posteriormente la del peso y la del volumen. Además, el paso del periodo sensoriomotriz a este segundo periodo se produce fundamentalmente a través de la imitación, que de forma individualizada el niño asume, y que produce la llamada imagen mental, en la que tiene un gran papel el lenguaje”.

Entonces, después de hacer un recuento descriptivo de las características de los niños de tres a cinco años, se hace necesario determinar la variación en el estrato socioeconómico o clase social, al cual pertenecen las instituciones educativas en donde aprenden estos infantes.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

Para este proceso de investigación se tuvo en cuenta un Diseño Cuasiexperimental en el cual se recurrió a un grupo control y uno experimental, estableciendo relaciones entre los resultados que se obtuvieron en uno y otro grupo, durante tres momentos: preprueba, proceso de intervención y posprueba. “En los diseños cuasiexperimentales los sujetos no son asignados al azar ni emparejados; sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son intactos” (Hernández Sampieiri, R. & Otros, 1998:169).

Ahora bien, el proceso de intervención que se describe a continuación, fue realizado entre el 17 de Septiembre y el 22 de Noviembre de 2007 en seis instituciones educativas ubicadas entre los estratos uno y seis de la ciudad de Medellín y su Área Metropolitana, en los Municipios de Itagüí, Sabaneta, Bello, Copacabana, y en los Barrios Buenos Aires y El Poblado.

En cada institución educativa se escogió un grupo de pre-jardín o jardín, según el caso, y se dividió en dos subgrupos eligiendo aleatoriamente a los niños, conformándose así los grupos control y experimental. La muestra de esta investigación pedagógica, se tomó de una población de 87, de los cuales se eligieron 48 para el grupo control y 39 para el grupo experimental. Las instituciones y los sujetos participantes de esta investigación, se distribuyen de la siguiente manera:

- 🌸 **Jardín Infantil *Madre Petra***, de estrato uno, ubicado en la vereda *La Doctora* del municipio de Sabaneta. La población participante fue el grupo pre-jardín, acompañado de la Madre Milady Herrera, del cual

hicieron parte 18 niños entre los tres y cuatro años de edad: siete en el grupo experimental y once en el grupo control.

🌸 **Centro Educativo Paisitas Juguetones**, de estrato dos, ubicado en el barrio *Las Vegas* del municipio de Copacabana. La población participante fue el grupo prejardín, acompañado de la profesora Adriana Zapata, del cual hicieron parte 13 niños entre los tres y cuatro años de edad: siete en el grupo experimental y seis en el grupo control.

🌸 **Centro Educativo Nuevo Amanecer**, de estrato tres, ubicado en la *Urbanización Samaria* del municipio de Itagüí. La población participante fue el grupo jardín, acompañado de la profesora Beatriz Elena Ospina, del cual hicieron parte nueve niños entre los cuatro y cinco años de edad: cinco en el grupo experimental y cuatro en el grupo control.

🌸 **Centro Educativo Mis Sueños Viven**, de estrato tres, ubicado en la *Urbanización Navarra* del municipio de Bello. La población participante fue el grupo jardín, acompañado de la profesora Cruz Elena Suárez, del cual hicieron parte once niños entre los cuatro y cinco años de edad: seis en el grupo experimental y cinco en el grupo control.

🌸 **Colegio Alfred Binet**, de estrato cuatro, ubicado en el *Barrio Buenos Aires* del municipio de Medellín. La población participante fue el grupo jardín, acompañado de la profesora Olga Monsalve, del cual hicieron parte 18 niños entre los cuatro y cinco años de edad: ocho forman parte del grupo experimental y diez del grupo control.

🌸 **Preescolar Mis Garabatos**, de estrato cinco - seis, ubicado en el *Barrio El Poblado* del municipio de Medellín. La población participante fue el grupo prejardín, acompañado de la profesora Sol Beatriz Henao, del

cual hicieron parte 18 niños entre los tres y cuatro años de edad: seis forman parte del grupo experimental y doce del grupo control.


7. PROCESO DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA


El proceso de intervención pedagógica con los sujetos participantes (grupos control y experimental) y fue desarrollado en tres momentos, durante los cuales se hizo la recolección de datos de la siguiente manera:


7.1. Primer momento: preprueba: En un primer momento se realizó una prueba diagnóstica o preprueba, en ambos grupos (control y experimental) con el fin de evaluar una situación inicial de las habilidades de pensamiento en los niños. Esta preprueba, diseñada por el equipo investigador mediante fichas individuales impresas, relacionadas con diferentes programas infantiles y una prueba audiovisual colectiva apoyada en un capítulo de un programa infantil, fue aplicada de igual forma con todos los niños, sujetos de la investigación, con el fin de no alterar la información. Estas pruebas contenían diferentes niveles de complejidad de acuerdo al desarrollo cognitivo de los niños de tres a cinco años de edad, con los cuales se llevó a cabo el proceso de investigación. A continuación, les describimos los instrumentos de la preprueba:

- 🎨 **Ficha de “*Bob Esponja*”:** (Indagación) para esta actividad se realizaron preguntas como ¿qué dibujo animado es?, ¿cómo se llaman sus personajes?, ¿quién vive en la casa?; posteriormente se les pidió colorear las imágenes siguiendo las indicaciones de la ficha: “Bob Esponja es de color amarillo, vive en una casa naranja y tiene un amigo rosado”. Las habilidades del pensamiento a potenciar a través de esta ficha son: observar, identificar, clasificar, comparar, describir y valorar. **(Véase Anexo 1).**
- 🎨 **Ficha de “*Los Simpson*”:** se realizaron preguntas como ¿qué dibujo animado es?, ¿cómo se llaman sus personajes?, ¿qué está haciendo

cada uno?, ¿qué le pasa a “*Homero*”?, ¿cuál es el personaje que más le gusta y por qué? Para luego pedirle que encierre en un círculo su personaje preferido. Las habilidades del pensamiento a potenciar a través de esta ficha son: identificar, observar, clasificar, valorar, argumentar y explicar. **(Véase Anexo 2).**

 **Ficha de “*Los Seres Vivos con Winnie Pooh*”:** se realizaron preguntas de indagación como: ¿qué dibujo animado es?, ¿cómo se llama cada personaje?, ¿qué son los seres vivos?, ¿cuáles objetos son seres vivos? y posteriormente, se le pidió a cada niño que encerrara cada ser vivo en un círculo. Las habilidades del pensamiento a potenciar a través de esta ficha son: observar, clasificar, describir, ejemplificar demostrar, identificar y definir conceptos **(Véase Anexo 3).**

 **Ficha de “*Barney*”:** para esta ficha se utilizaron las mismas preguntas de indagación relacionadas con las imágenes, tales como: ¿qué dibujo animado es?, ¿cómo se llama(n) el(los) personaje(s) que ves?, ¿qué está(n) haciendo?, ¿de qué color es(son)?; la complejidad varió según el grado escolar de los grupos: para los niños de prejardín se utilizó una imagen de “*Barney*”, sencilla, adaptada como rompecabezas para dividirlo en forma de cruz **(Véase Anexo 4)**; para los niños de jardín, la imagen de “*Barney*” iba acompañada de sus amigos, adecuada como rompecabezas dividido por un corte en forma diagonal **(Véase Anexo 5)**. Continuando con la actividad, se pidió a los niños que colorearan el dibujo y luego recortaran por las líneas punteadas, para finalmente armar el rompecabezas y pegarlo armado en una hoja aparte. Las habilidades del pensamiento a potenciar a través de esta ficha son: describir, comparar, identificar, explicar, valorar y observar.

 **Programa “*Bob el Constructor*” (Audiovisual):** Se utilizaron preguntas de indagación en torno a la televisión, la trama del programa,

sus personajes y lo que hacían, por ejemplo: ¿qué es lo que mas te gusta hacer cuando no estas en el preescolar?, ¿qué programas te gustan?, ¿con quién ves televisión?, ¿haz visto este programa?, ¿de qué se trata?, ¿cuál es el personaje que más te gusta y porqué?, ¿qué fue lo que paso?, ¿cuáles animales habían?, ¿qué crees que va a pasar?, ¿qué aprendiste? **(Guión completo. Véase Anexo 6)** Por último, como actividad, los niños interpretaron, en un juego de rol, “*Bob el Constructor*”, apropiándose cada uno de un personaje y sus características. Las habilidades del pensamiento a potenciar a través de esta ficha son: observar, explicar, argumentar, describir, definir conceptos, comparar, identificar, valorar y clasificar. **(Véase Anexo 7)**

7.2 Segundo Momento: Proceso de Intervención pedagógica: el segundo momento se enfocó en el acompañamiento y puesta en práctica de las estrategias pedagógicas, previamente diseñadas por el equipo de investigación para los niños de los grupos experimentales, donde se realizaron en promedio 21 intervenciones pedagógicas, mediante las cuales se propició el desarrollo de las siguientes habilidades de pensamiento: observar, identificar, valorar, argumentar, definir conceptos, clasificar, comparar, ejemplificar, demostrar, describir y explicar.

En dichas intervenciones, se recurrió tanto a actividades prácticas como a estrategias pedagógicas, diseñadas por el equipo de investigación, mediante preguntas de indagación y la utilización de recursos (juegos de concentración, rompecabezas, loterías, dibujos libres, juegos de mesa, entre otros), todos ellos apoyados en programas, personajes, canales y cuentos infantiles que les ofrece la televisión a los niños.

7.3 Tercer momento: posprueba: para terminar, en un tercer momento se realizó la posprueba a ambos grupos, (control y experimental) con el fin de evaluar

una situación final de las habilidades de pensamiento, potenciadas en los niños del grupo experimental en comparación con el grupo control. Dicha posprueba fue similar a la preprueba, utilizando los mismos instrumentos y aplicada de igual forma con los niños respectivos.

Ahora bien, como estrategia de recolección de información se encuentran los siguientes instrumentos:








- 📅 Diarios de campo: donde se registra la fecha, el objetivo y la habilidad a desarrollar en cada intervención, además de los sucesos relevantes de la misma.
- 📹 Videograbaciones, registro fotográfico y de audio, que evidencian parte del trabajo de intervención de los maestros en formación.
- 📄 Productos realizados por los niños, tales como: fichas, dibujos, manualidades, entre otros.

8. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA PRE Y LA POSPRUEBA

A continuación, se presentan los resultados acerca de las habilidades de pensamiento que se potenciaron en los niños de los grupos experimentales (prejardín y jardín) de las diferentes instituciones educativas ubicadas en la ciudad de Medellín y su Área Metropolitana, a través de las intervenciones pedagógicas realizadas por el equipo investigador. Dichas instituciones sirvieron como muestra de nuestro trabajo por ser los centros de práctica.

CENTRO DE PRÁCTICA: *JARDÍN INFANTIL “MADRE PETRA”*

GRUPO EXPERIMENTAL – PREJARDÍN:

-  Samuel Alzate Mejía
-  Valentina Flórez Giraldo
-  Tomás Marín Bustamante
-  Jerónimo Montoya Osorio
-  Alejandro Patiño Arango
-  Marilyn Romero Arboleda
-  Daniela Sánchez Chávez

MAESTRA EN FORMACIÓN: Johana Ortiz Cardona

HABILIDADES DE PENSAMIENTO

OBSERVAR: en general los niños del Grupo Experimental realizaron observaciones generales de lo apreciaban, sin detenerse en los detalles, por lo tanto perdieron especificidad en el momento de responder las preguntas

planteadas y que tenían que ver con esta habilidad. Por ejemplo, en la prueba de video, al preguntarles: ¿de qué color era el buzo de Wendy?, solo Alejandro respondió: “azul” y nadie le refutó su respuesta, dado que era de color verde. Luego de varias intervenciones, esta habilidad se estuvo fortaleciendo poco a poco; por ejemplo, en la intervención: “Explícame el Chavo del Ocho”; ¿quiénes tenían sombrero?, Jerónimo respondió: *“Kiko tiene un sombrero rojo y verde y amarillo y de todos los colores y es un poco chiquito”*; Alejandro continuó: *“El de don Ramón es azul y el del chavo es una cachucha verde”*, y Daniela concluyó: *“la bruja del 71 tiene un sombrero como azulito, que es todo grande y tiene cositas pegaditas arribita”*

DESCRIBIR: en cuanto a la habilidad para describir, luego de la pre prueba y al comienzo de las intervenciones, sólo se limitaban a aspectos generales de la actividad que se estaba desarrollando. Por Ejemplo: ¿quién me cuenta de que se trató el programa? (Bob el Constructor, actividad de preprueba visual), los niños se miraban y no respondían; Jerónimo se atrevió a hablar y dijo que *“de Bob el constructor y de unos animalitos”*. Y ¿qué pasó? en el momento de responder esta pregunta, los niños simplemente se miraban y no respondían. Al respecto, en el transcurrir de las intervenciones se iba notando progreso en esta habilidad, a tal punto que en las respuestas de la prueba final se pudo ver un desarrollo significativo. Por ejemplo, contémosle a la Madre Milady ¿de qué se trató el programa? Jerónimo responde: *“de Bob el constructor, que se voló una chinchilla y pinchar la encontró porque estaba escondida en un cajón de Bob”*.

En cuanto a la actividad de posprueba en la ficha de *Los Simpson*, los niños tuvieron la capacidad de describir detalladamente la acción de cada uno de los personajes. Por ejemplo, Jerónimo: *“A Homero se le montó un cangrejo en la nariz, es que Homero se fue a buscar conchas marinas y una concha grande y ahí mismo salió un cangrejo a picarlo”*.

Al igual que en las actividades visuales, en las manuales también se notó progreso y la capacidad para describir los detalles aumentó, ya que al final los niños del grupo experimental colorearon las imágenes pensando en los detalles de las mismas, como colores diferentes en la ropa.

IDENTIFICAR Y CLASIFICAR: todos los niños identificaron y reconocieron los personajes de las caricaturas presentadas, tanto de las fichas como de los videos, además de clasificarlos en diferentes categorías. En general, reconocieron los colores primarios y aun confunden los secundarios; por otra parte, se evidenció en general que en la pre prueba no identificaron ni reconocieron los seres vivos y tampoco sus características, lo que para la prueba final fue significativo porque todos los niños del grupo experimental los identificaron y seleccionaron dentro de varias imágenes de seres vivos e inertes.

ARGUMENTAR Y EJEMPLIFICAR: en cuanto a la argumentación, se observó que al formularles algunas preguntas como ¿por qué? Y ¿para qué?, los niños del grupo en general respondieron solo de forma afirmativa y negativa, sin sustentar sus respuestas con argumentos propios; casi siempre responden: *“porque si”, “porque yo no se”* ó *“yo no sabe”*.

Ante las preguntas para las que no tienen la respuesta, sonrían y dicen *“no se”* y pocas veces expresaban lo que sentían o pensaban y, cuando lo hacían era de forma simple y a veces incoherente, con lo cual se pudo evidenciar que se les dificulta expresarse verbalmente, por lo que la descripción es solo de rasgos generales, sin detenerse en los detalles.

Ya en las pruebas iniciales, Daniela y Valentina, al igual que Tomás, muchas veces repetían lo que sus compañeros decían. Luego, en el transcurso de las intervenciones, los niños del grupo experimental demostraron fluidez verbal y capacidad de argumentación al tomar parte en las intervenciones y dar sus

opiniones, en cuanto a gustos televisivos y de actividades cotidianas de su entorno familiar, escolar o de sus amigos, sus juegos preferidos; en las explicaciones de sus trabajos y, en algunas actividades, sus respuestas no se limitaban a un sí o no, sino que iban acompañadas de sus opiniones, en las que demostraron capacidad para ejemplificar y comparar las imágenes observadas con otros programas de televisión, e incluso con situaciones de su vida cotidiana: *“Me gusta ver Lazy Town porque me gusta mucho Sportacus porque ayuda a la gente y hace que Roby Roten no le haga maleficios a la gente”*. (Jerónimo).

En cuanto a actividades manuales como en el trabajo con tizas, Daniela expresó que le gustaría trabajar más con tizas *“que bueno esto, mañana volvemos a pintar con tizas, yo le voy a decir a la madre que queremos seguir pintando con tizas y con colores también pero más con tizas porque las tizas son bonitas y se ve todo bonito y me gusta mucho y a mis amiguitos también y ya”*.

EXPLICAR Y COMPARAR: en cuanto a esta habilidad, se encontró que en general los niños hablaban poco muy poco, respondiendo con una sonrisa (Valentina y Tomás) a las preguntas formuladas; al insistirles en una respuesta decían *“yo no sabe”* (Valentina y Marilyn). Samuel, por su parte, siempre se quedaba callado.

Ahora bien, en las preguntas que tuvieron que ver con ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿para qué?, las respuestas fueron *“porque sí”* y *“porque no”*, pero al final de las intervenciones, se notó un avance revelador en esta habilidad, evidenciado en la posprueba, sobre todo en la actividad de seres vivos e inertes; todos los niños del grupo experimental, además de identificarlos, hablaron de sus características principales: de estas imágenes, ¿cuáles son los seres vivos? los señalaron y algunas veces también imágenes de seres vivos. ¿por qué estos son seres vivos? *“porque no crecen, no se alimentan y no comen”*.

Ya en otras actividades como la de *Los Simpson*, al preguntarles: ¿por qué te gusta Bart Simpson?, Jerónimo respondió: *“Bart me gusta porque es un niño que sale a patinar en pelota por la calle”*.

Por todo lo anterior se puede afirmar que los niños han desarrollado poco a poco las habilidades de pensamiento, tanto para comparar objetos, imágenes y cosas, como la capacidad para explicar el por qué y para qué de cada acción.

DEFINIR CONCEPTOS: es una de las habilidades de pensamiento que más hay que trabajar con los niños, dado que en lugar de dar los significados, dijeron las características de lo que se le pedía que definiera; es decir, nombraban los objetos correspondientes a dicho concepto o las acciones que se realizan en determinado lugar. Por ejemplo, cuando se les pidió que definieran conceptos como el de televisión, dijeron que: *“es para ver muñequitos”* (Valentina), y el de jardín infantil: *“es donde uno juega y le dan lonchera”* (Daniela); ¿qué eran los seres vivos? *“los que viven por ahí”* (Alejandro), *“los que comen y crecen”* (Tomás); ¿qué hacen los seres vivos? *“se alimentan y comen y crecen”* (Jerónimo).

DEMOSTRAR: esta habilidad se notó algo deficiente, ya que casi todos los niños no explicaban sus pensamientos. Sin embargo, en el transcurso de las intervenciones se fueron fortaleciendo, a tal punto que los niños ya tenían argumentos válidos que fundamentaran sus respuestas. Por ejemplo: *“a mi me gustan Los Simpson y los veo siempre, vea (señalando cada personaje) este se llama Homero, la bebé se llama Lisa y el niño Bart”* (Tomás). *“a mi me gusta ver Bob esponja porque me gustan los animales del agua, me gustan los tiburones y los delfines los cangrejos y los calamares, las sirenitas son muy lindas”* (Daniela).

VALORAR: ha sido una de las habilidades más desarrolladas en los niños, ya que en todas las intervenciones establecían juicios de valor para cada una de las actividades y personajes presentados en ellas; es decir, siempre hablaban de

buenos y malos y sus gustos televisivos iban encaminados a una valoración. Por ejemplo, Jerónimo afirmaba que le gustaba “Bob el constructor” *“porque no es de violencia, porque la violencia es mala”*.


Daniela por su lado afirmaba que le gustaba ver “La Sirenita”, porque *“es muy linda y le gusta cantar... ella es buena porque le gustan los pececitos del agua y les da comidita”*.

Alejandro dice que le gusta ver “Lazy Town”, sobre todo a “Roby Roten”, porque *“es muy malo, pero que Sportacus siempre gana porque es el bueno”*.

Ahora bien, después de acompañar el trabajo de intervenciones con los niños, se determinó que es necesario fortalecer habilidades como la definición de conceptos, ejemplificar y demostrar.

CENTRO DE PRÁCTICA: CENTRO EDUCATIVO “PAISITAS JUGUETONES”

GRUPO EXPERIMENTAL – PREJARDÍN:

-  Simón Berrío Arango
-  María Paulina Casas
-  María Isabel Díaz
-  José Manuel González
-  Juan Diego Martínez
-  Mariana Quiceno Montes
-  Sara Zapata Díaz

MAESTRA EN FORMACIÓN: Johana Andrea Monsalve Rodríguez

HABILIDADES DE PENSAMIENTO

OBSERVAR E IDENTIFICAR: la observación y la identificación estuvieron desarrolladas en la mayoría de los niños, por ser tan necesarias para nuestro proceso investigativo, aunque se fortalecieron especialmente en dos de las niñas: María Paulina, quien se fijaba especialmente en los detalles que pasaban por alto a la mayoría de los niños, por ejemplo, cuando vimos el programa *“las pistas de Blue”* y se le pidió a los niños que identificaran objetos como el sillón que aparecían en éste, ella identificaba inmediatamente el objeto diciendo: *“es un mueble rojo donde se sienta el señor”*; y Mariana que mostró ser muy buena identificando cosas, atributos, personajes y detalles, como en la intervención de *“El zorro y doña cuerva”*, dónde se les preguntó: ¿qué tenía doña cuerva en la boca? *“un queso amarillo y se le cayó cuando hizo así y se lo comió el zorro”*.

ARGUMENTAR: la argumentación mejoró en la mayoría de los niños, pues ya no se escuchaban como respuestas el *“porque sí”*, sino que se escuchaban respuestas amplias, como cuando se hizo la intervención *“Identificando héroes y villanos”* y se preguntó: ¿por qué les gustaba ese personaje? muchos de los niños coincidieron en que les gustaban los superhéroes *“porque eran buenos y salvan a la gente”*.

DEFINIR CONCEPTOS: una de las habilidades menos fortalecidas y tal vez menos desarrolladas en los niños fue la definición de conceptos, ya que en vez de dar el significado de algo, nombraban los objetos correspondientes a dicho concepto. Por ejemplo, cuando se les pidió que definieran ¿qué es un superhéroe?, ¿qué es un villano?, mencionaban inmediatamente a los superhéroes respectivos, sin pasar por el concepto en sí: (José Manuel) *“el hombre araña, superman”*, entre otros.

DEMOSTRAR: la demostración se evidenció en María Isabel, quien en las intervenciones planteó discusiones y diálogos para demostrar lo visto o lo entendido por ella, tratando al máximo de convencer a sus compañeritos de la

veracidad de sus argumentos. Por ejemplo, en la intervención de “lo que veo en la TV”, en donde Sara fijó una lámina de zapatos en su hoja y María Isabel inmediatamente le dijo: *“está mala, usted tiene que poner como estas”* haciendo referencia a Bart de “los Simpson”.

CLASIFICAR: la clasificación, especialmente con las fichas de la intervención “Pon juntos los que van Juntos”, fue más fortalecida en Juan diego, con la imagen de un programa de televisión, disponiendo las fichas según correspondieran; Juan Diego, quien ha pesar de que es un niño silencioso, prestó especial atención a lo que veía; por tal motivo, es muy habilidoso en aquellas cosas que necesitan concentración.

DESCRIBIR: esta fue una de las habilidades más bien ejecutadas por los niños, ya que en cada una de las Intervenciones propuestas, los niños reconocían e identificaban las características y cualidades de personajes, de los diferentes programas, del mimos modo que len lo referente a lo impreso como en las fichas y dibujos.

EJEMPLIFICAR: esta habilidad estuvo presente en la mayoría de las intervenciones, especialmente en aquellos niños que son más conversadores como María Isabel y Simón, en el sentido de que traían al aula momentos de personificación y de caracterización de eventos y programas televisivos, por ejemplo, la ejemplificación de profesiones como la de “Bob el Constructor” o la voz de “Barney”.

COMPARAR: Simón fue uno de los niños en quien se observó más esta habilidad, en los momentos que traía al aula ejemplos; en el programa *“Las Pistas de Blue”*: *“yo tengo una silla de estas en mi casa pero la mía es de color café”*.

VALORAR: la valoración se destacó en el sentido de que en las actitudes de los personajes, siempre se referían al bueno y al malo: *“el malo (zorro) le quitó el queso”, “Sportacus es bueno”...*), además de utilizar adjetivos cortos como: *“la urraca boba”*.

CENTRO DE PRÁCTICA: CENTRO EDUCATIVO “NUEVO AMANECER”

GRUPO EXPERIMENTAL – JARDÍN: niños entre los cuatro y cinco años de edad.

 Diana Marcela

 Juan Pablo

 Mariana

 Sara Cristina

 Samuel

MAESTRA EN FORMACIÓN: Erika Jeannette López Brun

HABILIDADES DE PENSAMIENTO

OBSERVAR Y DESCRIBIR: la observación, junto con la descripción imperó en Sara, en el sentido de que todo lo que veía, incluso hasta lo que no se le había pedido que viera, lo describía con gran detalle; es decir, no se limitaba a dar la respuesta solicitada sino a narrar lo que veía más allá del objeto identificado. Por ejemplo: En la intervención con *“El Libro de Sofía”*: *¿de qué color es el pantalón de Daniel? “Azul y la cara es piel, los ojos son cafés y están así, y, las orejas, el cabello; la gorra azul, y, el cuello, unas cejas y las orejas piel y unos dientes blancos, una nariz negra y un cuello piel con las rayas, y unas manos cruzadas con color piel y unas rayas”*.

En cuanto a Juan Pablo, a partir de la implementación de las estrategias, su habilidad de observación y descripción se fue ajustando poco a poco hacia algo más amplio y fluido. Por ejemplo: en la intervención de ¡Cuidado con los detalles!: ¿cómo se llaman los personajes? *“Piggley, Danna, Ferny, y hay un carro, el cielo, árboles, flores, la manga, unas montañas azules, el cielo azul con blanco y unos árboles y Piggley con una cosa mágica y también hay un carro...”*

Respecto a Mariana, fue mejorando progresivamente en su habilidad de observación y descripción, ya que al inicio se limitaba a dar respuestas cortas, pero luego su fluidez en estos aspectos se fue extendiendo satisfactoriamente. Por ejemplo, siguiendo con la anterior intervención: ¿qué animales hay en la imagen? *“Piggley Links es un marrano, Danna es un pato, Ferny es una vaca, y hay un carro, unos árboles, una manga y las montañas”.*

Diana Marcela, por lo general, ha sido muy precisa y de pocas palabras. Por ejemplo, en la intervención de ¿qué sucede después?: ¿qué más puede haber tras la puerta? *“una casa”.*

EXPLICAR: la habilidad de explicación también se hizo evidente en la mayoría de los niños, aunque del siguiente modo: ellos explicaban con mayor facilidad algo que sucedió externamente (en un programa de TV o en otra cosa) que explicar algo que les pasó en su vida diaria o una idea propia. Sin embargo, algunos lograban dar explicaciones cortas pero muy coherentes, y otros, como Sara más extensas. Por ejemplo, en la intervención de “Pon Juntos los que van Juntos”: ¿para qué vemos noticias? *“para ver qué pasa” (Diana)*. En la intervención de ¿Para qué sirve?: ¿para qué sirve un teléfono? *“para llamar” (Samuel)*; (...puerta) *“para salir”*; (...ventana) *“para ver”*; (...toalla) *“para secarnos cuando nos bañamos” (Sara)*.

COMPARAR: la habilidad de comparación se desarrolló sin ningún problema en el grupo experimental, ya que en las actividades que implicaba confrontar, por ejemplo, láminas alusivas a la televisión entre otras que nada tenían que ver, superhéroes y villanos de programas infantiles, un cuento narrado verbalmente a uno narrado en televisión, personajes con otros, etc., se percibió en ellos seguridad y facilidad para comparar semejanzas y diferencias de algo, sin necesidad de solicitar alguna aprobación de la docente. Por ejemplo, en la intervención de “Comparemos los Seres Vivos con los inertes”, se pueden apreciar respuestas positivas como: ¿cuál es la diferencia entre los seres vivos y los no vivos? *“los vivos respiran, crecen, se alimentan y los otros no”* (Sara); *“los seres vivos se pueden mover y piensan y los que no están vivos son quietos y no hablan”* (Juan Pablo); *“los vivos pueden correr y los otros no”* (Mariana); *“los que están vivos tienen vida y los otros no tiene vida”* (Samuel); *“los seres vivos son como nosotros y los que no son vivos son como las casas y los juguetes que no hablan”* (Diana Marcela).

DEFINIR CONCEPTOS: a los niños aún les falta por desarrollar más la definición de conceptos, ya que en vez de dar el significado de algo, nombraban los objetos correspondientes a dicho concepto. Por ejemplo, cuando se les pidió que definieran animales salvajes y domésticos, se iban directo a mencionar a los animales respectivos sin pasar por el concepto en sí: (Animales salvajes) *“los tigres, los leones, los leopardos, cocodrilos y ya”* (Juan Pablo) – (animales domésticos) *“vacas, caballos, conejos, patos, leones, tigres, perros”* (Mariana). Asimismo pasó con la definición de vegetales: *“la zanahoria y la lechuga, las fresas, las uvas, las arvejas y las lentejas”* (Juan Pablo). No obstante, en ocasiones incluían no sólo a los involucrados sino que daban algún concepto básico. Por ejemplo, en la intervención de “Identificando héroes y villanos”: ¿qué es un superhéroe? *“que rescata a la gente, se llaman Superman, Sportacus, el Zorro, el Hombre Araña”* (Juan Pablo); ¿qué es un villano? *“que engaña a la gente*

y que se disfraza para engañar a Sportacus y a Estefany y a los amigos” (Mariana).

IDENTIFICAR: la identificación se vio fortalecida en la mayoría de los niños, aunque Samuel en ocasiones no lograba identificar lo que se le pedía. Por ejemplo, todos ellos identificaban los objetos que se les pedía que buscaran en programas como *Lazy Town* (caja de zanahorias, colombinas, avión,...) y en *Las Pistas de Blue* (teléfono, ventana, toalla,...). Además, los niños aprendieron a identificar tanto personajes como programas en los que salen dichos personajes y objetos característicos de todos ellos. Por ejemplo, en la intervención de “¿de quién es?”, respondieron: “*son los hermanos koala y el avión son de ellos*” (Juan Pablo); “*ella es Sofía y esas son sus gafas*” (Sara); “*esta correa es de Bob y él es de Bob el Constructor*” (Mariana); “*el saco es de Piggley Links y es rosado*” (Diana M.) “*ella es Sofía y él es Bob el Constructor*” (Samuel).

EJEMPLIFICAR: la ejemplificación estuvo presente en la mayoría de los días de trabajo, en el sentido de que los niños interpretaban en el aula momentos de personificación y de caracterización de eventos y programas televisivos (imitaban voces, ejemplificaron la maldad de un villano con “*Roby Roten*” y la bondad de un superhéroe con “*Sportacus*”, ambos personajes de *Lazy Town*). Además, todo el grupo experimental fue bastante habilidoso para ejemplificar lo que pasa en la televisión cuando se presiona la tecla de prender-apagar, bajar o subir volumen, cambiar el canal, etc. mediante la muestra de un control de cartón (intervención “Un Control Gigante”).

ARGUMENTAR: la argumentación ha sido la habilidad que más se ha tenido que trabajar en el grupo experimental, pues era muy común escuchar el “*porque sí*”. Sin embargo, poco a poco se llegó a escuchar respuestas amplias en los niños cuando la argumentación salía de un programa, lo que nos hace suponer que a ellos les cuesta argumentar más cuando se trata de algo propio, de sus ideas

sobre algún concepto, que cuando se trata de una acción realizada por otro(s), en este caso los personajes y eventos de los programas televisivos. Por ejemplo, el contraste entre la intervención “Búscame, Mírame, Encuéntrame”: ¿cómo es este personaje? *“bonito, porque sí” (todo el grupo)*, y la intervención “¿dónde están?: ¿por qué Roby no quería que los niños comieran vegetales? *“porque le quería dar colombinas a los niños” (todo el grupo)*.

CLASIFICAR: la clasificación de fichas con la imagen de un programa de televisión colocándolos según correspondieran se destacaron en este grupo, por lo que, al parecer, fueron habilidades bastante desarrolladas en ellos. No necesitaron refuerzos ni mucho acompañamiento. Por ejemplo, en la intervención “Pon juntos los que van juntos”: ¿a quién le pertenecen las noticias? *“a RCN” (Diana M.)*; ¿los animales? *“Animal Planet” (Sara)*; ¿el astronauta? *“Jim de la Luna” (Mariana)*; ¿las novelas? *“a RCN” (Juan Pablo)*; ¿Tasha? *“Backyardigans” (Samuel)*.

DEMOSTRAR: la demostración estuvo bastante desarrollada y bien ejecutada en el grupo experimental, ya que en cada una de las actividades propuestas, los niños demostraban y comentaban lo que sabían o habían visto acerca de las características de personajes, programas y demás, plasmado en las fichas, representaciones y dibujos. Por ejemplo, en la intervención “Explícame el Chavo del Ocho”: *“Yo dibujé a la Chilindrina que se está viendo al chavo cómo se fue...” (Samuel)*; *“Yo dibujé a Kilo, una nube, sol, está despidiendo al Chavo que se va a ir con unos globos...” (Diana M.)*. La intervención “Haciendo TV”: ¿qué deporte está haciendo?: *“Montando en una bicicleta así...” (Sara)*; *“está haciendo malabares con unas pelotas así” (Juan Pablo)*; *“chuta la pelota como yo lo hago” (Mariana)*.

VALORAR: la valoración se destacó en los niños el sentido de que en las actitudes de los personajes, por lo general, se referían al bueno y al malo con algo de violencia, además de utilizar adjetivos cortos como: *“Bonito, feo, bobo”*. Por

ejemplo, en la intervención “¿qué sucede después?”: ¿qué pasará después?: “se comen a Tasha y a Ostin porque son malos” (Mariana); “van a pelear y lo van a morder por feos” (Diana M.). En la intervención “¿en qué se parece?”: ¿cómo te parece lo que hizo el zorro? “bonito porque es café” (Sara); “Bobo porque sí” (Samuel); “bueno porque sí” (Juan Pablo).

CENTRO DE PRÁCTICA: COLEGIO “ALFRED BINET”

GRUPO EXPERIMENTAL – JARDÍN

- 🌻 David Castrillón
- 🌻 Tomás Velázquez
- 🌻 Yennifer Botero
- 🌻 Andrés Felipe Polo
- 🌻 Isabela Díaz
- 🌻 María Camila Borja
- 🌻 Juan Sebastián Sánchez
- 🌻 Valentina Rueda
- 🌻 Santiago Marín (salió del colegio luego de las 2 primeras intervenciones)

MAESTRA EN FORMACIÓN: Viviana Sánchez Arbeláez

HABILIDADES DE PENSAMIENTO

Se ven grandes diferencias entre los resultados de ambas pruebas; la mayoría del grupo tuvo notable mejoría en las habilidades trabajadas, en especial con las relacionadas con las destrezas comunicativas, es decir, las que consideraban la descripción, argumentación, justificación, explicación, e incluso, la definición de conceptos, recurriendo a sus saberes previos y a los conceptos nuevos articulados.

OBSERVACIÓN: todos los chicos aprendieron a ser captadores de detalles que antes no percibían, convirtiéndose esto en una herramienta propiciadora de argumentos, explicaciones, descripciones, comparaciones, etc. Lo que se traduce en el momento de cualificar sus procesos, como un aumento en sus habilidades comunicativas. En la posprueba Sebastián además de señalar lo indicado que era el color de la ropa de Wendy, argumentó el color de los zapatos, la camisa y el pantalón de Bob.

DESCRIPCIÓN: ésta estuvo basada en detalles y en la caracterización de todos los personajes de cada una de las series y programas trabajados con las estrategias; los niños respondían fácilmente a preguntas como: de que color es la ropa del personaje o que animal es cierto personaje e incluso acerca de que había pasado en algún programa visto. Sebastian, David y Jennifer estuvieron alerta a estos detalles y contestaban constante y acertadamente a estos elementos

EXPLICACIÓN: estuvo sustentada en las descripciones e incluso en algunos momentos no dejaban de ser esto, descripciones, claro esta, que esto es acorde a la edad cognitiva en la que se encuentran los niños. Valentina y Sebastián estuvieron siempre al frente en cuanto a estas habilidades, ya que se concentraban en los detalles de lo visto y de lo que sabían.

COMPARACIÓN Y CLASIFICACIÓN: ambas habilidades fueron trabajadas, en casi todas las ocasiones, en simultánea, y de forma explícita e incluso espontánea, cuando se abordaban contenidos de programas que veían con frecuencia. En ejercicios propios que desarrollaban estas habilidades, Jennifer, Tomas e Isabela, se mantuvieron al frente debido a su capacidad de atención y cuidado.

DEFINICIÓN DE CONCEPTOS: en algunas ocasiones se remitía a describir o enumerar ejemplos de las categorías solicitadas, es decir, cuando se les preguntó qué son los animales domésticos, comenzaron a nombrarlos antes de definirlos,

aunque cuando se ahondaba en esto, en conjunto construían los conceptos o ideas. Sebastián y Jennifer, estuvieron muy atentos a ello y querían participar siempre en actividades de este tipo.

IDENTIFICACIÓN: fue una habilidad que se trabajó a lo largo de las intervenciones en casi todo momento (identificar colores, personajes, características de éstos, horarios de emisión, canales de televisión, detalles de imágenes o secuencias de imágenes...) lo que contribuyó a que todos se fortalecieran en ella. Fue una habilidad altamente potenciada desde la observación. Aunque Andrés Felipe es un niño que sabe leer, le falta mucha atención y dedicación para actividades de este tipo. Además es una habilidad potencial ya que reconocen los personajes de muchos dibujos animados y programas aunque no los vean con frecuencia. Por ejemplo en la actividad de ¿Para qué sirve? plantearon respuestas como las sillas las encontramos en la casa, en el colegio, en la iglesia, en los parques, en la biblioteca, en el zoológico, mencionando así diversos lugares por iniciativa propia.

EJEMPLIFICACIÓN: siempre contando sus anécdotas, experiencias o elementos o momentos vistos en los programas fueron uno a uno participando en esto sin darse cuenta que lo hacían; por ello cuando se les solicitaba de forma explícita en algunas ocasiones se detenían por instantes a reflexionar. David, María Camila y Valentina potenciaron esta habilidad por sus múltiples intervenciones.

DEMOSTRACIÓN: esta habilidad se trabajó de manera conjunta con la ejemplificación e incluso solió confundirse desde la orientación. Sebastián, fue también uno de los destacados en esta habilidad.



VALORACIÓN: para este fin se remitían a responder si un personaje era bueno o no y en algunas ocasiones trataban de argumentar porque, también respondían a esto con me gusta o no y porque. Con la ficha de Los Simpsons, decían cual era

su personaje favorito, basados en sus gustos e historias personales o en momentos que recordaban habían ocurrido en la serie

ARGUMENTACIÓN: estrechamente ligada a la explicación, definición de conceptos y descripción) los pequeños recurrían a la observación y a sus conceptos previos para responder a cuestionamientos y/o preguntas que requerían de ésta; ya no se limitaban a responder: porque si o porque no, sino que ampliaban con comentarios de cualquier tipo, fueran explicativos, aclaratorios, de oposición, de causa- efecto, propositivos. Por ejemplo, en la estrategia de los superhéroes y villanos, querían tener la cuerda mágica porque era poderosa y atrapaba a los villanos, a los malos, o, correr muy rápido para salvar a los buenos; en otras actividades planteaban cosas como: ¡uy! es que es difícil, pero divertido (concéntrese)...

CENTRO DE PRÁCTICA: PREESCOLAR "MIS GARABATOS"

GRUPO EXPERIMENTAL – PREJARDÍN:

-  Sofía
-  Santiago
-  Pedro
-  Samuel G
-  Samuel P
-  Verónica

MAESTRO EN FORMACIÓN: Juan Carlos Mesa Arroyave

HABILIDADES DE PENSAMIENTO

OBSERVAR Y DESCRIBIR: Uno de los niños en los que más se evidenció la observación fue en Sofía. Ella tuvo la capacidad de contar con detalle las cosas que observaba y su retentiva se destacó. Un ejemplo de ello se pudo evidenciar

con la intervención “Juguemos a identificar”, donde hizo un recuento de la historia que entre todo el grupo se realizó, haciendo correcciones cuando sus compañeros agregaban detalles diferentes de lo que inicialmente se había propuesto.

El resto del grupo también mostró progresos: Samuel P, por ejemplo, pudo recordar detalles de lo que observaba en televisión y su dimensión comunicativa se impulsó por estas intervenciones, puesto que se le exigía verbalizar más. La naturaleza de las actividades le generó mucho interés, motivando su participación. La posprueba representa un momento oportuno para dar cuenta de su avance, dado que argumentó con propiedad lo que pensaba de la televisión y demostró una posición crítica a través de sus planteamientos.

Por otro lado, Santiago avanzó especialmente en su nivel descriptivo, ya que desde el principio se le permitió hacer los aportes más claros en las intervenciones, pues su percepción de lo que observaba se veía alimentada por su opinión frente a lo que veía: “son los Simpson, pero a mi no me gustan, ¿no podemos trabajar con otra cosa?”

El resto del grupo también dio cuenta de sus avances en este aspecto: Verónica, siendo la menos expresiva del grupo, demostró a través de sus dibujos y trabajos su habilidad para observar y describir, pues el contenido de sus creaciones poseía muchos detalles de acuerdo a cada tema que se abordaba. De esta manera, se pudo tratar las habilidades de pensamiento desde diferentes aspectos, los cuales a la vez beneficiaron el trabajo y desarrollo de las diferentes dimensiones.

EXPLICAR Y ARGUMENTAR: En la medida en que las intervenciones se fueron desarrollando, se generó un ambiente en el que la argumentación y la explicación se tornaron cada vez más exigentes. Esto debido a la positiva respuesta del grupo que pasó de responder con detalles mínimos a fijarse con una posición crítica en lo que veían. Un ejemplo de ello es la intervención “Búscame, mírame,

invéntame”, donde en la realización de un cuento, cada niño hizo su aporte, para lo que contextualizaron y argumentaron cada parte del mismo con coherencia.

En cuanto a la explicación, también se evidenció avance en el grupo, especialmente en Pedro, quien durante las actividades manuales recibía las instrucciones y tenía la capacidad de explicar por qué estaba haciendo las cosas:

Santiago: “¿Por qué no pintaste a Pocoyó bien?”.

Pedro: “Es que a mi me dijeron que le pintara solo la ropa, no todo”.

En cuanto a Samuel G, excede las respuestas a las preguntas que se le formularon, aún cuando se le cambiaba de pregunta, explicaba lo que había visto y contextualizaba, pero esto se debió más a su capacidad de memoria que a su deseo de explicar. En ocasiones incluso respondía cosas que no se le estaban preguntando o solo respondía por reacción y no porque estaba conciente de las preguntas.

COMPARAR: La habilidad comparativa fue trabajada desde el comienzo, y, aunque en un principio no fue uno de los fuertes del grupo en general, todos los niños terminaron haciendo relaciones claras, especialmente cuando podían contextualizar con que estaban viendo en relación con su entorno.

DEFINIR CONCEPTOS: Esta habilidad no fue muy notoria en el grupo debido a la edad de los niños. Sin embargo, hubo indicios significativos de su desarrollo. Sofía, por ejemplo, se inclinó por prestar mucha atención a la información que le suministraban los programas televisivos, lo cual se hizo ver con claridad en la intervención de “Backyardigans”, donde pudo definir con claridad el concepto de cavernícolas como personas que en el pasado vivían en cuevas. El resto del grupo también mostró indicios, pero ninguno tan notorio como en el caso de esta niña.

IDENTIFICAR: Ha sido la habilidad en la que más ha mostrado avances en el grupo; De hecho, los niños, quienes empezaron con una debilidad en la observación, mostraron a través de la habilidad para identificar cómo ha mejorado su proceso. Por ejemplo, Samuel P mostró importantes avances en este campo. Con su observación detallista, pudo hacer aportes bastante fieles a lo que veía, desde la ropa que usaban los personajes de una historieta hasta el contexto en el que se desenvolvían.

EJEMPLIFICAR: La ejemplificación fue una de las habilidades que desde el principio se vio más desarrollada; todos los niños tuvieron la capacidad de hacer uso de sus recuerdos y situaciones personales para transmitir sus ideas a través de ejemplos.

CLASIFICAR: Esta habilidad tuvo avances evidentes, tanto a nivel operativo como con relación a los programas de televisión. Dentro de las actividades propuestas se generaron estrategias que lograron que los niños utilizaran la información que recibían de diferentes formas, lo cual dio como resultado que con el paso del tiempo interpretaran y organizaran la información según ciertos criterios. Un ejemplo de ello fue la intervención “Juguemos a identificar”, donde después de analizar las imágenes de “Bob Esponja”, los niños organizaron secuencialmente la información a través de un cuento.

DEMOSTRAR: aunque esta habilidad no estuvo contemplada significativamente dentro de las actividades desarrolladas, cada actividad mostró cómo se iban presentando avances en este campo, utilizando los niños lo que veían en los personajes y sus actitudes para demostrar sus puntos de vista.

VALORAR: una de las mayores habilidades del grupo se manifestó en la habilidad para tomar posición frente a lo que veían o tenían que hacer. Un ejemplo claro al respecto es que en algunas de las actividades donde se pedía pintar los

personajes, pese a que los conocían, lograban tomar posición frente a ellos y escoger, por ejemplo, el color con el que lo querían pintar.

Maestro en formación: “¿De qué color es Patricio?”

Samuel P: “Rosado, pero yo lo quiero pintar verde”.

Santiago: “Por qué tenemos que trabajar los Simpson si a mí no me gusta; deberíamos hacer otra cosa, con otro programa”.

Cabe resaltar que cada niño mostró un avance distinto de acuerdo a sus diferentes ritmos de aprendizaje y habilidades propias. Mientras que algunos mostraban mayor avance para recolectar información, otros obtuvieron una mayor capacidad de análisis de la misma; algunos se expresaban con mayor fluidez verbal en las discusiones, otros mostraban sus avances a través de los dibujos o la realización de diferentes trabajos manuales.

9. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA PRE Y LA POS PRUEBA CON RELACIÓN A LAS HABILIDADES DE PENSAMIENTO

Los resultados de este proyecto incluyen dos tipos de lecturas: una cualitativa en la cual se hace una valoración de las habilidades de pensamiento más y menos fortalecidas tras el proceso de intervención pedagógica llevada a cabo con los niños del grupo experimental; y una lectura cuantitativa donde se analiza avance en cuanto al fortalecimiento de las habilidades de pensamiento de los niños tanto del grupo experimental como del grupo control en la pre y la pos prueba.

Para comenzar se aplicó una prueba diagnóstica (preprueba) para observar el estado inicial de las habilidades de pensamiento en la población; esta prueba constó de un formato guía realizado por el equipo de investigación, con 27 indicadores relacionados con las diferentes habilidades de pensamiento, en los cuales se le dio a cada niño una nota cuantitativa de 1 a 5, siendo 1 la nota menor, es decir, si no consigue alcanzar el logro; 2- 4 si lo logra parcialmente y 5 si lo logra totalmente. **(Véase tabla No 1)**

Tabla No 1. Indicadores de habilidades de pensamiento

LOGRO	LO LOGRA	PARCIAL MENTE	NO LO LOGRA
Con relación a la Ficha de “Barney y sus Amigos”			
1. Describe lo que sabe acerca del Programa Infantil.			
2. Compara a “Barney y sus Amigos” con otros Programas Infantiles.			
3. Identifica la acción que esta realizando Barney en la ficha			
4. Colorea y arma adecuadamente el			

rompecabezas de <i>"Barney y sus Amigos"</i>			
5. Explica lo que sabe acerca de la importancia de ver Programas Infantiles como el de <i>"Barney y sus Amigos"</i>			
6. Valora y reconoce las enseñanzas que le dejan los personajes de <i>"Barney y sus Amigos"</i>			
Con relación a la Ficha de <i>"Los Simpson"</i>:			
7. Identifica a partir de la observación características de cada personaje.			
8. Distingue los personajes según su clasificación en buenos y malos.			
9. Colorea adecuadamente el personaje que más le gusta:			
10. Expresa una actitud frente a lo que es bueno o malo.			
11. Verbaliza sentimientos a través de identificación de los personajes.			
Con relación a la ficha seres vivos:			
12. Reconoce los seres vivos a nivel grafico			
13. Señala solo los seres vivos distinguiéndolos de una serie de dibujos presentados			
14. Demuestra respeto y admiración por los seres vivos			
Con relación a la Ficha Bob Esponja:			
15. Reconoce los colores primarios y secundarios y los asocia con algunos dibujos animados			
16. Colorea los dibujos según las indicaciones dadas			
17. Hace una valoración del comportamiento de los personajes			
Con relación al Programa de TV <i>"Bob el constructor"</i>			
18. Narra los hechos más importantes de lo que ve en el programa de TV.			
19. Muestra coherencia al explicar las situaciones que ve en TV.			
20. Establece relaciones con otros			

programas vistos			
21. Define conceptos relacionados con el programa visto			
22. Reconoce características de las imágenes vistas			
23. Utiliza sus saberes previos para dar cuenta de lo que ve en TV.			
24. Justifica con razones sus explicaciones acerca del programa visto.			
25. Establece criterios que le permiten agrupar o separar personajes, imágenes o hechos del programa			
26. Respalda sus ideas respecto a lo que ve en TV con argumentos propios.			
27. Establece juicios de valor y toma posición frente lo que ve.			

Para realizar el análisis cuantitativo se tomaron los resultados obtenidos en cada logro de la tabla de indicadores por cada uno de los niños de los grupos control y experimental de las instituciones donde se realizó el proceso de investigación, para establecer, de esta manera, un promedio de las notas derivadas de los indicadores; posteriormente se agruparon estos promedios teniendo en cuenta el rango de calificaciones de 1 a 5. Esta tabla, como se mencionó anteriormente, fue realizada por el equipo de investigación y fue aplicada a los niños al iniciar (pre-prueba) y al finalizar las intervenciones (pos-prueba), según lo evaluado a partir de las pruebas impresas y audiovisuales en cada niño que formó parte del proceso de investigación.

Cada uno de los indicadores antes mencionados, pretende potenciar una o varias habilidades de pensamiento. En la siguiente tabla se puede vislumbrar la habilidad del pensamiento a potenciar en los niños con su respectivo logro de que se encuentra en la tabla de indicadores, por ejemplo, la habilidad para observar se potenció en cada una de las intervenciones y se refleja en los 27 indicadores de la tabla anterior.

OBSERVAR	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27.
DESCRIBIR	5,10,11,18,19,23,24,26,27
COMPARAR	2,4,15,20,22,25
EXPLICAR	5,18,19,24,26
ARGUMENTAR	10,11,23,24,26,27
CLASIFICAR	4,8,13,15,20
IDENTIFICAR	3,7,9,11,12,13,15,16,22,25
EJEMPLIFICAR	18,5,11,17,19,24,26
DEMOSTRAR	13,14,15,16,22,25
VALORAR	6,10,14,17,25
DEFINIR CONCEPTOS	21

El nivel cognitivo de los niños permitió fortalecer en gran parte de las intervenciones la habilidad para comparar, la cual mostró un avance en ambos grupos, pero aunque los resultados no distan entre ellos se logró establecer un avance importante en el grupo experimental, en el que los niños utilizaban los sucesos de su vida cotidiana con mayor propiedad para realizar sus apreciaciones.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
	2.5	3.0	1.9	3.3
	3.4	3.8	3.7	4.6
	3.9	4.1	4.1	4.7
	2.5	2.5	1.8	3.1
	3.4	3.6	3.4	4.5
	2.9	3.1	2.2	3.3
COMPARAR	3.1	3.4	2.8	3.9

Al revisar los estados inicial y final de la habilidad para observar, se nota un claro avance en el grupo experimental con respecto al grupo control, siendo importante

resaltar los resultados inferiores obtenidos por el grupo con el que se intervino en la preprueba.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
1	3.3	3.9	3.3	4.4
2	2.5	3.0	1.9	3.3
3	3.6	4.1	4.3	4.9
4	3.4	3.8	3.7	4.6
5	2.3	2.6	1.7	3.3
6	2.1	2.5	1.8	3.3
7	3.6	3.9	3.9	4.7
8	3.1	3.4	3.1	4.2
9	3.7	3.8	3.9	4.7
10	2.8	2.9	2.9	4.0
11	2.7	2.8	2.6	3.8
12	2.4	2.9	2.5	4.0
13	2.7	3.3	2.7	4.1
14	2.5	3.0	3.1	4.2
15	3.9	4.1	4.1	4.7
16	3.6	3.8	4.2	4.8
17	2.9	3.2	2.4	4.0
18	2.7	2.9	2.8	4.1
19	2.8	2.9	2.3	3.9
20	2.5	2.5	1.8	3.1
21	2.5	2.5	2.4	3.5
22	3.4	3.6	3.4	4.5
23	3.0	2.9	2.7	3.8
24	2.7	2.9	2.0	3.3
25	2.9	3.1	2.2	3.3
26	2.5	2.7	2.0	3.4
27	2.4	2.5	1.7	3.1
OBSERVAR	2.9	3.2	2.8	4.0

A su vez, el estado inicial de dichas habilidades enmarcaban de manera significativa una importante desventaja entre la habilidad para explicar de los niños del grupo experimental con respecto al control, siendo las actividades propuestas durante la intervención de gran ayuda para propiciar avances importantes en esta población.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
EXPLICAR	2.3	2.6	1.7	3.3
	2.7	2.9	2.8	4.1
	2.8	2.9	2.3	3.9
	2.7	2.9	2.0	3.3
	2.5	2.7	2.0	3.4
	2.6	2.8	2.2	3.6

La verbalización fue una de los elementos en los que se logró un mayor índice de resultados en la posprueba, lo que se evidencia en la manera como se estructuraron las respuestas en el grupo experimental respecto a su habilidad para argumentar y el manejo que cada niño hacía de la información con respecto a los niños del grupo control

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
ARGUMENTAR	2.8	2.9	2.9	4.0
	2.7	2.8	2.6	3.8
	3.0	2.9	2.7	3.8
	2.7	2.9	2.0	3.3
	2.5	2.7	2.0	3.4
	2.4	2.5	1.7	3.1
	2.7	2.8	2.3	3.6

La habilidad para clasificar inicialmente dio cuenta de un nivel semejante en ambos grupos, pero después de ser desarrollada con el grupo experimental en las intervenciones a través de juegos tanto a nivel concreto como audiovisual y gráfico, mostró un notorio incremento en los niños con quienes se realizó el proceso de intervención.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
CLASIFICAR	3.4	3.8	3.7	4.6
	3.1	3.4	3.1	4.2
	2.7	3.3	2.7	4.1
	3.9	4.1	4.1	4.7
	2.5	2.5	1.8	3.1
	3.1	3.4	3.1	4.1

Desde el inicio del proceso los niños mostraron competencias en cuanto a la habilidad para identificar diferentes aspectos de las estrategias propuestas para la evaluación inicial, siendo estas de un nivel intermedio. Sin embargo, después de las intervenciones se logró que los niños del grupo experimental, con los cuales se realizaron actividades para desarrollar esta habilidad especialmente mediante programas de televisión, dieran cuenta de un altísimo nivel, tanto en las pruebas gráficas como verbales contempladas en las plantillas de la posprueba. **tabla**

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
IDENTIFICAR	3.6	4.1	4.3	4.9
	3.6	3.9	3.9	4.7
	3.7	3.8	3.9	4.7
	2.7	2.8	2.6	3.8
	2.4	2.9	2.5	4.0
	2.7	3.3	2.7	4.1
	3.9	4.1	4.1	4.7
	3.6	3.8	4.2	4.8
	3.4	3.6	3.4	4.5
	2.9	3.1	2.2	3.3
	3.3	3.5	3.4	4.4

La estructura de las intervenciones, potenció significativamente la participación a través del lenguaje verbal, por eso el nivel de exigencia con respecto al vocabulario y a los aportes que realizaban los niños intervenidos se incrementaba durante cada sesión. Esto se vio claramente reflejado en la habilidad para

demostrar, donde a partir de elementos que encontraban en el medio y sus conocimientos previos para validar sus posiciones mediante apreciaciones más contundentes y amplias con respecto al grupo control.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
DEMOSTRAR	2.7	3.3	2.7	4.1
	2.5	3.0	3.1	4.2
	3.9	4.1	4.1	4.7
	3.6	3.8	4.2	4.8
	3.4	3.6	3.4	4.5
	2.9	3.1	2.2	3.3
	3.2	3.5	3.3	4.3

La habilidad para valorar, exigía que los niños tomaran una posición clara con respecto a los eventos y situaciones que observaban a través de las pruebas y al generar un clima de confianza entre todos se facilitó este proceso en el que al inicio se evidenció en ambos grupos un nivel inferior en la preprueba. Aunque en ambos grupos se notaron avances para esta toma de posición, los niños del grupo experimental mostraron mayor análisis de las posibilidades y los argumentos que se les presentaban.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
VALORAR	2.1	2.5	1.8	3.3
	2.8	2.9	2.9	4.0
	2.5	3.0	3.1	4.2
	2.9	3.2	2.4	4.0
	2.4	2.5	1.7	3.1
	2.5	2.8	2.4	3.7

Siendo la habilidad para definir conceptos la que menos se trabajó durante los tres momentos (preprueba, intervención y posprueba), también mostró un importante

avance en la medida que se formulaban interrogantes para los niños. Las intervenciones permitieron que los niños del grupo experimental se sirvieran de manera puntual de las otras habilidades desarrolladas para hacer construcciones verbales que les permitieran dar cuenta con mayor claridad de los diferentes conceptos, en comparación con el grupo control.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
DEFINIR CONCEPTOS	2.5	2.5	2.4	3.5

Al utilizar elementos como el recuento y la memoria visual para la ejecución de las intervenciones, se logró que los niños desarrollaran su habilidad para describir. Pese a que no se logró un avance bastante significativo, se pudo evidenciar que con respecto al grupo control, los niños intervenidos aumentaron gradualmente esta habilidad, fortaleciéndola a través de la observación detallada de las diferentes propuestas televisivas y gráficas que les fueron presentadas.

	PROMEDIO PREPRUEBA CONTROL	PROMEDIO POSPRUEBA CONTROL	PROMEDIO PREPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL	PROMEDIO POSPRUEBA GRUPO EXPERIMENTAL
DESCRIBIR	3.3	3.9	3.3	4.4
	2.3	2.6	1.7	3.3
	2.8	2.9	2.9	4.0
	2.7	2.8	2.6	3.8
	2.7	2.9	2.8	4.1
	2.8	2.9	2.3	3.9
	3.0	2.9	2.7	3.8
	2.7	2.9	2.0	3.3
	2.5	2.7	2.0	3.4
	2.4	2.5	1.7	3.1
	2.7	2.9	2.4	3.7

Cabe anotar que al realizar la preprueba, se evidenció un nivel inferior en el desarrollo de las habilidades de pensamiento de los niños del grupo experimental con respecto al grupo control y aún cuando no hay diferencias significativas entre ambos grupos en el resultado final de la posprueba, se identifica un notorio avance entre los estados inicial y final de las habilidades de pensamiento desarrolladas en el grupo experimental.

Al terminar el proceso de investigación, se logra identificar claramente que el avance en las habilidades de pensamiento se ve potenciado por los dos grupos ya que los dos se encuentran en un proceso educativo, lo que se evidencia en el incremento de las notas (2-3 lo logra parcialmente) del grupo control, aumentando su promedio a un nivel más alto sin alcanzar promedios del grupo experimental que alcanzan la máxima categoría de 5. Esto evidencia el avance en cuanto al rango de las calificaciones obtenidas por el grupo experimental con respecto a las del grupo control, lo que demuestra un avance significativo en cuanto a las habilidades de pensamiento potenciadas durante el proceso de intervención, como se puede observar en la siguiente tabla comparativa de los resultados obtenidos en la pre y la posprueba tanto en los grupos control como en los experimentales:

Ahora bien, una segunda lectura de los resultados obtenidos tras el proceso de intervención es la cualitativa en la cual se describen de las habilidades potenciadas en cada uno de los grupos experimentales de las instituciones donde se realizó el proceso de investigación, se puede ver claramente que, por lo general, una de las habilidades más destacadas, trabajadas y por ende potenciadas durante los procesos de intervención pedagógica fue la habilidad de *observar*, pues en cada una de ellas el uso de esta habilidad fue imprescindible debido al requerimiento que le hacíamos a los niños como ver la televisión y observar una ficha. Del mismo modo, las habilidades de *identificar* y *describir* estuvieron fuertemente potenciadas por su asociación con la de *observar* en las actividades presentadas en las intervenciones; por ejemplo, cuando los niños

observaban el programa de televisión llamado “*El Libro de Sofía*”, les preguntábamos por algunas características de los personajes, como: *¿de qué color es el cabello de Sofía?, ¿qué tiene Daniel sobre su cabeza?, ¿qué está haciendo Sofía?*, entre otras.

En pocas palabras, a nivel general y teniendo en cuenta cada uno de los grupos experimentales de esta investigación, se puede considerar que las habilidades de *observar, identificar y describir* fueron las más desarrolladas en los niños, especialmente por ser tan necesarias para el proceso investigativo.

Cabe resaltar que aunque cada una de las once habilidades de pensamiento (*observar, explicar, comparar, definir conceptos, identificar, ejemplificar, argumentar, clasificar, demostrar, valorar, describir*) estuvieron presentes en las intervenciones, habilidades como *definir conceptos* y *comparar* fueron las menos fortalecidas y notorias en los grupos experimentales; una de las explicaciones posibles para este evento puede ser la corta edad de los sujetos experimentales, y por el desarrollo cognitivo de los niños, sobre todo los de los grupos de pre jardín; sin embargo, se evidencian indicios significativos de su desarrollo como se puede apreciar en la siguiente tabla, bajo los códigos:

(+) = Habilidad más fortalecida en cada centro de práctica

(/) = Habilidad desarrollada parcialmente en cada centro de práctica

(-) = Habilidad menos fortalecida en cada centro de práctica

Esta tabla que se presenta a continuación, fue realizada de acuerdo al análisis que se describió anteriormente sobre las habilidades de pensamiento como complemento a dicha información, ya que se presenta como una manera fácil de leer y de registrar lo sucedido con respecto a dichas habilidades. Esta, permite ver la habilidad más, menos y parcialmente fortalecida por cada uno de los centros

de práctica, al mismo tiempo que proporciona los datos a nivel general de los centros educativos de una manera comparativa con respecto a dicha valoración.

Tabla No 9. Habilidades de pensamiento potenciadas tras el proceso de intervención

HABILIDADES DE PENSAMIENTO											
Centro Educativo	Observar	Explicar	Comparar	Definir conceptos	Identificar	Ejemplificar	Argumentar	Clasificar	Demostrar	Valorar	Describir
Jardín Infantil Madre Petra (Estrato 1)	+	/	-	-	+	/	/	+	+	/	+
Centro Educativo Paisitas Juguetones (Estrato 2)	+	/	/	-	+	+	+	/	+	/	+
Centro Educativo Mis sueños Viven (Estrato 3)	+	-	/	/	+	/	-	+	+	+	+
Centro Educativo Nuevo Amanecer (Estrato 3)	+	+	/	/	+	+	+	/	+	+	+
Colegio Alfred Binet (Estrato 4)	+	+	/	/	+	+	+	+	-	+	+
Preescolar Mis Garabatos (Estrato 5-6)	+	+	-	-	+	+	+	+	/	+	+

Por otra parte, para efectos de este trabajo investigativo, se hace necesario afirmar que:

En primer lugar no existen diferencias significativas en el desarrollo de las habilidades de pensamiento en los niños, sujetos de esta investigación, de los diversos estratos, ya que se logra ver la similitud en las habilidades más y menos potenciadas. Quizás, esto sucedió gracias a que siempre se utilizaron las mismas estrategias pedagógicas y los mismos recursos durante todo el proceso de

intervención, lo que permitió tener procesos educativos similares y por ende obtener casi los mismos resultados.

Hay que agregar también, que la participación activa de los niños en la construcción de su aprendizaje en esta investigación fue de suma importancia para alcanzar mejores y mayores niveles de desarrollo de estas habilidades, ya que en las distintas actividades planeadas por ejemplo en la de construir un televisor los niños fueron los protagonistas principales en la realización de este, aportando su creatividad, imaginación y conocimiento sobre este medio de comunicación.

Por otro lado, se puede afirmar que en el ámbito individual, en el proceso vivido por cada uno de los niños, se nota el fortalecimiento de diferentes habilidades como se pudo evidenciar anteriormente en el análisis de éstas; es decir, que aunque se aplicaron las mismas intervenciones, y las mismas estrategias didácticas todo proceso fue diferente en cada niño, si se tiene en cuenta su nivel de desarrollo, sus habilidades particulares y la influencia del sistema educativo en el hogar.

Finalmente, es importante destacar que el tiempo es un factor determinante para el fortalecimiento de dichas habilidades de pensamiento, por lo que cabe anotar que, aunque el avance en éstas es evidente y significativo en el corto tiempo que intervenimos, si se llevaran a cabo el total de las intervenciones pedagógicas planteadas en la Cartilla, en un proceso a largo plazo, sería mayor el progreso de los niños en cada una de las habilidades de pensamiento, del mismo modo, se debe tener presente que todos estos procesos deben ser asumidos principalmente por los padres de familia, como actores y/o promotores principales de la educación familiar, para poder hacer verdaderamente de la televisión una herramienta educativa.

La implementación de estrategias pedagógicas que utilicen la televisión como mediadora del aprendizaje para el uso en las aulas, fue uno de los principales ejes de esta investigación, pues es directamente en el ejercicio de los docentes, donde se refleja el efecto y la trascendencia de la propuesta de investigación como aporte significativo dentro del proceso de aprendizaje.

Por esto, la participación de los maestros cooperadores a cargo de los diferentes grupos intervenidos fue fundamental, garantizando una retroalimentación que benefició el proceso de intervención y a la vez permitió una mayor conciencia frente al lugar en el que se ponía la televisión en cada aula.

Al vincular de este modo a los maestros se permitió que cada uno evaluara su propio ejercicio y cómo asume los diferentes retos que debe enfrentar a diario como parte del sistema educativo enfrentado a los cambios constantes que se reflejan en la sociedad, en este caso teniendo como misión el desarrollo de habilidades de pensamiento.

Para dar conclusión a esta investigación se realizó una sensibilización dirigida a las instituciones participantes de este proceso con el fin de resignificar en los directos responsables de la educación, el uso de la televisión como herramienta a tener en cuenta por su incidencia y participación en la cotidianidad de cada niño, tal y como ha sido mencionado por autores como Gustavo Castro Caicedo (2003).

Para esto, y con el fin de dar a conocer la propuesta a cada institución vinculada a este proceso, se realizó además un encuentro con representantes de cada institución en el que se realizó la devolución de los hallazgos obtenidos a través de las intervenciones, motivando así el uso de la televisión

como herramienta de la que se puede disponer para la enseñanza y no como actividad carente de finalidad.

Se logró entonces, generar una actitud propositiva entre los participantes, quienes no sólo valoran el potencial del proyecto, sino que empiezan a implementar las diferentes propuestas como apoyo del proceso de formación de los niños.

10. CONCLUSIONES

- ✿ Las estrategias pedagógicas que deben implementar los docentes deben coincidir con los intereses de la población en formación, en este caso, la televisión, como elemento “omnipresente” en la cotidianidad de los niños, se convierte en una herramienta potencial para generar aprendizajes significativos.
- ✿ Es posible el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento a través de la televisión como herramienta educativa, independientemente del estrato socioeconómico al que pertenecen los niños, ya que la televisión es un elemento que está presente en todas las esferas sociales.
- ✿ Se puede aprovechar el carácter atractivo de la televisión como un recurso didáctico que puede apoyar el proceso de aprendizaje en cualquier área del desarrollo, en tanto se haga un adecuado uso del mismo.
- ✿ Es importante que el docente tenga presente las características de desarrollo de los niños, los intereses y preferencias televisivas de éstos, en el momento de realizar cualquier intervención, para que se facilite el desarrollo de las habilidades de pensamiento.
- ✿ Se debe tener clara la intencionalidad en el momento de planear las intervenciones, para no desviar los objetivos propuestos; por ello, es necesario ser selectivos en las propuestas televisivas que se vayan a presentar a los niños, debido a las diversas interpretaciones que pueden surgir a partir de los contenidos inmersos en cada programa de televisión.

- ✿ Es indispensable que el docente esté involucrado en todo el proceso de intervención con la televisión aprovechando todo el potencial educativo de ésta, para evitar ser utilizada como un elemento más de “relleno”.
- ✿ Es primordial que los docentes tengan una buena disposición, creatividad y recursividad en el momento de realizar cualquier intervención pedagógica, en particular, con las estrategias propuestas, ya que se requiere de diversos materiales de apoyo para enriquecer la labor pedagógica.
- ✿ Los contenidos televisivos abordados en las diferentes intervenciones pueden ser incluidos en el currículo institucional como contribución al mejoramiento de la calidad educativa.
- ✿ Es indispensable el acompañamiento responsable de los adultos (padres y personas encargados del cuidado de los niños) que hacen parte del proceso de formación de los infantes en su experiencia televisiva.
- ✿ Teniendo en cuenta las estrategias diseñadas, aplicadas y evaluadas por el grupo de investigación, es posible afirmar que la televisión puede ser usada como herramienta educativa que potencia y fortalece las habilidades de pensamiento en los niños de tres a cinco años de edad, de los diferentes estratos socioeconómicos, ya que posee características particulares como su poder atractivo y de entretenimiento por los diversos contenidos que aborda, pasando a ser un instrumento educativo y socializador que finalmente va a consolidar los procesos de enseñanza – aprendizaje, donde todos los agentes educativos se beneficien de ello.

11. RECOMENDACIONES

- 🌸 Toda estrategia pedagógica debe responder a los intereses de la población con la que se trabaja.
- 🌸 Es importante que los maestros aprovechen el carácter atractivo de y la total presencia en lo cotidiano de la televisión, para incluirla dentro de los contenidos curriculares, de la misma manera que se pueda adaptar en todas las áreas y niveles escolares.
- 🌸 Todo docente debe tener presente las características de desarrollo de los niños con quienes trabaja, para así, adaptar las estrategias pedagógicas y lograr resultados efectivos al poner en práctica cualquier proyecto de intervención.
- 🌸 Es necesario que los maestros tengan clara la intencionalidad de las estrategias pedagógicas a utilizar, al igual que de los contenidos que llevan al aula para que puedan alcanzar los objetivos planeados.
- 🌸 Los docentes deben capacitarse constantemente en los medios y para los medios ya que actualmente estos inundan la sociedad con todos sus contenidos e información indiscriminada, por esto se debe tener creatividad para diseñar estrategias que puedan ser utilizadas en el aula como apoyo a los contenidos curriculares.
- 🌸 Es indispensable seleccionar de forma crítica y analítica los programas televisivos que van a ser abordados en cualquier propuesta de intervención teniendo en cuenta los objetivos de ésta.

- 🌱 Esta propuesta puede adaptarse a otros grados de educación, ajustándose a los niveles de dificultad de las estrategias y contenidos televisivos para potenciar otras habilidades de pensamiento en los niños y jóvenes.

- 🌱 Crear variaciones a esta propuesta que permitan llevar este proyecto a ámbitos rurales, donde la influencia televisiva es diferente en el sector urbano y también puede ser utilizada como mediadora de aprendizaje.

- 🌱 Establecer una línea de investigación que tenga como punto de partida esta propuesta.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Gallego, A. (2003). *Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿ya no es necesaria la escuela?* Bogotá: Colección Pedagogía e Historia. Cooperativa Editorial Magisterio.

Castro Caicedo, G. (1998). *Violencia en televisión: el libro rojo*. Bogotá.

Castro Caicedo, G. (2003). *Usted, sus hijos y la TV: el libro azul* (3ª ed.). Bogotá: Talleres de Editorial Presencia.

Ferrés, J. (1996). Televisión y comunicaciones inadvertidas. *Televisión subliminal. Socialización mediante comunicaciones inadvertidas* (1ª ed.) (pp. 15-16). Barcelona: Editorial Paidós.

Fuenzalida, V. (1994). *Producción de una TV infantil de calidad. Signo y pensamiento*. Chile.

Fuenzalida, V. (2005). *Expectativas educativas de las audiencias televisivas*. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación.

Hartley, J. (1999). *Los usos de la televisión*. Barcelona.

Hernández Sampieri, C. R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la Investigación* (2ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Levis, D. (1997). *Los Videojuegos: un Fenómeno de Masas. Qué Impacto produce sobre la Infancia y la Juventud la Industria más próspera del Sistema Audiovisual* (1ª ed.). Barcelona: Editorial Paidós.

Martín Barbero, J. & López de la Roche, M. (2000). *Los niños como audiencias. Investigación sobre recepción de medios*. Bogotá: ICBF.

Medina, A., Villa, C. & Franco, G. (2003). El caso de Muchachos a lo bien. *Evaluación de impacto en televisión* (1ª ed.) (pp. 151-157). Medellín: Editorial Fundación Social.

Ponce, J. A. (1996). Familia y medios de comunicación. *Educación de 0 a 6 años*. Bogotá.

Popper, K. R. & Condry, J. (1998). *La televisión es mala maestra* (1ª ed.). México: Editorial Colección Popular.

Ulises, E. (1993). *Literatura infantil y televisión: problemas y posibilidades*. Bogotá.

Valencia Jaramillo, J. (1998). Un gran mundo para los pequeños. *Canales*

regionales de televisión. Una mirada estatal. Comisión Nacional de Televisión. (Colección 3) (pp. 39-44). Bogotá: Editorial Linotipia Bolívar.

REFERENCIAS CIBERGRÁFICAS

Ferrés, J. (1995). Televisión y escuela. Universidad Ramón Llull.
http://www.lmi.ub.es/te/any94/ferres_cp/

Ferrés, J. (1996). Estrategias para el uso de la televisión. Universidad Ramón Llull.
<http://es.catholic.net/educadorescatolicos/694/2419/articulo.php?id=20343>

Montoya Pérez, L. M. (2004). *Propuesta de un proceso educativo de habilidades del pensamiento como estrategias de aprendizaje en las organizaciones.* No. 214, septiembre – diciembre 2004
www.ejournal.unam.mx/rca/214/RCA21403.pdf

Morón, S. & Busquet, J. (2004). Grupo de investigación sobre Violencia y Comunicación de la Facultad de Ciencias de la Comunicación Blanquerna de la Universidad Ramón Llull. Extraído el 8 Mayo, 2007, de <http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web>

Ortiz Ocaña, A. Extraído el 8 Mayo, 2007 de <http://www.monografias.com/trabajos28/procesospensamiento/procesospensamiento.shtml> - 69k -

Piaget, J. (2007, Abril 27). Extraído el 20 Mayo, 2007, de <http://www.monografias.com/trabajos16/teoriaspiaget/teoriaspiaget.shtml>-57k.

Rueda Prieto, A. (2006, agosto 18-22). Televisión de Calidad. V Muestra, Seminario y Taller Internacional, Bogotá-Colombia. Extraído el 20 Mayo, 2007, de <http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/pensamiento2005/pensamiento-235.html> - 48k.

http://www.docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura/estrategias.html - 17k - (extraído el 21 Mayo, 2007).

Microsoft® Encarta® (2006) [CD]. Microsoft Corporation (2005).

<http://www.eafit.edu.co/NR/rdonlyres/F4899CAB-35F4-4600-8D5D-7E190E02BC30/0/GuiaTesisEAFIT221pdf.pdf>. Presentación de trabajos de grado (2007) (extraído Junio 2, 2008)

ARTÍCULOS EN REVISTAS

Díaz Palacios, J. A. (1995). Televisión y Escuela. Un acuerdo oculto. *Revista de Pedagogía y Saberes*, 6, 31-38. Bogotá: Editorial ARFO, Universidad Pedagógica Nacional.

Garcés Lloreda, M. T. (1997). El Estado y la Televisión. *Palabra – Clave, Revista de la Facultad de Comunicación Social*, 2 (2), 93-110. Bogotá: ÁGORA Editores, Universidad de la Sabana.

Medrano Samaniego, C. (2005). ¿Se puede favorecer el Aprendizaje de Valores a través de las Narraciones Televisivas? *Revista de Educación*, 338, 25. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Medrano Samaniego, C. (2006). El Poder Educativo de la Televisión: un discurso paralelo a la escuela. *Revista de Sociodidáctica*, 1 (11), 93-108. Bilbao.

Morduchowicz, R. (2001). Los Medios de Comunicación y Educación: un binomio posible. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 97-117. Madrid: Editorial OEI.

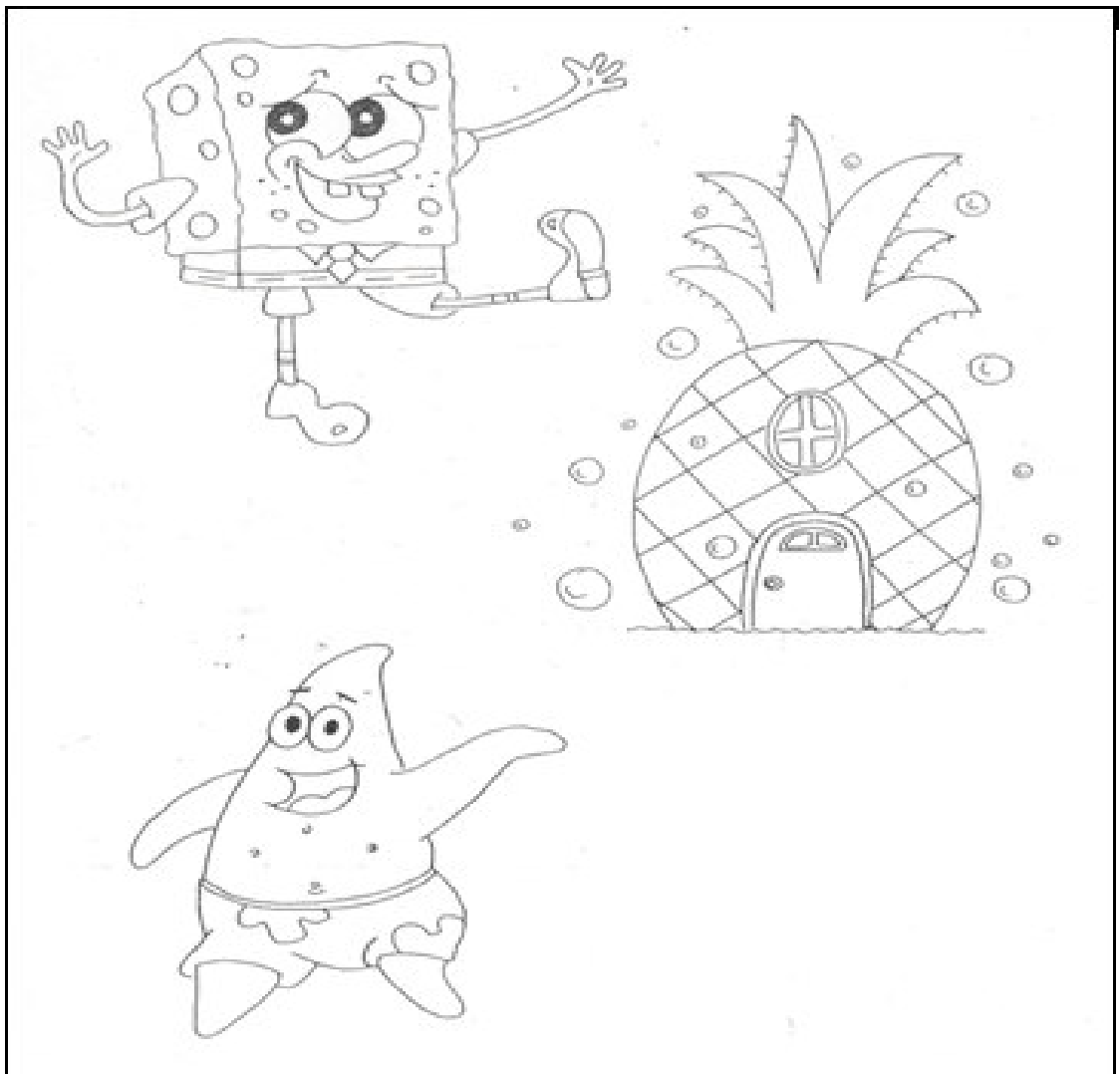
Orozco Gómez, G. (s.f.). Programa de Educación para los Medios ILCE. *Programa de Educación para los Medios*, 45 (2), 45. Guía del Televidente para Padres de Familia (cartilla).

Rivera, J., Osorio, J. J. & Sánchez, U. H. (2005). Estudiantes, Espectadores y Constructores. *Unicarta, Revista de la Universidad de Cartagena*, 102, 59-67. Colombia: Editorial Universitaria, Universidad de Cartagena.

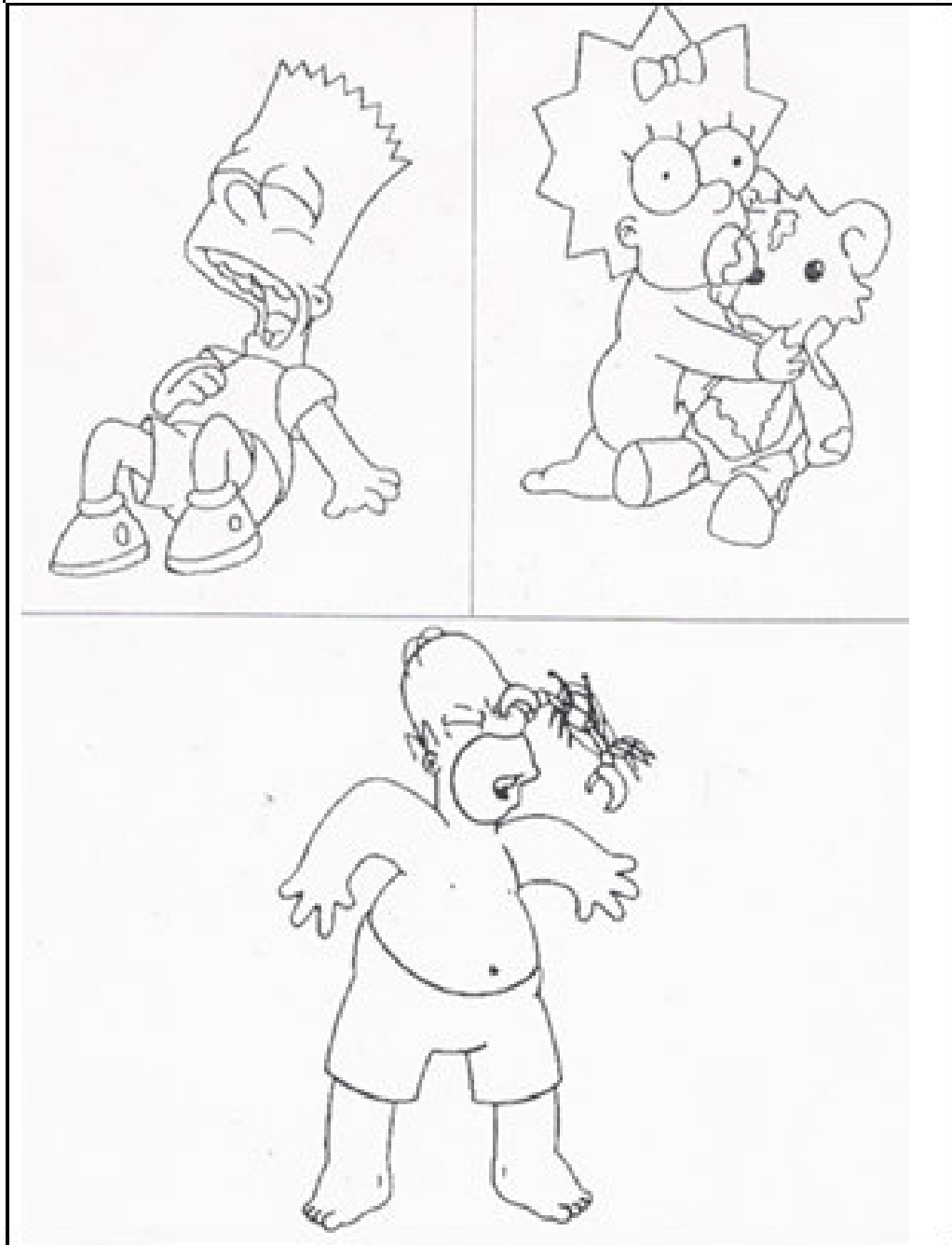
Vásquez, T. (2003). Menos Televisión Educativa, Más Escuela Televisiva. Entrevista a Guillermo Orozco Gómez. *Revista de Pedagogía y Saberes*, 19, 105-110. Bogotá: Editorial ARFO, Universidad Pedagógica Nacional.

13. ANEXOS

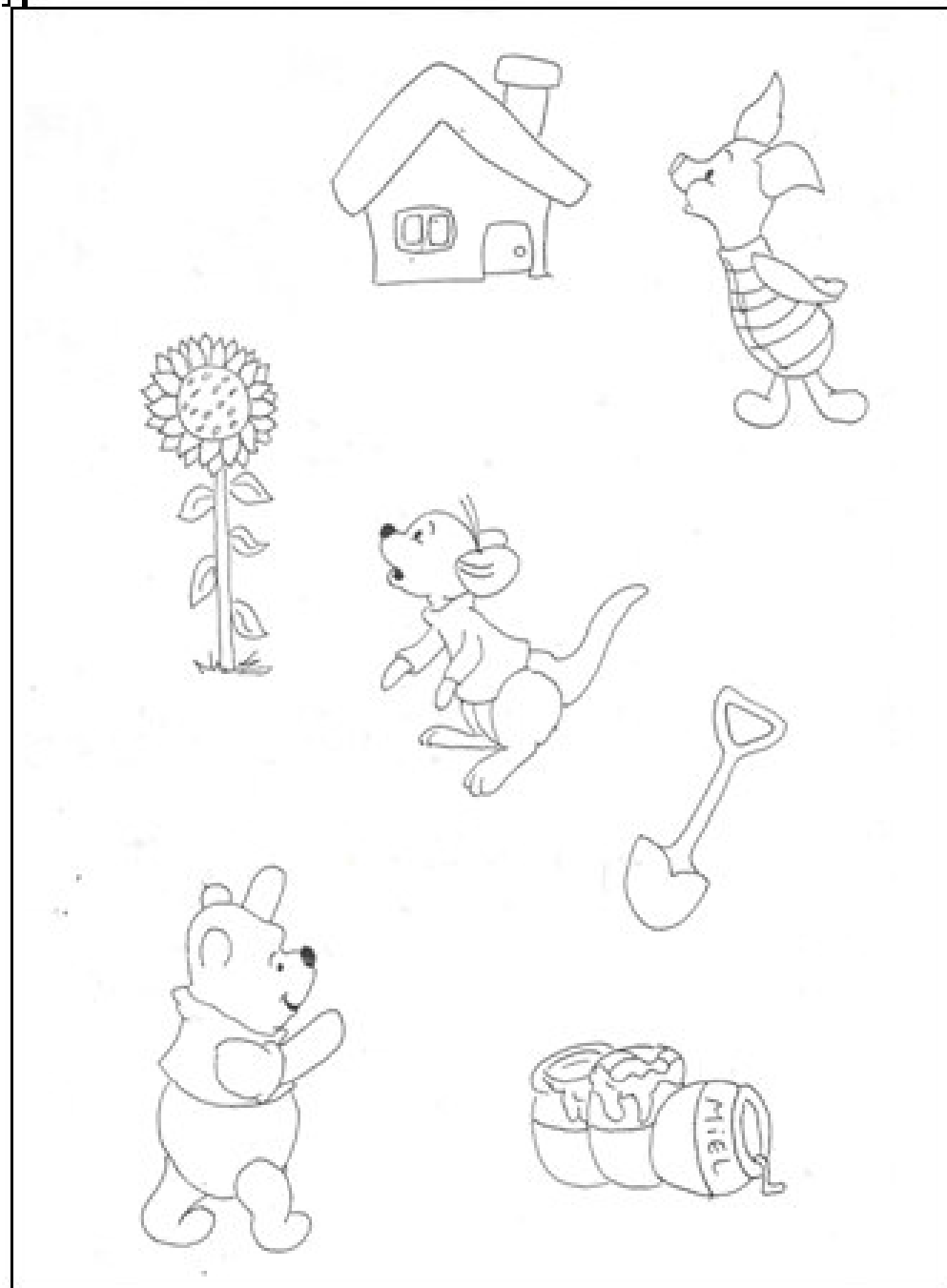
ANEXO 1 FICHA “*BOB ESPONJA*” (Individual)



ANEXO 2
FICHA “LOS SIMPSON”
(Individual)



ANEXO 3
FICHA “LOS SERES VIVOS”
(Individual)



ANEXO 4
FICHA “BARNEY” (Imagen para Pre Jardín)
(Individual)










ANEXO 5
FICHA “BARNEY Y SUS AMIGOS” (Imagen para Jardín)
(Individual)








ANEXO 6

GUIÓN PRUEBA AUDIOVISUAL COLECTIVA



-  ¿Qué es lo que mas te gusta hacer cuando no estas en el preescolar?
-  ¿Qué es la TV?
-  ¿Para qué sirve la TV?
-  ¿Qué programas te gustan?
-  ¿Cuál es tu programa favorito?
-  ¿De qué se trata?
-  ¿Con quién ves televisión?

Después de hacer estas preguntas a los niños se mostraba la imagen del programa, para luego preguntarles acerca del mismo:




-  ¿Haz visto este programa?
-  ¿De qué se trata?
-  ¿Cómo te parece?
-  ¿Qué es lo que más te gusta?
-  ¿Cuál es el personaje que más te gusta y porqué?

Aquí empieza el programa seleccionado, en el intermedio del mismo se hará una pausa para realizar otro tipo de preguntas:

Cuando Bob les explica a su equipo de trabajo que hay que hacer y todos se van, se pausa:

-  ¿Qué es lo que van a construir?
-  ¿Para qué lo van a construir?

Cuando “Spot” el espantapájaros encierra los animales y estos se escapan: se pausa

-  ¿Qué fue lo que paso?
-  ¿Cuales animales habían?
-  ¿Qué crees que va a pasar?

Cuando la chinchilla se mete en el archivador pregunta sin pausar

🐹 Miren bien lo que esta pasando, luego lo pausa y pregunta

🐹 ¿Quién me puede decir que fue lo que pasó?

Cuando el señor al que le hacían el trabajo cuenta todos los animales y se da cuenta que falta uno, antes de que diga cual es el que falta se pausa:

🐹 ¿Cuál es el animal que falta?

🐹 ¿Dónde está?

Luego de que se termine el programa se pregunta:

🐹 ¿Cuáles son los personajes?

🐹 ¿Cuál te gustó más?

🐹 ¿Cuál es el que menos te gustó?

🐹 ¿Quién es el malo? ¿porque?

🐹 ¿Quién es el bueno y porque?

🐹 ¿Cómo se llama el animal que se perdió?

🐹 ¿De qué color es la ropa de Wendy?

Para finalizar se harán algunas preguntas y actividades.

🐹 ¿Qué fue lo que más te gustó?

🐹 ¿Qué aprendiste?

🐹 ¿Quién me puede contar de que se trató el programa? (se da la oportunidad de que hablen los que quieran)

🐹 ¿Qué pasó al principio?

🐹 ¿Qué pasó al final?

ANEXO 7
VIDEO CAPÍTULO DE “BOB EL CONSTRUCTOR”
(Colectiva)

