



**ESTRATEGIA DIDACTICA BASADA EN HABILIDADES INFERENCIALES
DEL PENSAMIENTO CRITICO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
IDENTIDAD PERSONAL**

TRABAJO DE GRADO

**MARLENI CASTRO VARELA
CRISTHIAN ANDRES PEREZ GONZALEZ**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018**



**ESTRATEGIA DIDACTICA BASADA EN HABILIDADES INFERENCIALES
DEL PENSAMIENTO CRITICO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
IDENTIDAD PERSONAL**

TRABAJO DE GRADO

**MARLENI CASTRO VARELA
CRISTHIAN ANDRES PEREZ GONZALEZ**

**Asesor de investigación
Mg. LUZ ADRIANA CHAVES**

**UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI
2018**

Nota de Aceptación

Aprobado por el comité de grado, en cumplimiento de los requisitos exigidos por la Universidad Icesi para optar por el título Magister en Educación

Presidente

Jurado

Jurado

Santiago de Cali, mayo de 2018

Agradecimientos

Deseamos expresar nuestro gran sincero agradecimiento por el apoyo brindado a:

Dios por las bendiciones dadas cada día.

A la Universidad Icesi que gracias al convenio establecido con el MEN en el programa becas para la excelencia, hizo posible adelantar los estudios de Maestría en Educación.

A todos los docentes que nos acompañaron durante toda esta maestría por los saberes compartidos.

A nuestra tutora Luz Adriana Chaves por sus continuas asesorías, su disposición y apoyo brindado durante todo este proceso investigativo.

A los estudiantes de 2 A de la institución educativa José Holguín Garcés Sede: Ulpiano Lloreda, por su compromiso y dedicación durante toda esta experiencia.

Finalmente, a nuestras familias por su comprensión durante todo este proceso de formación.

Tabla de Contenido

Resumen	1
Introducción	2
Capitulo I. Planteamiento del problema	5
1.1 Problema de investigación	5
1.2 Justificación	6
1.3 Objetivos	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos específicos	9
Capitulo II. Marco Teórico	10
2.1. Concepto de identidad	10
2.2 Identidad personal	11
2.2.1 Unidad del sí mismo	13
2.2.2 Integración del sí mismo	13
2.2.3 Integración con otros	14
2.3 La identidad personal en la escuela	16
2.4 Las narrativas y la identidad	19
2.5 Pensamiento Crítico	21
2.5.1 Las habilidades del pensamiento crítico	23
2.5.2 Habilidades inferenciales del pensamiento critico	24
2.1.6 El niño en la etapa de 6 – 12 años	25
2.6.1 El pensamiento crítico en los niños	27
2.7 La intervención en el aula como estrategia pedagógica.	29
2.7.1 De la didáctica a las estrategias didácticas de aula y al pensamiento crítico.	31

2.7.2 El cuento como estrategia didáctica.	34
Capitulo III. Metodología	37
3.1 Tipo de investigación	37
3.2 Población y muestra	38
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
3.3.1 La observación	40
3.3.2 El diario de campo	40
3.3.3 Portafolio	44
3.4 Procedimiento	44
3.5 Estrategia didáctica	45
3.5.1 Estrategia transversal: construcción colectiva de un cuento	46
3.5.2 Actividad de exploración y de cierre	48
3.6 Técnicas de análisis de la información.	49
Capitulo IV. Resultados	51
4.1 Resultados por participantes en la actividad de exploración	52
4.1.1 Resultados de estudiante 1	54
4.1.2 Resultados de estudiante 2	55
4.1.3 Resultados de estudiante 3	56
4.1.4 Resultados de estudiante 4	57
4.1.5 Resultados de estudiante 5	58
4.2 Resultado de los participantes durante el desarrollo de la estrategia	59
4.3 Resultados de las construcciones grupales mediante el cuento.	69
4.3.1 Unidad del sí mismo	70
4.3.2 Integración del sí mismo	74
4.3.3 Integración con otros	78

4.4 Resultados por participantes en la actividad de cierre	
4.4.1 Resultados del estudiante 1	81
4.4.2 Resultados del estudiante 2	83
4.4.3 Resultados del estudiante 3	84
4.4.4 Resultados del estudiante 4	85
4.4.5 Resultados del estudiante 5	86
4.5 Relación entre actividad de exploración y cierre	87
Capítulo V. Discusión de los resultados	90
Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones	97
6.1 Conclusiones	97
6.2 Recomendaciones	100
Referencias Bibliográficas	102
Anexo	105

Lista de Cuadros

Cuadro 1. Registro en diario de campo	42
Cuadro 2. Sesión 1 de la estrategia didáctica.	48
Cuadro 3. Dimensión unidad del sí mismo de los estudiantes 1 al 5.	62
Cuadro 4. Dimensión Integración del sí mismo de los estudiantes 1 al 5.	63
Cuadro 5. Dimensión Integración con otros de los estudiantes 1 al 5.	64

Lista de Figuras

Figura 1. Habilidades del pensamiento crítico	23
Figura 2. El cuento de Luis David, Valery y Martin - Sesión 1.	47
Figura 3. Datos estudiante 1 de la actividad de exploración.	54
Figura 4. Datos estudiante 2 de la actividad de exploración.	55
Figura 5. Datos estudiante 3 de la actividad de exploración.	56
Figura 6. Datos estudiante 4 de la actividad de exploración.	57
Figura 7. Datos estudiante 5 de la actividad de exploración.	58
Figura 8. Categorías de análisis y unidades de análisis en la unidad del sí mismo.	59
Figura 9. Categorías de análisis y unidades de análisis en la integración del si mismo.	60
Figura 10. Categorías de análisis y unidades de análisis en la integración con otros.	60
Figura 11. Estudiante mencionando los hechos positivos y negativos	65
Figura 12. Estudiantes asignando cualidades a sus compañeros.	67
Figura 13. Descripción de Martin	70
Figura 14. Propuesta de Martin hecha por los estudiantes	71
Figura 15. Extraterrestres finalistas seleccionados por los estudiantes.	72
Figura 16. Extraterrestre seleccionado por los estudiantes.	72
Figura 17. Descripción del aseo personal.	73
Figura 18. Descripción lo que nos gusta y no nos gusta/ cualidades.	74
Figura 19. Descripción hechos significativos.	75
Figura 20. La televisión en mi cotidianidad.	76
Figura 21. Emociones y sentimientos.	77
Figura 22. Descripción de la casa del Tío Cristhian.	78
Figura 23. Descripción de la nave de Martin.	79
Figura 24. Lo que se hace en público y en privado.	80
Figura 25. Lo que se hacen los niños y las niñas.	81
Figura 26. Datos estudiante 1 de la actividad de cierre.	82
Figura 27. Datos estudiante 2 de la actividad de cierre.	83
Figura 28. Datos estudiante 3 de la actividad de cierre.	84
Figura 29. Datos estudiante 4 de la actividad de cierre.	85
Figura 30. Datos estudiante 5 de la actividad de cierre.	86

Lista de Anexos

Anexo A. Sesiones de la estrategia didáctica.	105
Anexo B. “El cuento de Luis David, Valery y Martin” sesión por sesión	118
Anexo C. Diario de campo	125
Anexo D. Sesión de exploración y de cierre: “este soy yo”	148
Anexo E. Sesión de exploración y de cierre: “este soy yo”	149
Anexo F. Sesión 1 “reconociendo mi cuerpo”	150
Anexo G. Sesión 1 “Reconociendo mi cuerpo”	151
Anexo H. Sesión 2 “Reconociendo mi cuerpo”	152
Anexo I. Sesión 3 “Soy hombre, soy mujer”	153
Anexo J. Sesión 4 “el cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos”	154
Anexo K. Sesión 5 “Los que vivimos juntos”	155
Anexo L Sesión 6 “Mi relación con otros”	156
Anexo M. Sesión 7 “Me cuido y me mantengo limpio”	157
Anexo N. Sesión 8 “Como me veo, como me ven”	158
Anexo O. Sesión 9 “Lo que apruebo y lo que rechazo”	159
Anexo P. Sesión 10 “De la mañana a la noche: la televisión en mi cotidianidad”	160
Anexo Q. Sesión 11 “lo público y lo privado”	161
Anexo R. Formato de diario de campo	162
Anexo S. Formato de sesiones realizadas	163
Anexo T. Registro fotográfico	164

Resumen

La identidad personal es una de las metas fundamentales del desarrollo y evoluciona desde etapas muy tempranas, sin embargo, ha sido poco estudiada en la niñez y en el aula. Por lo tanto, la presente investigación busca establecer el impacto de una estrategia didáctica basada en habilidades inferenciales del pensamiento crítico como herramienta para fortalecer la identidad personal en estudiantes de grado segundo de primaria de la institución educativa José Holguín Garcés, ubicada en la comuna uno de la ciudad de Cali. Para ello, se utilizó una metodología basada en un análisis cualitativo con un enfoque descriptivo desde la investigación acción, la cual se constituyó como un medio para establecer conexión entre las voces de los niños alrededor de su cotidianidad y el aula de clases, utilizando para la recolección de los datos la observación, el diario de campo y el portafolio. Dentro de los resultados se destaca que la estrategia didáctica género en los niños y niñas, deseo de participar de forma activa y espontánea, mostrando disposición en cada una de las sesiones realizadas. Los niños a través de las voces de su vida cotidiana, expresaron y defendieron sus ideas mostrando seguridad, convicción y respeto por las ideas del otro. De esta manera a través de este intercambio comunicativo entre expresión y escucha, se fueron estableciendo posturas propias, reconociendo al otro en su diversidad, lo cual indica que se produjo un enriquecimiento de su experiencia de vida.

Palabras Clave: Identidad personal, pensamiento crítico, estrategia didáctica, infancia.

Introducción

Mucho se ha dicho alrededor de la identidad y de la construcción de ésta en las personas. Una de las creencias que se ha manejado alrededor de la identidad, es que se empieza a construir desde la adolescencia, dado que es en esta etapa de la vida en donde el ser humano empieza a encontrar significado a las distintas dimensiones que componen su ser.

Por consiguiente, al hacer la anterior afirmación, se ignora o se estigmatizan todas aquellas experiencias, interacciones y vivencias que ocurren durante la infancia, la cual se constituye en una etapa trascendental y significativa para el ser humano. De igual manera, muy poco se ha estudiado sobre como la identidad se construye desde la infancia, en la que se sientan sus bases desde los aportes dados por la familia, la escuela y la sociedad, las cuales contribuyen para el fortalecimiento de la misma.

La identidad ha sido entendida a lo largo de la historia desde diferentes acepciones o significados. Erikson (1993) propone que esta ha sido encasillada en términos tales como: la autoimagen, la autoestima o el auto concepto. Sin embargo, al encerrar la identidad dentro de estos conceptos, se desconoce las diferentes aristas que conforman la construcción de la identidad y de cómo esta se fortalece desde un proceso en constante cambio, en el que el sujeto maneja un rol activo con su entorno y su realidad haciéndolo consiente de ella misma.

Frente a lo anterior, se toma entonces como referente la identidad personal propuesta por Sepúlveda (2006), la cual argumenta que esta se construye mediante una interacción activa del sujeto con el contexto, en la que este logra establecer un sentido de mismidad y de continuidad en

el tiempo, lo cual le permite reconocerse a sí mismo y reconocer a otros, inmersos en un contexto social y cultura.

En este sentido, el diseño de la estrategia didáctica en esta investigación requirió de la revisión de las dimensiones de la identidad propuestas por Sepúlveda (2006) las cuales son: la unidad del sí mismo, la integración del sí mismo y la integración con otros. Además de algunas habilidades inferenciales del pensamiento crítico propuestas por Priestley (2004) tales como: observación, comparación, contraste y descripción.

De esta manera, la presente investigación pretende dar cuenta si mediante la implementación de una estrategia didáctica basada en las habilidades inferenciales del pensamiento crítico, se logra fortalecer la identidad personal de niños entre los 7 y 8 años de 2º grado de la sede Ulpiano Lloreda en la Institución Educativa José Holguín Garcés.

Así pues, la investigación inició con una actividad de exploración en la que los niños debían construir un autorretrato de sí mismos, acompañado de la elaboración de un relato a partir de un personaje creado por ellos mismos en el que detallaban información tal como sus características físicas, sus gustos, sus emociones, entre otros.

Luego, se procedió a la implementación de la estrategia didáctica en la que se hizo uso de los soportes teóricos indagados, de igual manera, se recogió la información mediante el uso de las narrativas, producciones gráficas y escritas, registros de observación y un cuento como herramienta didáctica, construido colectivamente en la que los niños y niñas, son representados por dos niños llamados Valery y Luis David, los cuales interactuaron con Martin, un extraterrestre.

Durante la implementación de la estrategia, los niños brindaron información de sí mismos, expresando sus vivencias, sus experiencias, sus cotidianidades y todos aquellos hechos

que le han acontecido en el pasado, que le permiten entender su presente y le dan una proyección a su futuro.

Finalmente, se procedió a realizar una actividad de cierre en la que los niños volvieron a construir el autorretrato de sí mismos, así como el relato; la pretensión de esta actividad fue contrastarla con la actividad de exploración para analizarla y discutirla, a la luz de los resultados obtenidos en ellas, así como en el transcurso de toda la estrategia. De esta forma, se determinó el fortalecimiento de la identidad personal a través del uso de la estrategia didáctica basada en habilidades inferenciales del pensamiento crítico.

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1 Problema de investigación

Todos los niños y las niñas van construyendo su identidad con la influencia de su grupo social, entre los que se destacan la familia, la escuela, su contexto inmediato, y los medios de comunicación, entre otros. Dicha construcción recae inicialmente en la familia como primer grupo de formación o referencia, dado que, a través de las interacciones con cada uno de sus miembros, el niño establece lazos afectivos consolidados y estables, los cuales ayudan a ir descubriendo el mundo que le rodea y su lugar en él; posteriormente, recae en la escuela como segundo núcleo de socialización.

Así pues, los primeros años de infancia son de vital importancia en la construcción de la identidad del niño. Por lo tanto, se requiere que familia, escuela y estado trabajen articuladamente con compromiso y convencimiento firme de la importancia que tiene la formación integral en los primeros años vida, en pro de un fortalecimiento de la identidad como parte de la personalidad.

Es por esta razón que hemos considerado de vital importancia trabajar en el aula el fortalecimiento de la identidad y desde las habilidades inferenciales del pensamiento crítico, debido a que estas permiten que nuestros niños logren observar, analizar y reflexionar sobre sí mismos de manera crítica.

Dicho volcamiento de la mirada de los niños hacia ellos mismos desde las habilidades inferenciales del pensamiento crítico, nos permitirá que ellos logren ir construyendo poco a poco una imagen de lo que son, de cómo son, de cómo sienten, actúan y reaccionan ante diferentes situaciones. De igual manera, esa mirada también puede ir direccionada hacia el otro, hacia el cómo me relaciono con mis semejantes en mi contexto.

Así pues, respecto a lo mencionado anteriormente, se evidencia como el proceso de la construcción de la identidad, no es algo que ocurre de la noche a la mañana, sino que se da durante toda la vida a través de las diferentes etapas en la interacción con otros, en las cuales el niño se percibe dentro de un entorno, lo detalla, lo categoriza y lo discrimina.

Es por esto que surge la necesidad de fortalecer la identidad desde el aula a través del siguiente interrogante:

¿La implementación de una estrategia didáctica basada en las habilidades inferenciales del pensamiento crítico ayuda a fortalecer la identidad personal de niños de 7 a 8 años de 2° de la sede Ulpiano Lloreda en la I.E. José Holguín Garcés?

1.2 Justificación

Se hace relevante fortalecer la identidad personal en los niños desde sus primeros años de vida, para que a través del establecimiento de vínculos afectivos con personas significativas las cuales les ayudan a potenciar sus capacidades, puedan poco a poco descubrirse, conocerse y valorarse desde su singularidad, en un proceso de diferenciación y a la vez de vinculación con los otros.

Así pues, en este proceso, la escuela además de la familia, es otro de los entornos relevantes en la formación de la identidad personal, en donde el niño a través de las actividades

que realiza en interacción con sus compañeros, profesores y con el conocimiento como parte de su cotidianidad, va tejiendo procesos que le permiten desarrollar una serie de habilidades, competencias, creencias y valores, los cuales posibilitan el descubrimiento de sí mismo a través de la interpretación de su realidad dentro de un contexto sociocultural.

Así mismo, a través de las prácticas escolares, el niño debe realizar ciertas actividades bajo determinados criterios los cuales permiten una valoración de su desempeño, de su manera de ser, de participar y de actuar. De esta manera en este escenario accede a la valoración de sí mismo desde la perspectiva de quien es y quien quiere ser en relación con los demás, lo que posibilita que vaya reconfigurando su identidad. De allí, que la escuela debe promover el fortalecimiento de una valoración de sí mismo, donde se abra espacio para el reconocimiento de las fortalezas y un continuo trabajo para superar las debilidades.

Hay que tener en cuenta, que uno de los desafíos de la educación en Colombia según el plan decenal de educación 2016 – 2026 es el de “Promover en las instituciones la elaboración de currículos que desarrollen la autonomía, el pensamiento crítico, la sensibilidad, la creatividad y la voluntad del saber” (P.45). En este sentido, se considera pertinente el fortalecimiento de la identidad personal en niños de grado segundo a través de una estrategia didáctica basada en habilidades inferenciales del pensamiento crítico ya que, a través de esta, se pretende que los niños y niñas desarrollen ciertas competencias que les permitan utilizarlas con éxito, ante situaciones particulares más allá del ámbito escolar.

Por consiguiente, desde el aula de clase se debe potenciar estrategias pedagógicas significativas flexibles, acordes a las necesidades de los estudiantes, que promuevan diferentes formas de expresiones comunicativas que redunden en una comunicación eficaz, a través de las cuales los niños puedan interactuar con otros desde su ámbito sociocultural.

De igual manera, mediante la estrategia didáctica, se favorece el desarrollo de habilidades inferenciales del pensamiento crítico en los niños, ya que a través del intercambio comunicativo en los ámbitos cotidianos de interacción se promueven destrezas como la observación, comparación, contraste, y descripción entre otras.

Así, los niños ponen a prueba diversas habilidades discursivas y de pensamiento, que contribuyen a la reflexión, al análisis de la información y a la construcción de juicios razonados, a través de los cuales, pueden optar por decisiones responsables más pensadas en torno a la construcción de su propio conocimiento y a la solución de diversas situaciones problemáticas que se le puedan presentar en su realidad cotidiana.

Finalmente, esta estrategia didáctica se implementa en un grupo de niños y niñas del grado 2° de la institución educativa José Holguín Garcés, en la sede Ulpiano Lloreda ubicada en un sector marginal de ladera de la comuna uno de Cali, en los cuales es necesario fortalecer la identidad personal desde su contexto sociocultural, ya que en esta comunidad los niños pueden estar en alto riesgo, sino cuentan con herramientas efectivas que les permitan optar por estilos de vida saludables para enfrentarse a los desafíos de su entorno, dadas las características psicosociales en que se encuentran .

Lo anterior teniendo en cuenta que según el plan de desarrollo de las comunas y corregimientos de Cali 2016 – 2019, la comuna 1 se ve afectada por “fenómenos sociales como la existencia de pandillas, de delincuencia común, la pobreza, el desempleo, la informalidad laboral, entre otras” (plan de desarrollo comuna uno 2016 – 2019 p. 63). En el año 2014, esta comuna presentó: 40 casos de homicidios, 208 lesiones personales, 250 hurtos a personas, 56 casos de violencia sexual reportados, un desempleo del 17,35%, una tasa de analfabetismo joven de 0,4% y el mayor grado de escolaridad alcanzado es la primaria con el 35,3%.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer la identidad personal mediante la implementación de una estrategia didáctica basada en las habilidades inferenciales del pensamiento crítico en niños de 7 a 8 años de 2° de la sede Ulpiano Lloreda en la I.E. José Holguín Garcés.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diseñar una estrategia didáctica basada en las habilidades inferenciales del pensamiento crítico para fortalecer la identidad personal en niños de 2° de primaria.
- Implementar una estrategia didáctica basada en las habilidades inferenciales del pensamiento crítico para fortalecer la identidad personal en niños de 2° de primaria.
- Evaluar la estrategia didáctica implementada.

Capítulo II. Marco Teórico

La presente investigación pretende dentro del aula, fortalecer la identidad mediante la promoción de habilidades inferenciales del pensamiento crítico.

2.1. Concepto de identidad

Hay diferentes tipos de identidad como la cultural, social, nacional, religiosa, sexual, de género y personal, entre otras. Por lo tanto, no puede ser definida de manera definitiva (Bajardi, A. 2015). La identidad vista desde este ángulo, es un concepto dinámico en el que participan aspectos sociales, culturales, educativos etc., y puede ser definida como un conjunto de características propias de un sujeto o de una comunidad que los hacen ser diferente frente a otros.

En relación con lo anterior, Sepúlveda plantea que la definición del concepto de identidad es muy compleja pero fundamental en el desarrollo integral de los individuos.

La identidad se va construyendo en la interacción social a través de un proceso de descentración de sí mismo e incorporación de las relaciones de cooperación social como un elemento central para el desarrollo humano y la supervivencia de la especie. (Sepúlveda, 2006, p. 29).

En este mismo sentido, se plantea la identidad como un proceso evolutivo dependiente de aspectos propios del sujeto y de las interacciones graduales que éste realice con el medio (Erikson, 1993). Este proceso se desarrolla a la par con las demás estructuras de la persona y se lleva a cabo mediante la integración de la experiencia social, las experiencias propias y los roles sociales; por

lo tanto, la identidad no se establece como algo estático e inmodificable de la personalidad (Erikson, 1993).

El termino identidad es con frecuencia confundido con el sí mismo. Piaget, Sinclair y Bang (1971), plantean que el sí mismo es fuente para la construcción de la identidad ya que actúa como medio entre lo que se comprende y se puede llegar a realizar a partir de la interacción con el mundo (Piaget, Sinclair y Bang, 1971). Así mismo, Sepúlveda hace alusión al sí mismo como parte de la identidad (Sepúlveda, 2006).

2.2 Identidad personal

La identidad personal es un proceso en continua construcción de la personalidad del sujeto, que posibilita el reconocimiento de si y de otros en un contexto social y cultural dando un sentido de mismidad y continuidad en el tiempo (Sepúlveda, 2013). Es decir, es un proceso que evoluciona y se va desarrollando poco a poco durante toda la vida.

Así mismo, se entiende por identidad a las características de un individuo a través de las cuales es conocido (Páramo, 2008). En la construcción de la identidad personal tiene gran influencia las constantes interacciones que se dan con la familia, la escuela y las otras personas con las que se interactúa durante la vida; depende mucho de cómo actuemos y como nos desempeñemos en el mundo, en un equilibrio en la relación con el medio y el espacio (Páramo, 2008).

En otras palabras, recogiendo lo dicho por los autores mencionados, se puede destacar que la identidad personal es una construcción permanente, propia de cada individuo que le permite reconocerse a sí mismo como diferente a los demás. En este proceso juega un papel importante la interacción con personas significativas del medio sociocultural donde se habita, en el cual las

actitudes y valores permiten obtener de los otros una imagen de sí. En este camino de búsqueda constante, la persona pretende ante todo mediante sentir y pensar en relación consigo mismo y con los demás, dar respuesta a la pregunta ¿quién soy yo?

En consecuencia, se puede evidenciar que la identidad está relacionada directamente con la historia vital de cada persona y será mediada por la noción de mundo que se maneje en determinado tiempo y lugar en el que se vive.

Esto significa, que como sujetos particulares, tenemos diferentes gustos, deseos, motivaciones, formas de ser, de conocer y de interpretar la realidad. Por lo tanto, debemos generar y evaluar continuamente nuestro proyecto de vida para dar solución a las necesidades específicas. Por consiguiente, se debe promover la estabilidad necesaria que permita encajar en la sociedad, pero sin depender de ella y así, poder definir quiénes somos y lo que significamos para otros.

En otras palabras, Sepúlveda plantea que la identidad personal es un proceso evolutivo que tiene como objetivo posibilitar la definición del sí mismo buscando una adecuada integración social a través del cual la persona establece la interacción con el mundo (Sepúlveda, 2013). Así pues, “la identidad como estructura del sí mismo construida por la persona internamente, se caracteriza por la organización de la unidad e integración de sí mismo y la integración con otros” (Sepúlveda, 2006, p. 25).

La identidad es una de las metas fundamentales del desarrollo, y se caracterizaría por tres dimensiones: la unidad del sí mismo, la integración del sí mismo y la integración con otros (Sepúlveda, 2001, 2006).

2.2.1 Unidad del sí mismo

Se fundamenta en la afirmación del sí mismo el cual demanda el reconocimiento de la persona con características propias como ser único y diferenciado de los otros, mediante un proceso de diferenciación psicológica, corporal y sexual en el cual se identifican características propias, valores e ideologías para configurar el carácter como parte de la personalidad. (Sepúlveda, 2001, 2006). El proceso de diferenciación personal no solo tiene que ver con reconocerse a sí mismo como ser autónomo y diferenciado, sino que implica, además, el reconocimiento del otro como semejante al sí mismo, al estar inmerso en continua interrelación cultural y social. (Sepúlveda, 2001, 2006).

Este proceso de reconocimiento de sí mismo que implica ser autor de su propio camino con significado y con un proyecto de vida, debe contener la toma de conciencia de las falencias como ser humano y la necesidad del otro para integrar dichas limitaciones de la propia existencia, sorteando las frustraciones en pro de la estima y el respeto de sí mismo haciéndonos conscientes y responsables de nuestros propios actos (Sepúlveda, 2001, 2006).

2.2.2 Integración del sí mismo

Este proceso promueve la acción en relación con el entorno físico y social, hace referencia a la estructuración de las experiencias en su historia de vida y que se han llevado a cabo a nivel familiar, educacional y social en la integración con el pasado, presente y futuro dando un sentido de continuidad en el tiempo. (Sepúlveda, 2001, 2006). En el transcurso de la vida se van dando ciertas contradicciones las cuales requieren reorganizarse significativamente para ser aceptadas.

Para ello, se hace necesario con una perspectiva histórica, integrar los roles de pertenencia familiar y social, actuando con creatividad para descubrir y definir los valores, normas y principios que dan sentido a la unidad del sí mismo. Este es un proceso consciente donde la persona ve la necesidad de ir construyendo su propia identidad en el presente, pero sin desconocer el pasado y el futuro anticipado, constituyéndose como un vínculo continuo entre el mundo exterior y la experiencia.

Así pues, este proceso debe estar en constante actividad para que el presente y pasado se integren como un todo abriendo nuevas posibilidades hacia el futuro, buscando el reconocimiento de sí mismo y de otros mediante la inclusión social (Sepúlveda, 2001, 2006, 2013).

2.2.3 Integración con otros

Se centra en la incorporación de sí en equilibrio con el ambiente donde se desenvuelve el sujeto, teniendo en cuenta sus proyectos, pero sin desconocer los valores y las normas de su entorno. Representa la descentralización de sí mismo mediante la incorporación del otro como parte del sí mismo a través de la construcción de vínculos afectivos seguros. (Sepúlveda, 2001, 2006).

Lo anterior involucra nuevas formas de actuar y reflexionar a través de la incorporación a grupos en distintos ámbitos: familiar, escolar, religioso, deportivo, artístico, etc. La integración a grupos vista desde la realidad, posibilita poner al servicio de otros la definición de la propia identidad.

La identidad personal fortalece la inmersión en la esfera social y genera diferenciación e integración tanto del sí mismo como con los otros, así la persona se diferencia entre sí y los otros

del grupo al cual pertenece a través de sus características personales y de su propia historia (Sepúlveda, 2001, 2006, 2013).

Desde esta mirada, los individuos construyen permanentemente a través de las distintas etapas del desarrollo su identidad personal, mediante un proceso que involucra diversos factores que se interrelacionan, en el cual acomoda sus experiencias en relación con su entorno. (Sepúlveda, 2006).

Así pues, dependiendo de la concepción que la persona tenga de si y del mundo que lo rodea, va a tener un conocimiento de si y de su realidad. (Sepúlveda, 2008). En este sentido, en la identidad es importante reconocerse así mismo en un contexto socio cultural con continuidad histórica y proyección hacia el futuro (Erikson, 1993).

Así mismo, Erikson sostiene además, que el proceso de construcción de la identidad comprende aspectos evolutivos, sociales, e históricos; está fundamentado en las etapas iniciales y depende de las siguientes etapas evolutivas, por lo tanto la evolución del individuo solo puede conseguir resultados positivos, dependiendo del apoyo brindado por el grupo de referencia que inicialmente son los modelos parentales y después, los modelos comunitarios del grupo sociocultural al cual pertenece, los cuales darán solución a las diferentes urgencias y crisis presentadas en cada etapa (Erikson, 1993)

Vale la pena decir, que Sepúlveda y Erikson coinciden en que la identidad es un proceso activo y constante que cada persona va construyendo mediante sus propias acciones y con otros, a través de su historia de vida proyectándose hacia el futuro. Este es un proceso que se lleva a cabo durante toda la vida, pero no solo depende de la persona en sí, sino también de su entorno inmediato.

Esto significa que el sujeto debe estar en capacidad de evaluarse constantemente a sí mismo en relación con su entorno, para poder sortear las diferentes situaciones que se le pudiesen presentar en esta relación.

2.3 La identidad personal en la escuela

Es importante partir del hecho que el niño es un ser en construcción permanente con aptitudes, destrezas y habilidades que le permiten pensar y reflexionar de manera crítica sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea.

El niño inicialmente aprende a reconocerse y a hacerse reconocer por otros a través de su nombre, (¿Quién eres? ¿Cómo te llamas?) y después toma conciencia de que pertenece a un grupo familiar a través de su apellido (Bajardi, 2015)

Luego, en la escuela el niño vive nuevas experiencias que le ayudan a ir construyendo su propia identidad, empieza a compartir y a compararse con otros y así va aprendiendo a darle valor a sus propias habilidades. De esta manera el concepto que el niño va adquiriendo de sí mismo se puede ver reflejado en el nivel de esfuerzo y motivación hacia su actividad escolar.

Por lo tanto, un estudiante con una identidad positiva, desarrolla seguridad y confianza en sí mismo, lo que le permite enfrentar los retos que traen consigo nuevos aprendizajes, sabiendo superar además, sus dificultades personales y desenvolverse mejor en su cotidianidad.

En este sentido lo plantea Sepúlveda:

La educación debe dar las oportunidades a todas las personas, desde la infancia, para ser agentes activos en su proceso de desarrollo, facilitando la posibilidad de la acción y la toma

de perspectiva social en el medio a través de la reflexión en espacios compartidos (Sepúlveda, 2006, p. 34).

Así mismo, Bruner (2012) postula que la educación es una puerta a la cultura que tiene como tarea central crear un mundo que, de significado a nuestras vidas, a nuestros actos y a nuestras relaciones. Debe brindar herramientas para comprender sus complejidades y contradicciones.

Por eso, la escuela debe ser un espacio propicio para el desarrollo de la identidad, ya que es aquí donde los niños comparten gran parte de su tiempo en compañía de personas significativas para él, como su grupo de pares, docentes y otros adultos. En este lugar emanan diversas formas de expresión y saberes, el docente pasa a ser una figura significativa en este proceso, puede ayudar al estudiante a reconocer su valía o su incompetencia.

Así mismo, es necesario generar espacios que permitan a los niños expresarse desde su singularidad, a través de su inocencia, su espontaneidad e ingenuidad, para promover en ellos el autoconocimiento, donde logren identificar sus características, intereses, capacidades y vayan poco a poco descubriendo el mundo que los rodea. Esto permitirá, además, que ellos vayan desarrollando gradualmente un concepto positivo de sí y de las demás personas significativas con las que interactúan, formando vínculos efectivos y seguros con ellas, necesarios para la construcción de su identidad.

Adicionalmente, la escuela como segundo espacio de socialización debe buscar que el niño logre empoderarse de sí mismo, de reconocer su corporalidad, su emocionalidad, su intimidad, logrando establecer vínculos asertivos con sus pares y con las personas significativas de su entorno. En este sentido, Villalobos sostiene que “la concepción de cada uno, el respeto por sí mismo y por los otros se construye en la cotidianidad de las relaciones” (Villalobos, 1999 p.110).

Así pues, fortalecer la identidad implica entender que el cuerpo no es un instrumento, sino el complemento de un todo, de un ser, es dimensionar que “Es a partir del contacto, los sabores, la actitud postural, la mirada, la escucha, la voz, la mímica facial, los gestos expresivos, las praxias, etc., cuando el cuerpo cobra existencia” (Calmels, 2001 p.3).

Es entender que es mediante el cuerpo que el conocimiento toma forma y se permea en el pensamiento del niño. Así, “el cuerpo es lo que somos, no algo que tomamos y usamos” (Villalobos, 1999 p. 11)

En otras palabras, dentro de estas dos concepciones se destaca la cotidianidad y el diario vivir con especial énfasis en como el cuerpo no es un instrumento que solo se usa, el cuerpo es identidad. Lo anterior, implica dimensionar al cuerpo no como un rompecabezas de partes estructuradas, sino como un conjunto armonioso en donde la mirada, la cara, los gestos, la voz, la postura, las expresiones, cobran sentido y hacen parte de la identidad de cada niño y de cada niña.

Por otro lado, hablar de identidad desde la corporalidad, supone entonces conectar al cuerpo con el ser, con el sentir y esto nos conllevaría a hablar de la emocionalidad en los niños y las niñas. Según Bericat, “las emociones constituyen la manifestación corporal de la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social.” (Bericat, 2012, p.2). Así mismo, “La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo” (Bericat, 2012, p.2)

De lo anterior, se puede decir como las emociones son esa respuesta que se evidencia en la corporalidad del ser humano ante todos los estímulos que el medio le provee. Dichas manifestaciones o respuestas pueden ser o no ser dominadas por el individuo y es aquí en donde tanto la familia, la escuela y la sociedad cumplen un papel fundamental en formar al niño para el manejo de sus emociones.

Para lograr dicho dominio, se parte de la premisa que el sujeto debe estar en la capacidad de reconocer como se siente ante cualquier situación. De esta manera, tendrá la capacidad de leer también al otro.

Así mismo, los cuidadores del niño también representan su mundo externo y otorgan parámetros culturales, de allí que sea de vital importancia que exista una estrecha y asertiva relación entre los docentes y la familia del estudiante.

Brevemente podemos decir que, en la interacción con sus amigos, vecinos, familiares y maestros, los niños se van reconociendo como sujetos con características propias inmersos en un mundo con unos valores y unas costumbres. Por consiguiente, a través de esta relación, y con su historia de vida acuesta, el niño va fortaleciéndose como sujeto y construyendo su propia identidad.

2.4 Las narrativas y la identidad

Se dice que las narrativas son todos aquellos relatos mediante el cual se describen situaciones, se expresan sentimientos y emociones, anécdotas y vivencias del pasado, así como anhelos de lo que se quiere lograr. De la misma manera, también se dice que a través de las narrativas se transmiten acuerdos que ayudan a la convivencia y construcción social.

Sin embargo, para entender el porqué de esto, vale la pena mencionar que las narrativas han estado presentes en todos los grupos sociales a lo largo de la historia, dado que es a través de los relatos y de las historias, la manera en que cada uno de estos grupos ha transmitido sus saberes de generación en generación.

Pensar en las narrativas como parte de la cotidianidad de las personas, implica reconocer la necesidad del ser humano en contar historias, las cuales de una u otra manera dan una conexión con la temporalidad del espacio y del tiempo.

Lo anterior se evidencia dado que, mediante las narrativas los seres humanos logran narrar sus vivencias, sus cotidianidades, sus experiencias y todos aquellos hechos que le han acontecido en el pasado, que le permiten entender su presente y de una u otra manera le dan una proyección a su futuro.

Dicho de otra manera, mediante “las narrativas construimos, reconstruimos, hasta reinventamos, nuestro ayer y nuestro mañana. La memoria y la imaginación se funden en este proceso, creando mundos posibles en lo que hubiera podido ser y en lo que podría ser” (Bruner, 2003, p.130).

Así pues, se evidencia como las narrativas no se encuentran ajenas a la subjetividad, a los anhelos y deseos de cada ser, los cuales de una u otra manera le dan ese toque personal a cada relato. Sin embargo, dichos relatos no son solo alimentados desde una visión personal, sino que por el contrario son alimentados por las continuas interacciones con otros y con el entorno que les rodea.

Es por ello que al hablar de las subjetividades las cuales no son ajenas en las narrativas y dan ese sello personal de cada sujeto, es comprensible que se fomenta la identidad del ser. Esto debido a que cuando el sujeto está en capacidad de hablar sobre sí mismo, evidencia un reconocimiento de su ser. Frente a esto, se plantea una estrecha relación entre narrativas e identidad, dado que “sin la capacidad de contar historias sobre nosotros mismos no existiría una cosa como la identidad” (Bruner, 2003, p. 122).

Dicha relación inicia desde la niñez cuando comienza la interacción entre sujeto y contexto. Así pues, el niño al encontrarse inmerso en un grupo social, accede a gran cantidad de información a diario mediante relatos e historias. Dichos relatos, le permitirán al infante poco a

poco sentirse parte de un grupo, aprender normas y costumbres la cuales de una u otra manera moldearán su ser.

Es así entonces, como las narrativas se construyen en ese elemento esencial para el fortalecimiento de la identidad desde la niñez, dado que como se ha mencionado con anterioridad, es mediante los relatos y la continua interacción con los otros, la manera en que el niño logra poco a poco ir teniendo una conciencia de sí mismo.

2.5 Pensamiento Crítico

La educación se ha encargado de formar el tipo de ser humano que la sociedad le ha exigido; es por esto que los objetivos de una educación deben estar acorde con los desafíos presentes y futuros de la sociedad del conocimiento. Nuestra época se encuentra marcada por constantes cambios a nivel social, político y económico, por lo cual se requiere una formación pedagógica que privilegie en los estudiantes el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo desde muy temprana edad de manera que los faculte para interactuar de forma asertiva y proactiva para que aprendan a comprender y afrontar la realidad de su entorno.

Matthew Lipman (1987), plantea que a muy temprana edad los niños están en la capacidad de cuestionarse y razonar sobre todo aquello que les rodea de una forma lógica y crítica, basándose en su curiosidad y sus ganas de conocer el mundo. Dicha manera de cuestionar su realidad no es algo que se logre de la noche a la mañana, sino que por el contrario requiere del desarrollo de ciertas competencias en los niños, para sean capaces de usar lo aprendido y así transformar su entorno.

Todo esto es logrado entonces mediante el desarrollo del pensamiento crítico, el cual es definido por Priestley como “la forma en que se procesa la información la cual le permite al

estudiante aprender, comprender, practicar y aplicar la información” (Priestley, 2004, p.15). La misma autora también menciona que “el pensamiento crítico tiene lugar dentro de una secuencia de diversas etapas, comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulo, para luego discernir si existe un problema, cuándo se presenta este y proyectar su solución” (Priestley, 2004, p.15).

Así pues, el desarrollo del pensamiento crítico implica procesar información teniendo en cuenta la reflexión acerca de la experiencia y la observación de aspectos de su diario vivir para la transformación de sus actos y solución de problemas de su entorno inmediato.

De igual manera, Priestley sostiene que una de las ventajas que tiene el desarrollar el pensamiento crítico en nuestros estudiantes es que “se espera formar alumnos que tengan una visión altamente positiva de sí mismos” (Priestley, 2004, p.24).

Lo cual significa que tengan una visión segura de lo que piensan y sienten, sin eso llegar a ser una visión sesgada de la realidad en el que solo importa la opinión personal, sino que, por el contrario, se busca formar niños seguros, pesantes, abiertos a la opinión y a aprender.

Priestley, añade que mediante el pensamiento crítico “los niños serán capaces de defender y justificar sus valores intelectuales y personales, ofrecer y verificar sus argumentos, apreciar el punto de vista de los demás; así se espera de individuos que gocen de una vida productiva, responsable y armoniosa” (Priestley, 2004, p.24). También complementa diciendo que el niño “estará en capacidad de establecer semejanzas y diferencias con otras situaciones problemas ya resueltas por él” (Priestley, 2004, p.23)

Es por esta razón que el pensamiento crítico permite al individuo la creación de criterios propios frente a una realidad existente para actuar de manera libre. Por tanto, se requiere que los programas educativos vayan más allá de enseñar a leer, escribir y resolver situaciones matemáticas.

2.5.1 Las habilidades del pensamiento crítico

Priestley, refiere a las habilidades como “una conducta o función individual, ya sea en lo intelectual, o en lo social, en lo físico o en lo académico que puede constituir una destreza única, o bien formar parte de un conjunto más amplio de facultades especiales o de conductas” (Priestley, 2004, p.83).

Dichas habilidades son desarrolladas en cada uno de los diferentes niveles del pensamiento y son desarrolladas mediante la utilización de estrategias de aula, que permiten ser aplicadas de manera transversal a cualquier área de conocimiento.

Figura 1. Habilidades del pensamiento crítico



Fuente. Priestley (2004)

2.5.2 Habilidades inferenciales del pensamiento crítico

Se sabe que las habilidades inferenciales del pensamiento crítico son aquellas que conducen a niveles de pensamiento superior y que permitirán la reflexión. Sin embargo, como se ha mencionado con anterioridad, tales niveles de pensamiento no pueden verse como una escalera fraccionada en la que una habilidad conduce a la otra, sino que por el contrario lo que se busca es que mediante estrategias de aula se le facilite al estudiante el uso de cada una de estas habilidades de manera armónica y coherente.

Tal armonía y coherencia supone entonces entender que las habilidades inferenciales buscan que el estudiante pueda “entender afirmaciones, identificar causa y efecto, generalizar, hacer predicciones, identificar hipótesis y puntos de vista” (Priestley, 2004, p.19). Todo esto con el fin que nuestros niños y niñas sean capaces de utilizar toda aquella información que se les brinda, la analicen, la reflexionen, la cuestionen.

Adicionalmente, se debe tener en cuenta que las habilidades inferenciales pueden ser tomadas desde lo mental o desde la acción. Según Gil (2011) se dice que los procesos inferenciales pueden ser sacados a partir de procesos mentales o procesos de acción. Al referirse la autora a procesos mentales, toma en cuenta aquellas inferencias que se generan a partir de experiencias ya vividas y las segundas, las enfoca hacia aquellas inferencias generadas por la experiencia directa o la acción.

En este sentido, la autora Gil (2011) agrega y sostiene que los procesos inferenciales están relacionados estrechamente con la habilidad que tiene una persona para “comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias” (p.106)

Vemos entonces como las habilidades inferenciales son una perfecta herramienta que nos permitirá fortalecer la identidad, dado que en primera instancia permiten cuestionar y apropiarse todo

lo que se aprende para sí mismo, buscando finalmente generar en el niño un pensamiento reflexivo sobre él, sobre su ser, su sentir y de cómo se conecta con el otro.

Desde la inferencia también tomamos en cuenta el contacto con el otro, para entender el porqué de su ser y como eso contribuye a la formación de su propia identidad, estableciendo puntos de encuentro o diferencia con sus semejantes.

2.1.6 El niño en la etapa de 6 – 12 años

Las personas en su proceso evolutivo, atraviesan por diferentes etapas del desarrollo en las cuales experimentan diversos cambios físicos, cognitivos, psicológicos y sociales, entre otros. A través de su maduración se van adquiriendo ciertos patrones los cuales permiten la interacción con el mundo exterior enmarcado en una cultura (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010).

En la etapa de los 6 – 12 años, se da un incremento en el nivel cognoscitivo, se adquiere un lenguaje más complejo, en relación a las estructuras gramaticales, desarrollándose “habilidades narrativas y de conversación” (Papalia et al. p. 306). Además, las diferentes emociones y pensamientos de los personajes de las historias cobran gran interés, de este modo, los niños con el desarrollo de una mejor comprensión pueden llegar a realizar inferencias de manera crítica y reflexiva.

Por otro lado, Erikson dentro de sus etapas psicosociales nombra a esta etapa como el estadio industria versus inferioridad (6 – 13 años). Plantea que este periodo se caracteriza por el inicio de la etapa escolar, donde el niño es capaz de acoger instrucciones sistemáticas de los adultos en la familia, en la escuela y en la sociedad. Por lo tanto, los infantes con ayuda de sus padres y profesores pueden desarrollar competencias con autonomía, libertad y creatividad, además de realizar ciertas tareas con compromiso y responsabilidad (Erikson, 1993).

Así pues, en esta edad el niño muestra una necesidad por agradar al otro. “Aprende a obtener reconocimiento mediante la producción de cosas” (Erikson, 1993, p. 233). Es una etapa decisiva desde el punto de vista social puesto que “implica hacer cosas junto a los demás y con ellos, en esta época se desarrolla un primer sentido de la división del trabajo y de la oportunidad diferencial” (Erikson, 1993, p. 234).

En otras palabras, lo que plantea Erikson, es que el niño poco a poco va siendo más consciente de sus capacidades y sus limitaciones, acepta normas con mayor facilidad, es más tolerante, autónomo y cooperativo. Así mismo, con sus actitudes y comportamientos se vuelve más sensible frente a los derechos y necesidades del otro lo que le permite mejorar sus relaciones interpersonales y verse así mismo desde la visión del otro.

Por su parte, Piaget denomina a este periodo, etapa operacional concreta (7 – 11 años). En este periodo, el niño a través de sus nuevas formas de organización, asegura un mejor equilibrio en lo que va construyendo (Piaget, 1991). De igual manera, En este estadio se incrementa el sentido de cooperación, el niño es capaz de diferenciar su punto de vista con el de los otros, los “disocia para coordinarlos” (Piaget, 1991, p. 63). Por lo tanto, la visión de la realidad se desarrolla un poco más, pasa desde una visión subjetiva, hacia una visión objetiva y realista.

Luego, El niño percibe de una manera más analítica y menos fantasiosa, es decir puede captar detalles separándolos del todo, esto implica que pueda analizar la realidad desde diferentes puntos de vista y tener una actitud más crítica frente a sí mismo y al mundo exterior (Sepúlveda, 2013).

Así mismo, en el plano individual, hay transformaciones significativas que repercutirán en el desarrollo de su inteligencia y en su afectividad, ya que el niño puede alcanzar el principio de la reflexión, lo que le permitiría pensar antes de actuar (Piaget, 1991).

Continuando con Piaget, los pensamientos del niño, pasan de la imaginación y la fantasía a ser más realistas, en su expresión verbal formula juicios, atribuye cualidades a los objetos y establece nexos entre los acontecimientos (Piaget, 1991).

Así pues, en este periodo ejerce gran influencia el entorno escolar, se da un incremento en la socialización, con una comunicación más fluida y extensa donde se expresan inquietudes y sentimientos haciéndose extensiva a otras personas diferentes a la familia. El niño va siendo más consciente de sus capacidades y sus limitaciones, acepta normas con mayor facilidad, es más tolerante, autónomo y cooperativo. De igual manera, con sus actitudes y comportamientos se vuelve más sensible frente a los derechos y necesidades del otro, lo que le permite mejorar sus relaciones interpersonales y verse así mismo en relación con otros.

2.6.1 El pensamiento crítico en los niños

Desarrollar el pensamiento crítico en los niños y niñas a través de diversas estrategias, implica que se movilicen destrezas y habilidades para atender diversas situaciones de su entorno. Sin embargo, dicho desarrollo no es espontáneo en los niños y se va desarrollando en ciertas fases o niveles de pensamiento.

Entender o dimensionar la forma como el niño aprende y piensa, supone entonces, visionar como se estructura su mente y cuáles son esas motivaciones o factores externos que hacen que esta se desarrolle. Dicho en otras palabras, el aprendizaje y el desarrollo psicosocial en los niños (as), es un proceso donde se logra que estos interactúen con el medio, desarrollen su pensamiento, lenguaje, emociones, sentimientos y la forma de relacionarse con los demás.

Una de los postulados más influyente sobre el desarrollo cognoscitivo en los niños, son los de Piaget, en los que se sostiene que la inteligencia humana hace cambios significativos a

medida que se avanza en edad. Piaget, ha distinguido 4 estadios del desarrollo así: desde el nacimiento hasta los 2 años se encuentra el estadio sensorio motor; luego se encuentra el estadio pre operacional que va desde los 2 hasta los 7 años; después se encuentra el estadio que va desde los 7 a los 11 años conocido como operaciones concretas, por último se puede encontrar el estadio conocido como operaciones formales que va desde los 11 a los 16 años. Cada una de estas etapas posee ciertas características que la distinguen de la otra y por lo tanto son importantes para comprender como se desarrolla el niño no solamente físico sino cognoscitiva y moralmente.

Uribe, analiza y concluye que en las premisas establecidas por Piaget “el progreso cognitivo se describe como el proceso de acomodar los esquemas en respuesta a conflictos cognitivos... esto hace que se genere reestructuración mental o de modificación de esquemas” (Uribe, 2017, p. 70). Sin embargo, aunque los aportes de Piaget, son valiosos, también la autora sostiene que en la actualidad se le da más valor a las teorías que defienden la influencia del medio sociocultural en el desarrollo cognitivo.

Es aquí donde Uribe, defiende los postulados de Vygotsky en los que sostiene que “el desarrollo mental es, en esencia, resultado del aprendizaje que tiene lugar socialmente, gracias a la intervención intencional de los adultos y a las interacciones espontaneas con los compañeros” (Uribe, 2017, p. 84). Es así como el niño mediante la interacción con sus semejantes llega a niveles más elevados de pensamiento.

Así pues, el llevar al niño a niveles de pensamiento superior supone entonces uno de los fines del pensamiento crítico, en el cual, mediante la mediación del maestro, se busca que el estudiante llegue a un proceso de meta cognición del aprendizaje. Entender entonces el pensamiento crítico como algo que se construye, supone entonces entender que este no es un

proceso lineal, sino que es un proceso que sienta sus bases en niveles de pensamiento elementales los cuales son las bases que permiten avanzar a niveles de pensamiento superior.

Por su parte, Priestley (2004) establece tres niveles que conducen al pensamiento crítico a los cuales denomina, el nivel literal, el inferencial y el crítico. En el primer nivel la autora argumenta que el estudiante está en la capacidad de observar, discriminar y secuenciar objetos o situaciones que se le presenten en su entorno; en el segundo, sostiene que el estudiante compara, describe analiza y generaliza situaciones para resolver problemas y en el último nivel, el niño juzga, critica y evalúa hasta llegar a un nivel de meta cognición de lo que aprende.

2.7 La intervención en el aula como estrategia pedagógica.

La implementación de habilidades del pensamiento crítico desde el aula implica entonces la utilización de diversas estrategias y herramientas que buscan despertar en los niños todas aquellas habilidades para pensar y actuar de manera más crítica. Para lograr esto se dice que:

Es fundamental entonces una educación activa, que brinde a los y las estudiantes la oportunidad de opinar, debatir y contribuir a la construcción de su conocimiento y de su desarrollo personal, lo cual les permite constituirse como seres activos en sociedad, conscientes del significado de poseer derechos y concededores de la importancia de respetar y reconocer los derechos de los demás (MEN, 2006)

Este enfoque activo implicar entonces abordar la intervención en el aula desde una perspectiva constructivista en la que se harán uso de instrumentos de mediación que permitirán a los niños tener dicho rol activo. Para esto, se hace necesario tomar a referentes teóricos tales como Vygotsky, Alicia Fernández, Piaget y Ausubel.

Desde una visión del instrumento y su influencia hacia el medio, Vygotsky plantea:

“La función de la herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad; se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos. Es un medio a través del cual la actividad humana externa aspira a dominar y triunfar sobre la naturaleza. Por otro lado, el signo no cambia absolutamente en nada en el objeto de una operación psicológica. Así pues, se trata de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo, por consiguiente, está internamente orientado” (Vygotsky, 2000, p. 91)

Como se evidencia en el anterior postulado, los instrumentos cumplen ese rol mediador entre el sujeto y el entorno que le rodea, en el que el fin último de este, es poder interpretarlo y modificarlo. Sin embargo, esta relación va en dos vías, dado que además de hacer una modificación hacia el exterior, el sujeto también tiene modificaciones internas.

Dicho de otro modo, los instrumentos además de conectar al estudiante con su entorno, ayudan a transformar dicho contexto, pero de igual manera este proceso de transformación también sucede en el interior del estudiante, en sus estructuras cognitivas. Sin embargo, para que dicho proceso de transformación se dé, el instrumento debe estar adaptado a las necesidades del estudiante, no a las del docente, dado que la enseñante entrega la herramienta mas no directamente el conocimiento y dicha herramienta no es la misma que el utiliza (Fernández, 2000).

En el mismo sentido, el entregarle al estudiante la responsabilidad sobre su aprendizaje, es dimensionar que ahora el cumple un rol activo sobre lo que aprende. Implica entender, que se aprende desde la cotidianidad, desde las experiencias, se aprende desde la interacción con el medio y se usa lo ya aprendido o dominado.

Para ello, una de las maneras de mantener un rol activo en el estudiante, es el de tomar las ideas previas y conocimientos que el mismo domine sobre un tema en particular, y sea el

docente el que propicie la generación de incógnitas, creando ese desequilibrio cognitivo que lo motive a resolver la situación planteada.

Sin embargo, para que dicho desequilibrio se genere, se debe tener en cuenta las construcciones mentales del estudiante, y de cómo estas se relacionan con el medio o el entorno que le rodean; debido a que dichas construcciones mentales, presentan una jerarquía y dependen del proceso evolutivo del sujeto (Piaget, 1970).

Adicionalmente, Ausubel sustenta que el aprendizaje se logra a partir de ideas previas, en el que el individuo vinculará los nuevos conocimientos adquiridos, con los ya establecidos, para que este aprendizaje se lleva a cabo, el individuo debe contar con unas estructuras cognitivas ya establecidas. Dicha interacción entre las estructuras ya establecidas y los nuevos aprendizajes adquiridos deben tener una actitud positiva por parte del individuo, para lograr un aprendizaje que tenga sentido, un aprendizaje significativo (Ausubel, 1983).

2.7.1 De la didáctica a las estrategias didácticas de aula y al pensamiento crítico.

Mucho se ha hablado en torno a la didáctica y su campo de acción dentro del escenario educativo. Algunos la han tildado como una extensión de la pedagogía, otros la han establecido como un método rígido y esquematizado del cómo enseñar, otros por su parte la relacionan como carente de identidad dado que no tiene un campo disciplinar específico y su origen data de nutrirse de las demás ciencias de la educación y otros por su parte, la establecen como una ciencia con un campo disciplinar propio y es el de la enseñanza. Sin embargo, para entender y dilucidar un poco sobre la didáctica y su campo de acción se hace necesario hacer verla desde una perspectiva más amplia.

Según Díaz:

“La didáctica es una disciplina sustantiva del campo de la educación cuya tarea consiste en establecer elementos que permitan debatir los supuestos subyacentes en los procesos de formación que se promueven en el conjunto del sistema educativo” (Díaz, 2009, p.17).

Dicho debatir mencionado por la autora nos permite entender que existe un grado de flexibilidad y de transformación lo cual solo se puede lograr a partir de la reflexión.

Así pues, en el acto de educar se tienen 3 actores presentes: el maestro, el estudiante y el saber. Entre estos actores existen unas relaciones que vienen ligadas a la enseñanza y el aprendizaje. Es aquí donde la didáctica reclama su lugar dentro de dicho escenario, pero surge entonces el cuestionamiento sobre si dicha reflexión va orientada en la enseñanza o en el aprendizaje.

Según Lenis, “es objeto de la didáctica reflexionar acerca de la enseñanza para anticiparse a las situaciones que son susceptibles de prevenir...no para juzgar la enseñanza como buena o mala, sino para plantearle renovaciones a cuerpo epistémico para fortalecerla en su praxis” (Lenis, 2017, p.38)

Es destacable ver como el autor aterriza a la didáctica dentro del campo específico de la enseñanza, en el que le atribuye al maestro la capacidad sobre como enseña, pero todo encaminado a fortalecer su praxis y su relación con el saber. Además, la didáctica, también le permite al maestro conectar todos sus saberes con todas aquellas corrientes epistémicas que permitan fortalecerlo, renovarlo y transformarlo.

En contraste Zambrano (2006) sostiene que la didáctica piensa más en las condiciones del aprendizaje y menos en las de enseñanza. Dichas condiciones de aprendizaje que el autor menciona, le entregan un rol destacable al estudiante dentro del acto educativo en el que va a ser

él quien asuma un papel activo dentro de la construcción del saber en compañía del docente como guía.

Así mismo, es importante analizar cuál es el camino a seguir para lograr la apropiación del saber por parte del estudiante, de tal manera que sea el mismo quien construya, modele y proponga. Dicho en otras palabras, cabe entonces plantearse, cual es la vía por medio de la cual a través de la didáctica enfocada en la reflexión del aprendizaje se puede privilegiar el pensamiento crítico en los estudiantes. Dicho vía podría estar dirigida hacia las estrategias didácticas apoyadas en herramientas del pensamiento crítico.

En este sentido, cabe analizar cuáles son las habilidades del pensamiento crítico que contribuyen de manera significativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje y cuáles son las estrategias que lo facilitan. Para Gardner, “Las estrategias están constituidas por unas secuencias de actividades, se encuentran controladas por el sujeto que aprende, y son, generalmente, deliberadas y planificadas por el propio estudiante” (Gardner, 2001, p.302)

Por su parte, Para Lenis, “La estrategia es, en sí misma, una unidad, flexible, diferencial y no replicable de las formas como los sujetos abordan los saberes. Ella depende de los sujetos, de las disciplinas, de los objetos de estudio, del contexto y del entorno donde se desdoblén” (Lenis, 2014, p.102)

Vemos entonces como ambos autores asumen las estrategias desde el rol del sujeto que aprende, es decir desde el estudiante, el cual asume el control de su proceso de aprendizaje, establece los ritmos y tiene en cuenta las variables que afectan la adquisición del saber, tales como el entorno y el contexto

Sin embargo, dentro del pensamiento crítico se requiere de unas estrategias que vayan amarradas de acuerdo al nivel de pensamiento que se esté enfocando. Según Priestley (2004) si se

requiere trabajar con los niños el nivel literal, se deben priorizar estrategias que favorezcan la observación del entorno, la clasificación de objetos, la secuenciación entre otras. Si se desea desarrollar el nivel inferencial, se debe enfocar las estrategias hacia la descripción del entorno, la formulación de hipótesis, la inferencia de lo que se observa, la resolución de problemas. Finalmente, si lo que se busca es llevar al niño a niveles de pensamiento superior, se deben favorecer estrategias que promuevan el emitir juicios, el criticar y evaluar hasta llegar a procesos meta cognición.

2.7.2 El cuento como estrategia didáctica.

El cuento por pertenecer al género narrativo, es un relato en el que se hace uso de hechos reales o imaginarios los cuales hacen parte de una estructura coherente en la que encontramos un inicio, un conflicto y una solución. Dichos relatos han estado presentes en los primeros años de formación de los niños, dado que se ha demostrado que a través de ellos se potencia la creatividad y se facilita la transmisión de saberes, valores y normas culturales.

De igual manera, el niño desde sus primeros años de vida narra y relata situaciones de su cotidianidad o de los posibles mundos creados por el mismo, en el que los personajes reales o de ficción son un reflejo de él mismo o de las personas que se encuentran inmersas en su contexto inmediato.

Frente a lo anterior, Agudelo plantea que “el ejercicio propio del narrar se constituye en un acto de revelación, donde el que narra se apuesta a sus interlocutores y estos últimos descubren algo del yo más íntimo de aquel que se revela” (Agudelo, 2016, p. 10). Esta revelación del ser, puesta en escena desde la narración, saca a flote rasgos de las personalidades de cada uno de los

personajes participantes o como lo menciona del igual forma el autor, en el narrar se hace un viaje para descubrir parte de lo que somos o de cómo somos.

Visto de esta manera, el poder de la narración a través del cuento debe ser aprovechado desde la escuela, dada su riqueza y sus potencialidades en el desarrollo de la creatividad, la formación del ser, la transmisión de valores sociales y culturales, dado que “el cuento, en tanto ejercicio vinculante y vinculador, se constituye en un conductor y transportador de cultura; en su accionar se originan y se transmutan voces del ayer, deseos del hoy y una gran cantidad de anhelos irredentos, que acaso hubiesen de vivir en el porvenir” (Agudelo, 2016, p. 24).

Adicionalmente, el autor también menciona que:

“La narración es una forma de hacer conocimiento, es una estrategia para saber mientras nos sabemos, es un acto de revelación; pues aquel que se narra se apuesta por aquellos quienes le escuchan, en el que se convoca a ser protagonistas y no simples testigos, a ser implicados directos en la generación de saber y a olvidar esas posturas estáticas e inmóviles” (Agudelo, 2016, p. 24).

En otras palabras, el cuento desde su estructura narrativa, es una estrategia que moviliza en el niño ese protagonismo en la construcción del conocimiento, dado que es el quien crea los escenarios posibles, las situaciones, los conflictos, las posibles soluciones, enriqueciéndolo desde vivencias propias de su cotidianidad o producto de su imaginación.

Sin embargo, el cuento también tiene otro factor importante que vale la pena destacar y es el cómo desde la acción de narrar, se puede involucrar con sus pares, desde diferentes ámbitos en donde el otro puede ser un simple escucha o también puede ser un personaje activo que facilite y ayude en las construcciones narrativas. Frente a esto Agudelo postula que “el cuento en tanto narración es una forma de hacer conocimiento, es una manera de unirnos con la otredad y una

posibilidad, móvil y movilizadora, de alejarnos de las posturas estáticas, paralizantes y paralizadoras” (Agudelo, 2016, p. 10).

Finalmente, dadas las grandes potencialidades que traen consigo la construcción de un cuento desde las prácticas de aula, las cuales fueron mencionadas con anterioridad, sería también pertinente mencionar como el cuento puede convertirse en una herramienta multidisciplinar desde la cual muchos saberes pueden ser transversalizados para la construcción del conocimiento como parte integral de la formación del ser.

Capítulo III. Metodología

3.1 Tipo de investigación

Esta investigación tiene un enfoque de carácter cualitativo con un alcance descriptivo, dado que una de las características principales es la de describir y analizar como a través de una estrategia didáctica se puede fortalecer la identidad en los niños de 7 y 8 años dentro del aula de clase.

Además de esto, el enfoque descriptivo permite recolectar información de cada uno de los niños mediante unas categorías en el que se tiene como objetivo describir las características del objeto de estudio, que en este caso sería el fortalecimiento de la identidad, partiendo de lo que expresan los participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

En cuanto al diseño metodológico se utilizó la investigación acción, la cual se encuentra inmersa dentro del tipo cualitativo. Según Eliot (1990) la investigación acción en el ámbito educativo se caracteriza por su relación con las problemáticas prácticas del ejercicio docente, a través de la cual se analizan acciones humanas y situaciones sociales susceptibles de cambio.

Por lo tanto, la investigación acción, interpreta lo que ocurre en relación con los participantes en la situación problema, empleando el mismo lenguaje utilizado por ellos en su vida cotidiana, para describir y explicar lo que sucede.

De este modo, la investigación acción involucra a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, ya que son sujetos activos en la investigación. Por consiguiente, los relatos de sus diálogos deben ser libres y deben formar parte de cualquier informe de investigación-acción (Eliot, 1990)

Así, este tipo de investigación busca siempre propiciar mejoras en el ámbito educativo. En dicho proceso, los investigadores (docentes) actúan como facilitadores, como organizadores de las discusiones de manera crítica y reflexiva para ayudar a la población objeto de estudio a modificar las situaciones problemáticas, brindando orientaciones precisas en su propio proyecto de vida.

En consecuencia, en esta investigación se dio cuenta de lo sucedido en el aula de clase a través de la cual se pudo comprender la realidad del niño, los fenómenos que le rodean, conocer sus experiencias, lo que piensan y el significado que pueda construir ellos en sus entornos inmediatos. Todo este proceso se llevó a cabo mediante la utilización de una estrategia didáctica, diseñada de acuerdo a la edad de los niños y al contexto donde habitan, con un lenguaje claro y sencillo, la cual se constituyó como un medio para establecer conexión entre las voces de los niños alrededor de su cotidianidad y el aula de clases.

3.2 Población y muestra

La población de la presente investigación la conformada niños entre 7 y 8 años de edad, los cuales están cursando segundo grado de la institución educativa José Holguín Garcés la cual es de carácter oficial y mixto.

Dicha institución se encuentra ubicada en el barrio Terrón Colorado en la comuna 1, con una oferta educativa de jornada diurna y nocturna, en la que se atiende una población de 3500 estudiantes. En esta institución se oferta las modalidades de Biotecnología Ambiental, Informática, Salud ocupacional, Artística, Deportes y Recreación. Se cuenta con programas de articulación con algunas instituciones de formación superior entre ellas el Sena. Se ha implementado la jornada única en una de las sedes de primaria.

Se trabajó con el grupo de grado segundo A, constituido por 35 estudiantes, de los cuales 16 son niñas y 19 son niños. Cabe resaltar que todo el grado participó de la estrategia didáctica implementada.

La muestra fue seleccionada intencionalmente o por conveniencia (Salamanca y Martín-Crespo, 2007), dado que los participantes fueron elegidos de acuerdo al cumplimiento de los siguientes criterios de inclusión:

- Niños y niñas entre 7 y 8 años de edad del grado segundo A, los cuales sus padres les hayan dado un consentimiento escrito para participar de la investigación.
- El auto retrato realizado por los niños que da cuenta de una representación de sí que tienen los niños.
- Que la muestra fuera mixta en el que existiera representación de hombres y mujeres.
- Niños y niñas que han evidenciado dificultad en el manejo de sus emociones en las interacciones con sus compañeros de clase.

Además, se consideró como criterios de exclusión a niños con grandes dificultades en lecto - escritura.

Finalmente, teniendo en cuenta los niños que cumplían con los criterios de inclusión y exclusión la muestra fue de 5 estudiantes, 2 niñas y 3 niños entre 7 y 8 años. De esta manera la muestra seleccionada fue de tipo no probabilístico, dado que lo que interesa no es generalizar resultados sino describir y caracterizar los elementos que permiten fortalecer la identidad en esta edad. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los datos se recogieron directamente de los niños, a los cuales se les aplicó la estrategia didáctica mediante registro detallado de sus perspectivas y puntos de vista, para posterior interpretación y análisis. Esta metodología fue adecuada para el proyecto ya que ofreció flexibilidad en tanto que las etapas de desarrollo pueden interactuar entre sí, sin la necesidad de que haya una secuencia rigurosa. Además, permitió comprender a los niños desde sus vivencias individuales en su propio contexto.

Dicha recolección de datos se hizo durante toda la estrategia en cada una de sus sesiones utilizando las siguientes técnicas:

3.3.1 La observación

Mediante esta técnica se buscaba conocer la realidad de los niños, lo que hacían y su forma de actuar. La observación buscaba conocer lo que sucede en el fenómeno que se observa dado que es un registro de validez de los comportamientos y conductas de los niños en su contexto.

3.3.2 El diario de campo

Este instrumento es aquel “que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (Martínez, 2007. P 77).

Para el uso de este instrumento se tuvo en cuenta tomar nota en el momento y en el espacio que suceden las cosas dado que “se consigue un mínimo de distorsión de la memoria al

evitar datos retrospectivos” (Anguera, 1998. P. 78). De tal manera que cada uno de los registros quedaran organizados en orden cronológico con los aspectos más importantes observados.

En algunas ocasiones para no perder aspectos importantes durante el desarrollo de cada una de las sesiones, se optó por tomar nota de palabras claves en la libreta de apuntes. De igual manera se utilizaron otras estrategias para el registro de la observación tales como la cámara fotográfica y registro en tablero.

Adicionalmente, para alimentar la observación, cada uno de los maestros asumía un rol distinto en cada una de las sesiones, de tal manera que uno se dedicara a la observación y otro guiara las actividades. Al finalizar cada una de las sesiones, cada uno alimentaba el diario de campo desde su punto de vista, de tal forma que se nutría la observación desde cada punto de vista.

En este mismo orden de ideas, cada uno de los registros del diario de campo, posee una interpretación en el que se infiere, se interpreta y se analiza desde el punto de vista del docente, los hechos destacados en las sesiones. A continuación, se muestra uno de los registros en el diario de campo. Para mayor información se sugiere ver anexo (Anexo 3)

Cuadro 1. Registro en diario de campo

FECHA: octubre 18 del 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 1
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Reconociendo mi cuerpo		
UNIDADES DE ANALISIS: ¿Cómo soy yo?		
OBJETIVO: Reconocer la semejanzas y diferencias entre niños y niñas		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se hace una retroalimentación de lo trabajado en la sesión anterior y se explica el objetivo a trabajar durante esa sesión.</p> <p>Después de dicha retroalimentación se procede a hacer una actividad de sensibilización en la cual, los niños descalzos alrededor del salón se saludan con las diferentes partes nombradas por el docente, tales como rodillas, hombros, estomago, entre otras.</p> <p>Se procede a pegar los dibujos realizados en la actividad anterior en la que debían identificar el autor de cada dibujo, justificando su respuesta. Cuando se les presentaban los dibujos para encontrar diferencias y similitudes, se mostraron muy entusiasmados adivinando el autor del mismo. Algunos fueron fáciles de identificar otros no tanto.</p> <p>Se proceden a utilizar los dibujos hechos por los niños para establecer las semejanzas y diferencias entre niños y niñas a lo que los niños responden enfocándose hacia la vestimenta y características físicas tales como el cabello, tamaño, estatura, entre otros.</p> <p>En contraparte muy pocos hacen énfasis en la genitalidad y los que lo hacen, se les evidencia nerviosismo, designando nombres comunes tales como “cuca” “panocha” “chichi” “pito” entre otros.</p>	<p>Se evidencia que los niños presentaron buena disposición para quitarse zapatos y medias, disfrutando de cada uno de los momentos de la misma.</p> <p>En la actividad de identificar los dibujos los niños se mostraron entusiasmados por que la veían como una competencial, los que identificaron los dibujos, les fue fácil dado que sus autores detallaron particularidades tales como el color de piel, el del cabello, la forma de vestir, entre otros. Mientras que para los que no lo lograron se dio debido a que relacionaban cada dibujo con el autor o por la falta de detalles.</p> <p>Vemos entonces como se encuentra muy marcado en los niños como se deben vestir, como se ven, como lucen. Suponemos que es debido a un patrón muy marcado desde su cotidianidad. De igual manera vemos como los nombres utilizados para sus partes íntimas son influenciados por aquellos dados en casa, atribuyéndole nombres que no son los adecuados.</p> <p>Suponemos que los nombres seleccionados para los personajes del cuento, fueron aquellos que se destacan por su liderazgo y por sus buenas relaciones interpersonales con el grupo. De igual forma, el nombre del tío fue escogido tomando como referencia al docente Cristhian que les dio clase en el grado anterior y que además hace parte de la investigación</p>	

<p>Los docentes por su parte, hacen énfasis a que cada parte íntima será nombrada de acuerdo al nombre correcto que es pene y vagina.</p> <p>Se les presenta a los niños la actividad de cierre la cual es el inicio del cuento planeado para toda la estrategia didáctica. Para tal actividad solo se les da a los estudiantes algunas pautas o situaciones, que hilaran la historia. Sin embargo, para la actividad inicial, los niños deberían construir el personaje del cuento es un extraterrestre y darle nombre a cada uno de los personajes principales del cuento.</p> <p>Los niños plantean diferentes opciones de nombres escogidos entre los integrantes del salón para luego ser seleccionados por votación. Siendo seleccionados los nombres de Valery y Luis David.</p> <p>Por otra parte, plantean por unanimidad el nombre del personaje de Cristhian para el personaje del tío.</p> <p>De las características dadas al marciano, se evidencian algunas muy predominantes tales como la altura, la forma de la cara, los dientes, los ojos, la boca, el color de su piel, el cabello, entre otras, la cantidad de dedos, entre otras.</p> <p>En detalles tales como la descripción de la nave u otros, los niños se mostraron muy emocionados y con altos niveles de participación. Se les deja como tarea la representación gráfica del extraterrestre, por lo que los niños se muestran preocupados por copiar los detalles de este personaje.</p>	<p>Adicionalmente vemos como el extraterrestre planteado por los niños no difiere mucho de los rasgos físicos de las personas. Aunque destacan en él, características tales como extra dedos y el color de su piel.</p> <p>Creemos que al diseñar actividades en las que todos los niños estén involucrados, despertamos mayor interés y la participación se hace evidente en ellos. Además, se les brinda la opción en la que todas las respuestas son válidas.</p>
--	--

3.3.3 Portafolio

Las producciones escritas y gráficas de los estudiantes, las cuales son producto de la implementación de la estrategia didáctica: actividad de exploración, dibujo auto retrato inicial y final, fichas de trabajo, cuento grupal e individual.

3.4 Procedimiento

Esta investigación fue realizada mediante las siguientes fases:

- Socialización antes de iniciar la estrategia didáctica con padres de familia a través de un consentimiento informado escrito. (ver anexo) De igual manera, dicha propuesta es dada a conocer a los niños.
- Elaboración de la estrategia didáctica la cual consta de 13 sesiones enmarcadas en el fortalecimiento de la identidad.
- Implementación de la estrategia didáctica en 13 sesiones de 90 minutos de duración, entre los meses de octubre y diciembre del año 2017
- Recolección de la información mediante el diario de campo, las narrativas dadas por los niños durante la aplicación de la estrategia y construcción grupal del cuento, así como lo reflejado en el diagnóstico y actividad de cierre.
- Análisis de datos a partir de categorías.
- Planteamiento de conclusiones a partir de lo relevante de la investigación relacionada con los referentes teóricos.

3. 5 Estrategia didáctica

Con el ánimo de lograr los objetivos propuestos, se diseñó una estrategia didáctica que favoreciera el fortalecimiento de la identidad personal en niños y niñas de segundo grado de primaria.

La estrategia consistía en buscar que los niños a través de la expresión de sus propias vivencias, se reconocieran como seres que viven, sienten, piensan y perciben todo lo que el medio les ofrece. Que reconozcan que a través de su cuerpo pueden expresar pensamientos, emociones y sentimientos; que valoren su propia intimidad y la de los demás, concientizándose que hay acciones que pueden hacerse en público y otras no; que adquieran un cierto grado de autonomía y responsabilidad frente al cuidado de su cuerpo ; que se dieran cuenta que hay personas semejantes y diferentes a él, con determinados gustos por diferentes cosas y lo más importante que aprendan a reflexionar sobre su propio actuar en relación con otros, haciéndose responsables de sí mismos.

Esta estrategia didáctica se desarrolló en 13 sesiones, cada una con una duración de 90 minutos y su implementación se llevó a cabo durante los meses de octubre y noviembre del año 2017. Cada sesión de la estrategia incluía tres momentos: exploración, confrontación y cierre.

Se inicia con la aplicación de una actividad exploratoria y se termina con una actividad de cierre. En estas dos sesiones las consignas son las mismas (elaboración de un autorretrato y creación de un relato). En las demás sesiones existieron diversas herramientas que incluían las voces de los niños a través de dramatizados, discusiones grupales, trabajos en equipo, participaciones individuales, elaboración de carteles, dibujos y creaciones de relatos individuales y colectivos.

Algunos de los datos recogidos durante el desarrollo de las sesiones provenían de preguntas abiertas específicas y estructuradas. De igual manera, se generaron otro tipo de

preguntas que se dieron durante la discusión, las cuales fueron registradas y organizadas en categorías de análisis. Cabe destacar que dichas discusiones giraban alrededor de los relatos de vida de los niños en su cotidianidad.

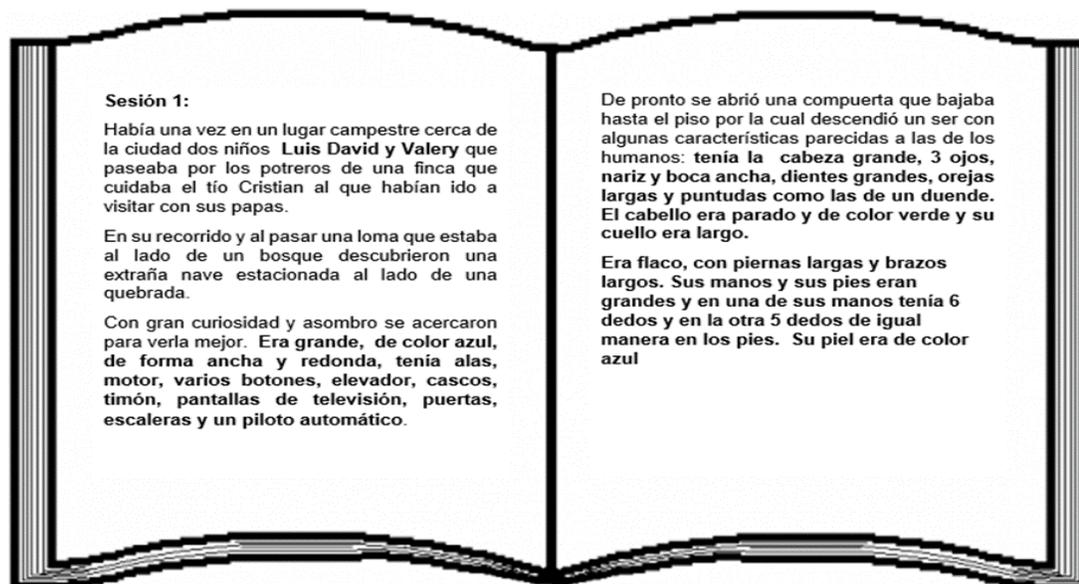
3.5.1 Estrategia transversal: construcción colectiva de un cuento

Toda la estrategia estuvo transversalizada con la construcción de un cuento creado grupalmente en el que los niños del grado segundo representados por Luis David y Valery (nombres ficticios dados por los niños a los personajes principales), interactúan con un extraterrestre y se iban contando diversas historias del pasado y presente de su diario vivir.

En este cuento se recogían las temáticas manejadas en las reflexiones de cada encuentro, retroalimentándolas y a la vez sirviendo como una manera de evaluar lo que los niños y las niñas pensaban, siendo esta una forma de aproximarse a ejercicios de meta cognición.

A continuación, se muestra la primera parte del cuento creada grupalmente por los niños y niñas. El cuento completo se muestra en el anexo (Anexo 2)

Figura 2. El cuento de Luis David, Valery y Martin - Sesión 1.



Fuente. Autores

Es así como esta estrategia didáctica estuvo enmarcada en algunas habilidades inferenciales del pensamiento crítico tales como: la observación, la comparación, contraste y descripción. Dando respuesta a preguntas tales como: ¿Cómo soy yo? ¿Cómo me cuido? ¿Qué me gusta y que me disgusta? ¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades? ¿Cuáles han sido los eventos significativos en mi vida? ¿Qué me hace sentir alegre, triste, con ira, con miedo? ¿Cómo me relaciono con mis cuidadores: papas, tíos, abuelos, hermanos? Entre otros.

A continuación, se muestra un cuadro que evidencia en detalle una de las sesiones realizadas durante la implementación de la estrategia. La especificidad de cada sesión de toda la estrategia, se detalla en el anexo (Anexo 1)

Cuadro 2. Sesión 1 de la estrategia didáctica.

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Reconociendo mi cuerpo		Unidad de análisis: ¿Cómo soy yo?
No. Sesión: 1	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Octubre 18 de 2017	No. Participantes: 33
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p><u>Sesión 1 “Reconociendo mi cuerpo”</u> <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de la anterior. Los niños descalzos alrededor del salón se saludan con las diferentes partes nombradas por el docente, tales como rodillas, hombros, estomago, entre otras. Los dibujos que hicieron los niños(as) de ellos mismos en la sesión anterior, se pegan en el tablero y se les solicita que identifiquen de quien es cada dibujo y además deben justificar porque de su respuesta.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Comparados los distintos cuerpos representados, se establecen semejanzas y diferencias entre niños y niñas. Se motiva con preguntas como: ¿Todos tienen cabeza, tronco, brazos, piernas, pies? ¿Tenemos el mismo color de pelo, piel, ojos? ¿En qué nos parecemos? ¿En qué somos diferentes? De manera individual se hacen preguntas como: ¿cómo tengo el pelo, las manos, los ojos...? ¿Qué me gusta de mi cuerpo? ¿Qué no me gusta?</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se les comenta a los niños y niñas que se va a realizar una actividad donde se requiere poner en juego la creatividad de todos. Se trata de la construcción de un cuento que va a ser construido de manera conjunta y secuencial, en el cual va a ver una interacción constante con un extraterrestre. Se les motiva y se les recuerda las normas de participación. Se les presenta la introducción del cuento. Se construye con ellos la descripción de la nave y del extraterrestre (Ver anexo)</p> <p><i>Actividad en casa:</i> se pide a los niños que dibujen el extraterrestre de acuerdo a la descripción dada. En clase siguiente se elegirá por votación el que cumpla con la mayor cantidad de características registradas.</p>			Reconocer la semejanzas y diferencias entre niños y niñas	Papel Lápiz Colores Cinta fichas marcadores

3. 5. 2 Actividad de exploración y de cierre

A través de estas actividades se propuso tener una mirada inicial y final de la forma como los niños se percibían a sí mismos y su relación con el entorno. En ellas cada niño se debía dibujar

y además construir un relato, el cual incluía aspectos como cualidades, gustos, descripciones, relación con otras personas, etc.

3.6 Técnicas de análisis de la información.

Esta investigación se direccionó en el procesamiento de información de datos cualitativos, los cuales proceden de la implementación de la estrategia didáctica.

Para llevar a cabo dicho análisis planteamos los siguientes pasos a seguir:

- Obtención de la información: registro en diario de campo, observación de la estrategia, implementación de la estrategia y construcción del cuento, así como las fichas que los niños construyen en cada sesión.
- Ordenamiento de la información: la información obtenida es ordenada de acuerdo a unas unidades de análisis.
- Codificación de la información: la estrategia didáctica cuenta con unas unidades de análisis, las cuales se encierran en unas categorías de análisis. Dichas categorías fueron posteriormente enmarcadas en las propuestas por Sepúlveda (2006) acerca de las dimensiones de la identidad, tal y como se describen en la siguiente tabla:

Tabla 1. Matriz dimensiones de la identidad por sesiones.

Dimensiones de la identidad	Categorías de análisis	Sesión No.	Unidades de análisis	La identidad Este soy yo (dibujo + relato antes y después de la estrategia) Desarrollo de la estrategia Creación colectiva del cuento: el cuento de Valery, Luis David y Martin)
Unidad del sí mismo	Este soy yo	0 y 12	¿Cómo me identifico?	
	Reconociendo mi cuerpo	1 y 2	¿Cómo soy yo?	
	Me cuido y me mantengo limpio	7	¿Cómo me cuido?	
	Lo que apruebo y lo que rechazo	9	¿Qué me gusta y que me disgusta?	
	Como me veo, como me ven	8	¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades?	
Integración del sí mismo	Mi relación con otros	6	¿Cuáles han sido los eventos significativos en mi vida? ¿Qué quiero ser cuando sea grande	
	De la mañana a la noche: la televisión en mi cotidianidad	10	¿Cuál es la influencia de la televisión en mi cotidianidad?	
	El cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos.	4	¿Qué me hace sentir alegre, triste, con ira, con miedo?	
Integración con otros	Los que vivimos juntos Lo público y lo privado	5 y 11	¿Cómo me relaciono con mis cuidadores: papas, tíos, abuelos, hermanos?	
	Como me veo, como me ven	8	¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades?	
	Ser hombre es..., ser mujer es...	3	¿Cómo me relaciono con mis vecinos?	

- **Triangulación de la información:** Consiste en relacionar las unidades de análisis entre sí y los fundamentos teóricos enmarcados en el fortalecimiento de la identidad para la elaboración de un análisis profundo. Posteriormente se revisa la información recogida, se analiza y se vinculan con las unidades de análisis.

Capítulo IV. Resultados

Para la presentación de los resultados se hará una organización de los datos de acuerdo a las unidades de análisis establecidas en las 13 sesiones trabajadas dentro de la estrategia didáctica. Dichas unidades de análisis dan respuesta a unas categorías las cuales se encuentran enmarcadas dentro de las dimensiones de la identidad propuestas por Sepúlveda (2006): la unidad del sí mismo, integración del sí mismo y la integración con otros.

La presentación de los resultados será presentada en dos momentos: el primero incluye los aportes individuales de los 5 niños de la muestra en la actividad de exploración, de desarrollo y de cierre; el segundo momento abordará las contribuciones grupales realizadas por todos los niños del grado 2 A en la construcción del cuento.

Con respecto al primer momento, se presentarán las construcciones gráficas (autorretratos) y escritas (relato) desarrollados en la actividad de exploración y cierre, a través de un esquema por cada niño, en el que se abordan las dimensiones de la identidad propuestas por Sepúlveda (2006). Posteriormente, las contribuciones orales y escritas desarrolladas por cada uno de los niños durante las demás sesiones de la estrategia; las cuales se presentarán mediante tablas en las que se abordan las dimensiones de la identidad de Sepúlveda (2006) y las habilidades inferenciales del pensamiento crítico (observación, comparación, contraste y descripción).

En el segundo momento, se mostrarán algunos apartes del cuento construido por todos los niños del grado 2 A. En este se evidencian las voces de los niños de todo el salón de clase, recogidas bajo los personajes de Luis David y Valery en su interacción frecuente con el extraterrestre Martín. En dicha interacción Martín, les plantea una serie de interrogantes que

conllevó a los niños a hacer uso de las habilidades inferenciales del pensamiento crítico tales como: observación, comparación, contraste y descripción.

Adicionalmente, en la presentación de los resultados se utilizan en algunos casos narrativas representadas mediante viñetas, las cuales evidencian las voces de los niños con su propio lenguaje desde experiencias de su cotidianidad. Dichas narrativas serán enmarcadas dentro de las unidades de análisis.

Finalmente, cabe resaltar que a través de las actividades de exploración y cierre solo pretendemos hacer un estimado sobre la percepción de sí mismo que tenían los niños al comienzo y al cierre de la estrategia. No obstante, le daremos mayor relevancia a todas las construcciones de los niños dadas durante todo el proceso.

4.1 Resultados por participantes en la actividad de exploración

A continuación, se hará la presentación de resultados de los 5 niños seleccionados. Por respeto a la intimidad e integridad, se nombraron a cada uno como estudiantes 1, 2, 3, 4 y 5 respectivamente, donde los dos primeros números corresponden a niñas y los tres restantes son niños. Vale la pena decir que a través de esta actividad de exploración nos proponemos revisar cual es la mirada que los niños tienen de sí mismos en relación con otros.

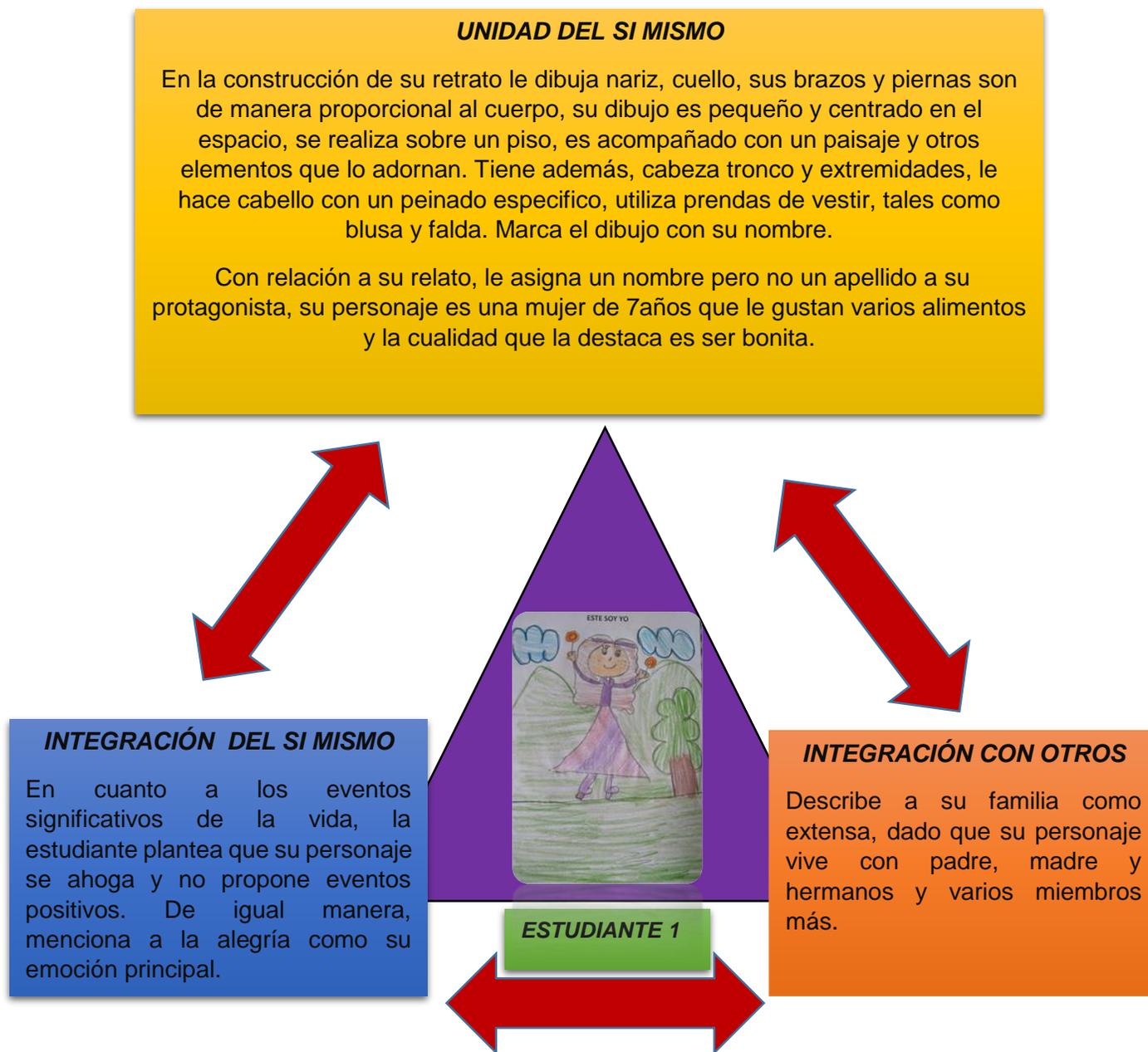
En la actividad de exploración se utilizaron 2 instrumentos para la recolección de la información: un autorretrato marcado por los niños con su nombre y edad y un relato a través del cual los niños construyeron una historia siguiendo unas pautas establecidas. Esta actividad se desarrolló con una duración de 90 minutos.

En los instrumentos nos enmarcamos en las 3 dimensiones que conforman la identidad según Sepúlveda (2006). Para la unidad del sí mismo los indicadores fueron: la representación del

cuerpo que hacen los niños en su retrato, sus datos de identificación plasmados tanto en el retrato como en el relato, así como aspectos relacionados con lo que les gusta y les disgusta además, de sus cualidades; respecto a la integración del sí mismo se tomaron indicadores tales como: los eventos significativos de la vida, emociones y sentimientos que los niños mencionan en el relato y finalmente, en la integración con otros: la relación con sus pares y con las personas de su entorno inmediato.

4.1.1 Resultados de estudiante 1

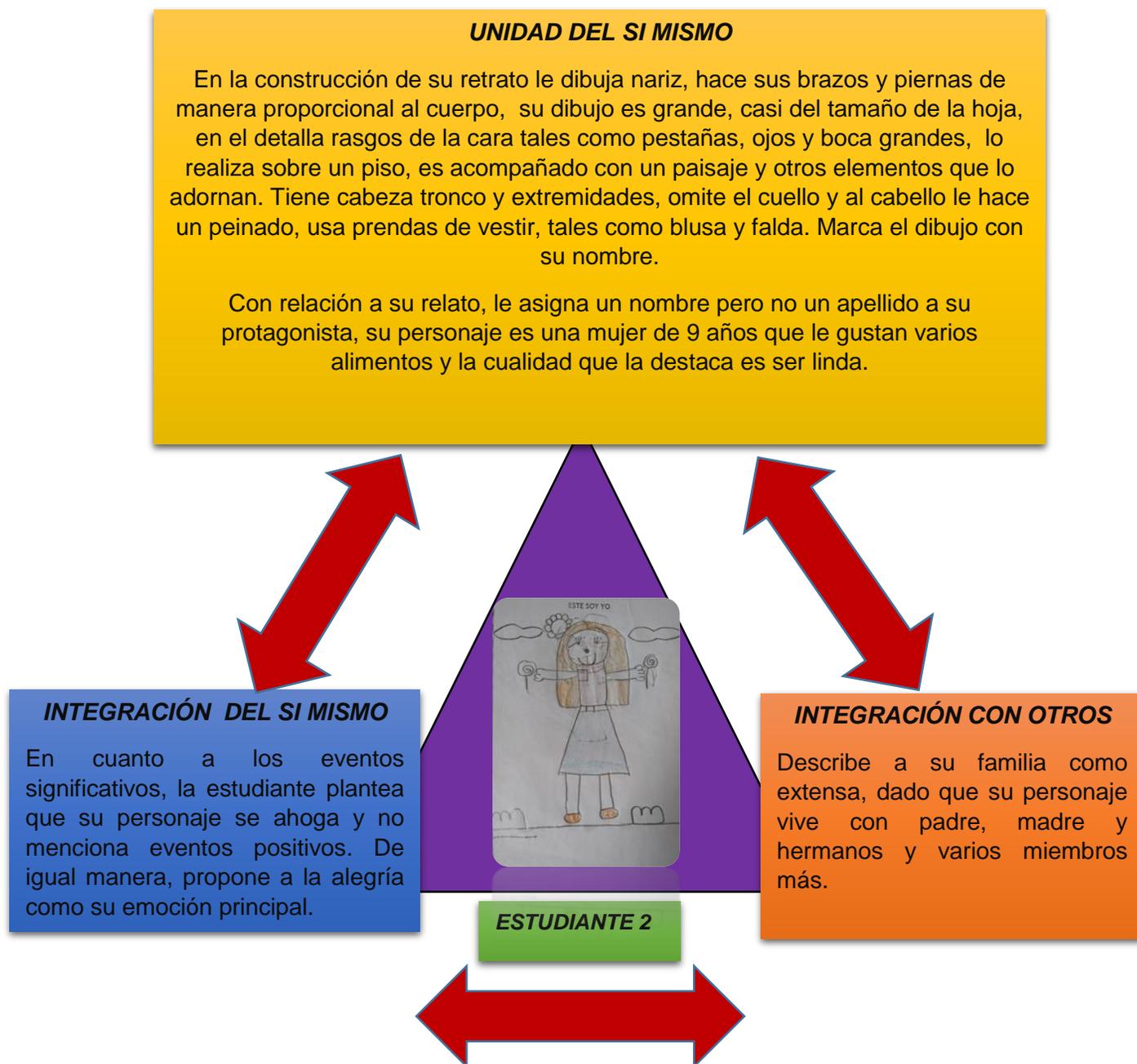
Figura 3. Datos estudiantes 1 de la actividad de exploración.



Fuente. Autores

4.1.2 Resultados de estudiante 2

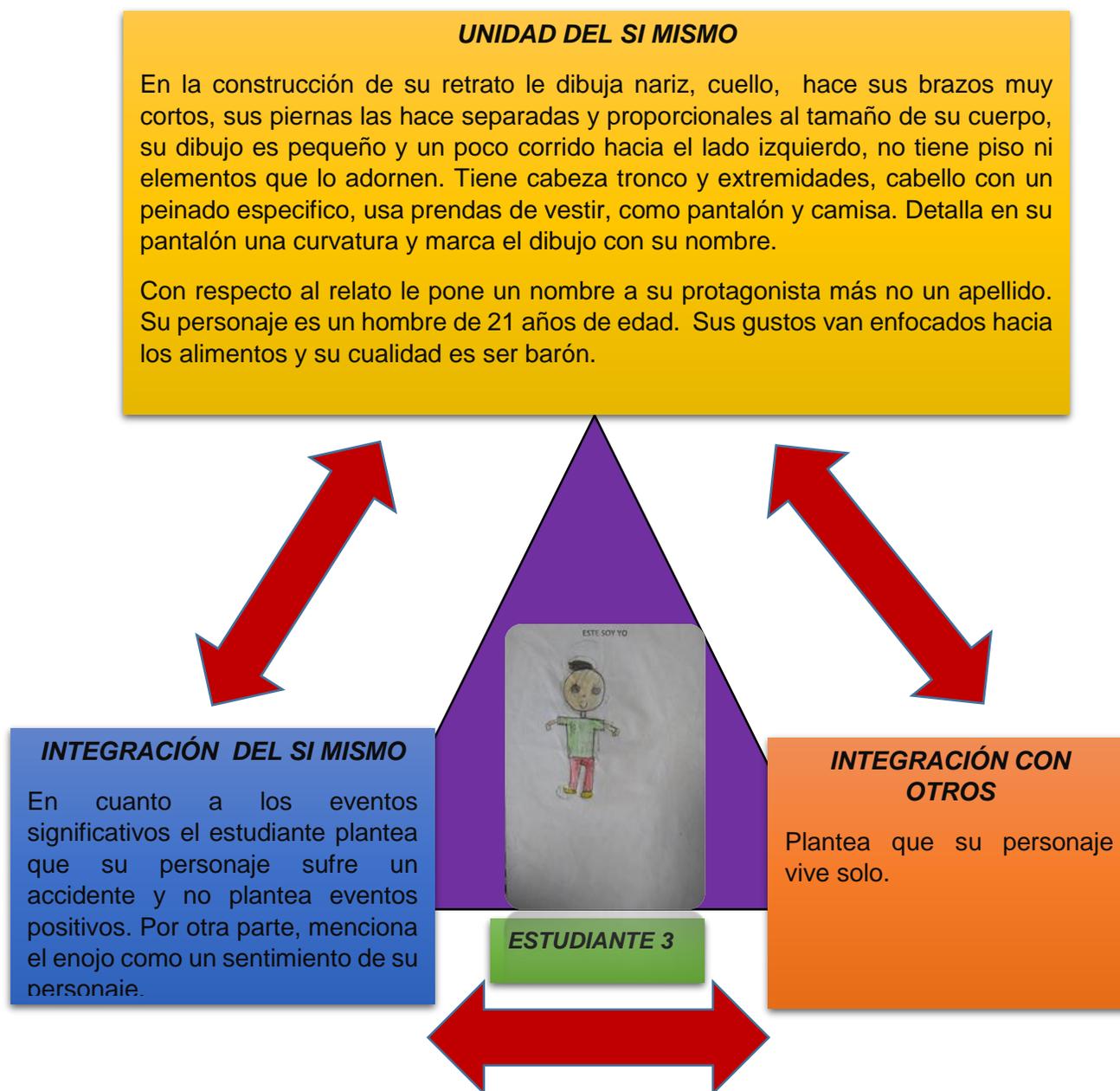
Figura 4. Datos estudiante 2 de la actividad de exploración.



Fuente. Autores

4.1.3 Resultados de estudiante 3

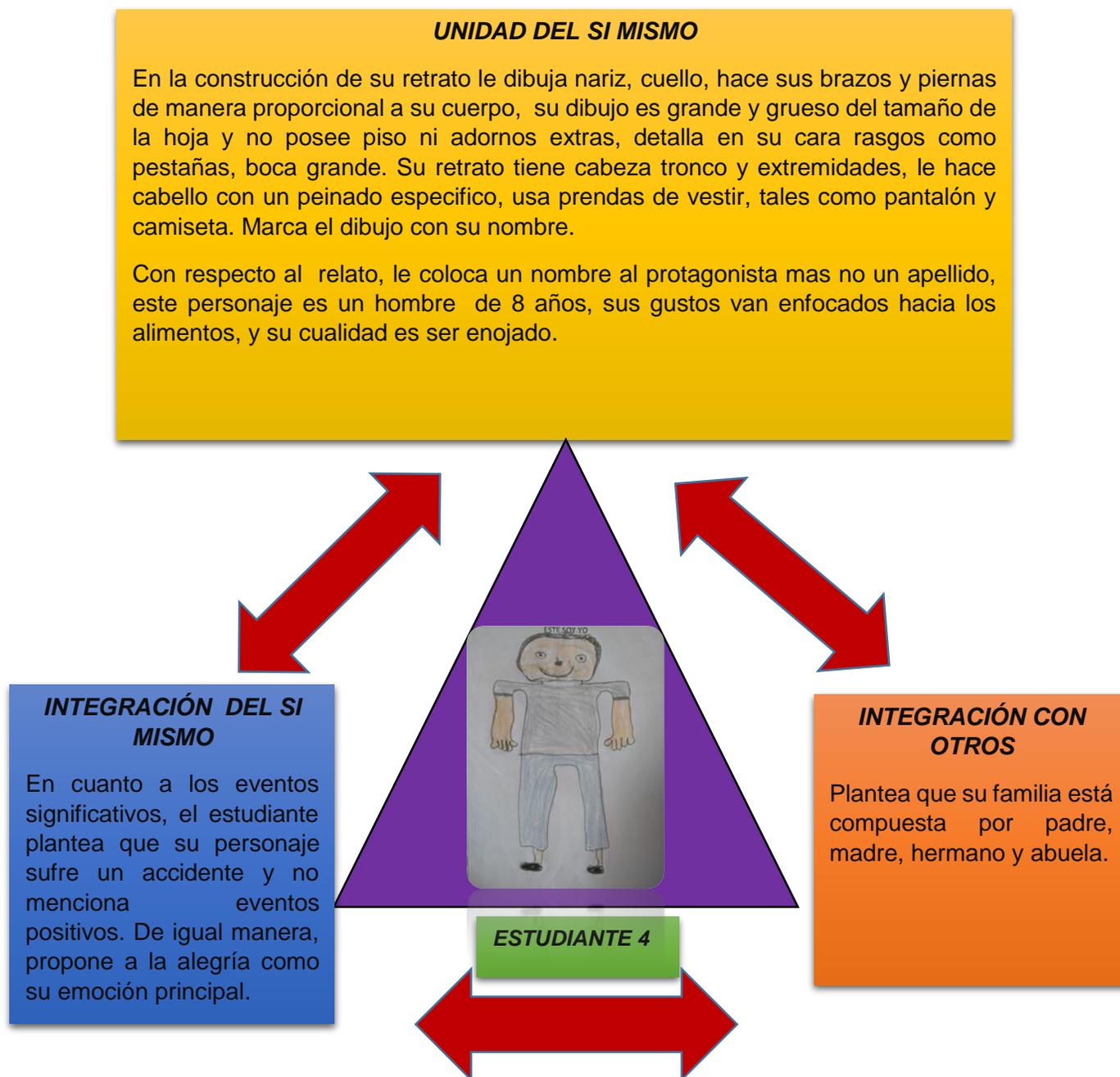
Figura 5. Datos estudiante 3 de la actividad de exploración.



Fuente. Autores

4.1.4 Resultados de estudiante 4

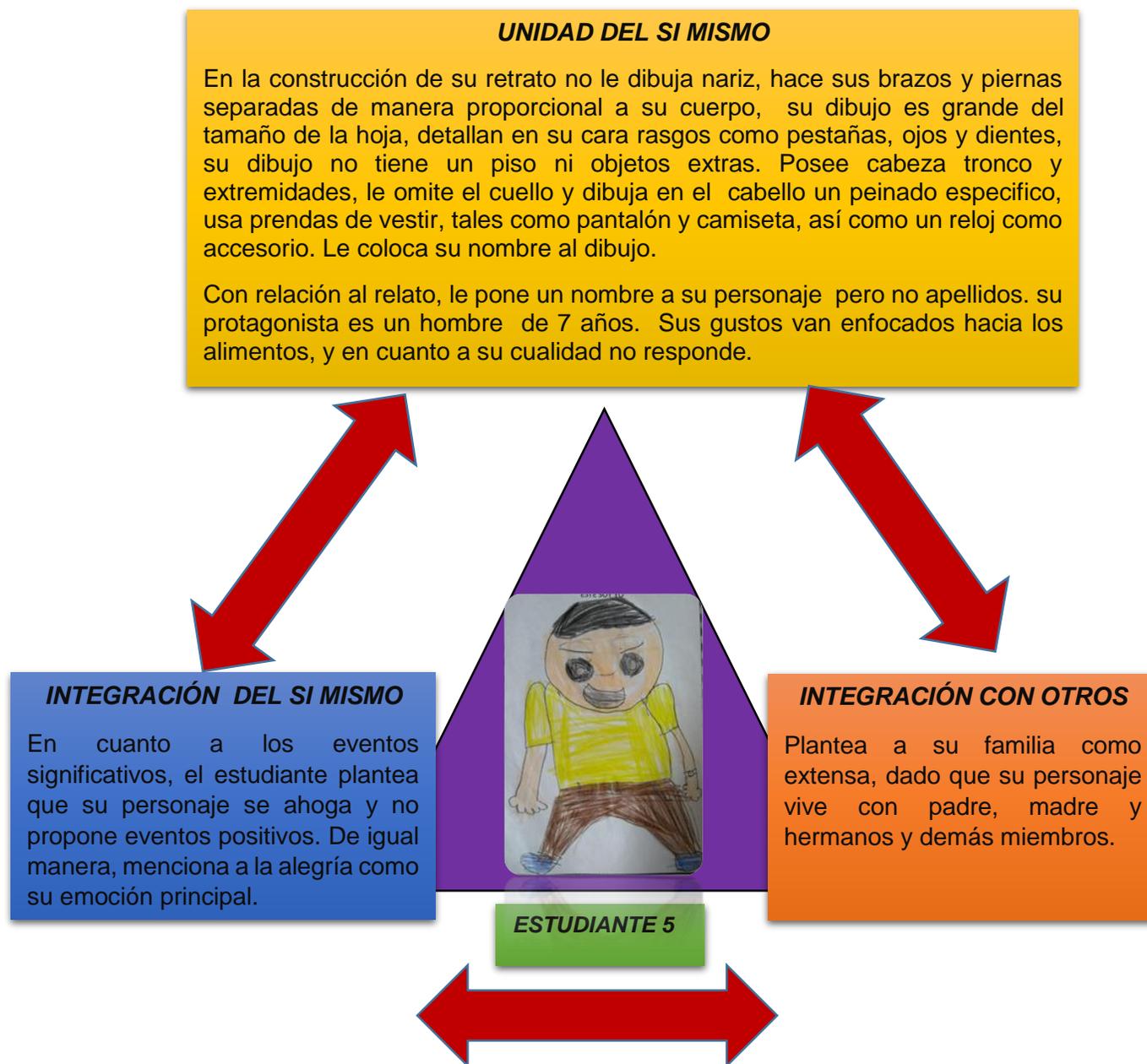
Figura 6. Datos estudiante 4 de la actividad de exploración.



Fuente. Autores

4.1.5 Resultados de estudiante 5

Figura 7. Datos estudiante 5 de la actividad de exploración.



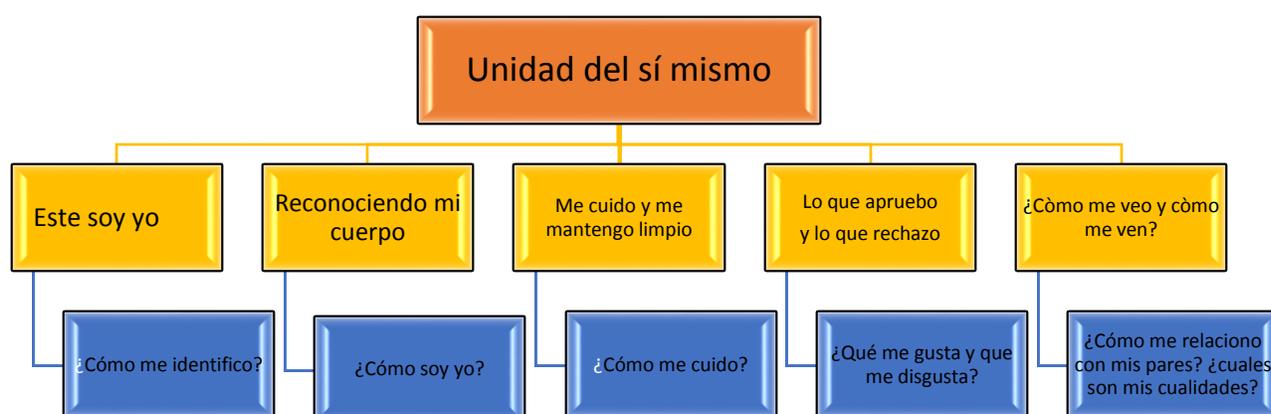
Fuente. Autores

4.2 Resultado de los participantes durante el desarrollo de la estrategia

Seguidamente se mostrará unos esquemas los cuales resumen las unidades de análisis y las categorías que se encuentran dentro de cada una de las dimensiones de la identidad, para tener una mejor comprensión y organización de la información en el análisis de los datos.

los siguientes esquemas evidenciaran, las unidades de análisis a trabajar dentro de las categorías inmersas en la dimensiones de la unidad del sí mismo, la integración del sí mismo y la integración con otros. (Sepúlveda, 2001, 2006).

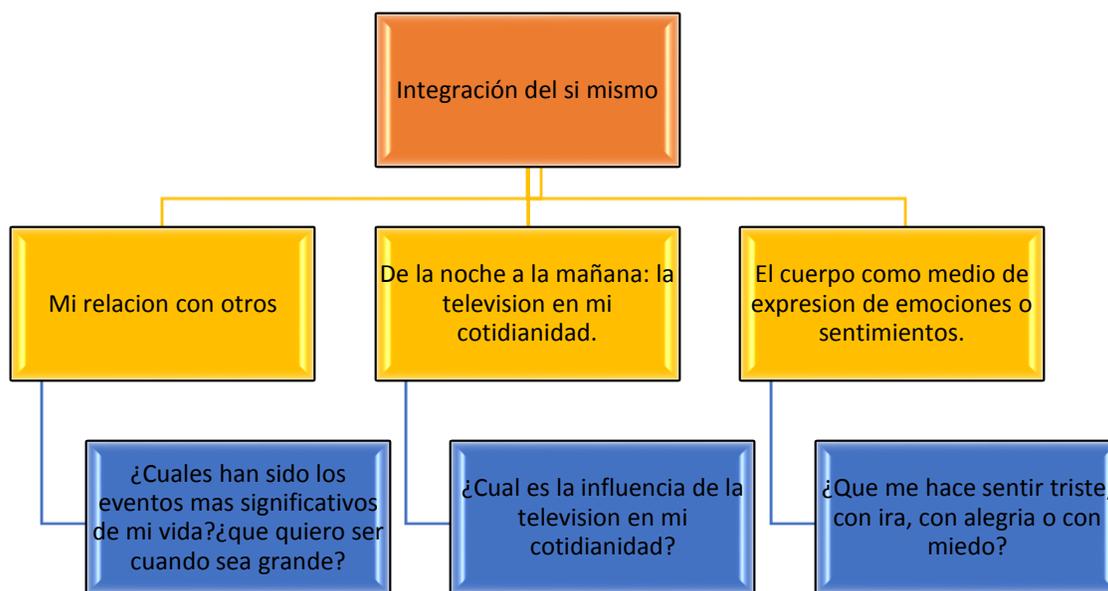
Figura 8. Categorías de análisis y unidades de análisis en la unidad del sí mismo.



Fuente. Autores

Se entiende por unidad del sí mismo, a la diferenciación psicológica, corporal y sexual, estableciendo los límites del sí mismo, pudiendo reconocerse como un ser único y diferenciado de otros. Sepúlveda (2006)

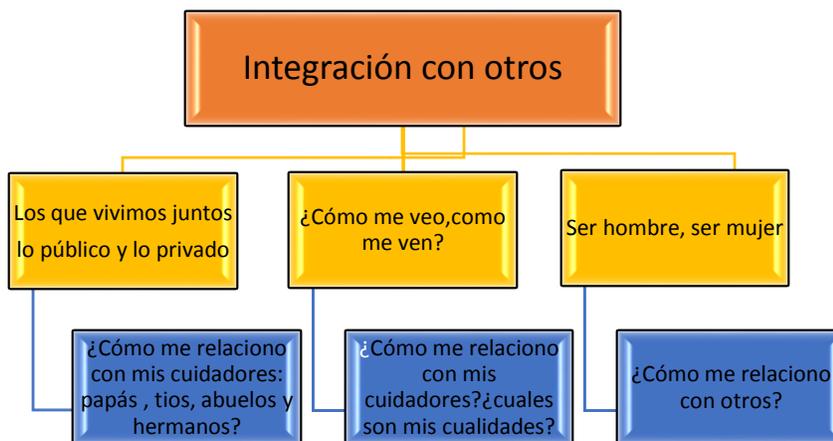
Figura 9. Categorías de análisis y unidades de análisis en la integración del sí mismo.



Fuente. Autores

Se entiende por integración del sí mismo, a la tarea de acomodación que se ha dado en las experiencias de la vida mediante la integración del pasado, presente y futuro frente a su entorno, dado un sentido de continuidad del sí mismo en el tiempo. Sepúlveda (2006).

Figura 10. Categorías de análisis y unidades de análisis en la integración con otros.



Fuente. Autores

Desde esta dimensión, se apunta a la integración con otros como parte del sí, donde hay una descentralización de sí mismo, mediante la construcción de los lazos afectivos en el que se busca alternativas de dialogo, acción y reconocimiento entre los otros. Mediante esta dimensión se busca lograr un equilibrio entre los proyectos personales y el contexto en el que niño se desenvuelve (Sepúlveda, 2006).

A continuación, se presentarán cada uno de los datos recogidos de los niños de la muestra. Para ello, la información fue tabulada de manera independiente dentro de las categorías de análisis, las unidades de análisis y las habilidades inferenciales del pensamiento crítico usadas dentro de dicha unidad.

Cuadro 3. Dimensión unidad del sí mismo de los estudiantes 1 al 5.

Unidad del Si Mismo						
Categoría didáctica relacionada	Habilidades inferenciales del pensamiento crítico	Estudiante 1 Sexo: femenino Edad: 8 años	Estudiante 2 Sexo: femenino Edad: 7 años	Estudiante 3 Sexo: masculino Edad: 8 años	Estudiante 4 Sexo: masculino Edad: 8 años	Estudiante 5 Sexo: masculino Edad: 7 años
¿Cómo soy yo? (Reconociendo mi cuerpo)	Observación Comparación Contraste Descripción	<i>Semejanzas: “todos tienen boca” Diferencias: “los niños corren y las niñas juegan a las muñecas”</i>	<i>Semejanzas: “todos tienen lengua” Diferencias: “son de diferente grande” “los niños juegan fútbol” “las niñas les gusta fugar bale” “por las partes íntimas” Diferencias respecto al extraterrestre: “por la cabeza”</i>	<i>Semejanzas: “todos tenemos nalga” Diferencias: “son altos y bajos” “por el pelo y la ropa” “los niños jugamos fútbol” “por las partes íntimas” Diferencias respecto al extraterrestre: “por la boca y los brazos”</i>	<i>Semejanzas: “todos tienen horejas” Diferencias: “se diferencian en el color de la piel” “por el pelo y la ropa” “los niños jugamos fútbol” “las niñas les gusta fugar bale” Diferencias respecto al extraterrestre: “por que tiene el pelo corto”</i>	<i>Semejanzas “por el pelo y la ropa” Diferencias: “usan falda, trenzas y ropa” “los niños corren y las niñas juegan a las muñecas” “por la ropa, el pelo y la cara” Diferencias respecto al extraterrestre: “por la boca y los brazos”</i>
¿Cómo me cuido? (Prácticas de autocuidado)	Observación Comparación Contraste Descripción	<i>“me limpio los oídos con un trapo... los copitos no nos sirven para nuestros oídos porque nos meten la cera dentro de la oreja”</i>	<i>“nos lavamos los ojos todos los días y usamos buena luz para estudiar y leer”</i>	<i>“Yo uso estropajo”</i>	<i>“todos los días nos lavamos el cabello... le presto a mi familia el peine, no hemos tenido piojos”</i>	<i>“me labo las manos todos los días cuando voy al baño y antes de come.... Me limpio las uñas y no me las como”</i>
¿Qué me gusta y que me disgusta? Lo que apruebo y lo que rechazo	Observación Descripción	<i>“jugar con barbies y con sus primos y amigos” “no me gusta que me peguen y griten”</i>	<i>“jugar con barbies y con sus primos y amigos” “no me gusta la lluvia, no me gusta que me regañen”</i>	<i>“me gusta el fútbol y el basquetbol” “no me gusta ir la casa de mi aguela”</i>	<i>“a mi me gusta jugar el play 4 y el fútbol” “no me gusta cuando me pegan y me molestan”</i>	<i>ver tv y cuentos” “no me gusta cuando me pegan y me molestan”</i>
¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades? Como me veo, como me ven	Observación Comparación Descripción	<i>“soy amable y alegre”</i>	<i>“soy aseada y ordenada”</i>	<i>“soy limpio y rápido”</i>	<i>“soy deportista y buena persona”</i>	<i>“soy amable y cariñoso”</i>

Fuente. Autores

Cuadro 4. Dimensión Integración del sí mismo de los estudiantes 1 al 5.

Integración del sí mismo						
Categoría didáctica relacionada	Habilidades inferenciales del pensamiento crítico	Estudiante 1 Sexo: femenino Edad: 8 años	Estudiante 2 Sexo: femenino Edad: 7 años	Estudiante 3 Sexo: masculino Edad: 8 años	Estudiante 4 Sexo: masculino Edad: 8 años	Estudiante 5 Sexo: masculino Edad: 7 años
¿Cuáles han sido los eventos significativos en mi vida? ¿Qué quiero ser cuando sea grande	Descripción	“cuando me pegaron y cuando no me quieren” “quiero ser bailarina” “yo quiero ser bailarina porque es divertido muy fabuloso”	“cuando fui al parque” “quiero ser vailarina” “quiero ser vailarina para ayudarle a mi familia, que tenga mucha plata y que podamos tener una vida mucho mejor”	“gane el partido” “cuando sea grande quiero ser futbolista” “yo quiero ser futbolista para sacar a mi familia y hermanos adelante”	“quedamos campeones y clasificamos” “se desmayó mi mamá” “cuando sea grande quiero ser futbolista” “voy a ser futbolista del equipo Barcelona”	“cuando fui al cine” “se murió mi abuelo don Humberto” “quiero ser cantante” “yo quiero ser cantante para dar comida a mi familia, para ayudar a mi hermano para que sea futbolista”
¿Cuál es la influencia de la televisión en mi cotidianidad?	Observación Comparación Contraste Descripción	En la tarde: “almuerzo- hago tareas- me pongo a jugar” Con sus amigos: “juega con mis amigos a la escondias a la lleva” Con sus papás: “juego al lobo, al escondite y al fantasma” Ve televisión de 2 a 3 horas. “A veces veo tv en compañía de mis padres”	En la mañana: “me, baño me visto y vengo a la escuela” En la tarde: “almuerzo- hago tareas- me pongo a jugar” Con sus amigos: “juega con mis amigos a la escondias a la lleva” Con sus papás: “pesco” Ve televisión de 2 a 3 horas. “A veces veo tv en compañía de mis padres”	En la mañana: “me, baño me visto y vengo a la escuela” En la tarde: “juega con mis amigos a la escondias a la lleva” Con sus papás: “voy al parque” Le gusta ver mucho la televisión durante un espacio de 2 a 3 horas. “Veo televisión solo”	En la mañana: “me, baño me visto y vengo a la escuela” En la tarde: “almuerzo hago tareas y veo televisión” Con sus papás: “tareas y tv”	En la tarde: “hago las tareas y un libro leer y ver tv” Con sus papás: “tareas y tv”
¿Qué me hace sentir alegre, triste, con ira, con miedo?	Observación Comparación Contraste Descripción	“cuando uno está feliz sonrío, cuando uno está feliz esta también alegre” “cuando uno está triste llora” “cuando uno con ira se pone roja, se pone rebelde y es grosera con los demás”	“está enojada muy enojada los ojos grandes los dientes grandes el pelo lo tiene como una loca la nariz doblada” “cuando uno está alegre se eriza siente mariposas en el estómago” “cuando uno está triste esta aburrida” “cuando uno tiene ira, coge la cama y no la suelta porque siente que el mundo se acaba”	“la niña esta triste porque papá está castigada y sin televisión” “se golpeó” “se murió el papá y la mamá lo estaba consintiendo” “cuando uno está enojado me sacan el chuqui se estresa mucho y mucho mal genio” “cuando uno está triste se pone como loco”	“la niña esta triste porque papá está castigada y sin televisión” “cuando uno está alegre se pone rojo de felicidad” “cuando uno está triste se encierra y no le habla a nadie”	“la niña con miedo porque está sola” “cuando uno está alegre siente como un arcoiris” “cuando uno tiene ira, tiene pánico busca algo con que defenderse y coge un palo”

Fuente. Autores

Cuadro 5. Dimensión Integración con otros de los estudiantes 1 al 5.

Integración con otros						
Categoría didáctica relacionada	Habilidades inferenciales del pensamiento crítico	Estudiante 1 Sexo: femenino Edad: 8 años	Estudiante 2 Sexo: femenino Edad: 7 años	Estudiante 3 Sexo: masculino Edad: 8 años	Estudiante 4 Sexo: masculino Edad: 8 años	Estudiante 5 Sexo: masculino Edad: 7 años
¿Cómo me relaciono con mis cuidadores: papas, tíos, abuelos, hermanos? Lo público y lo privado	Observación Comparación Contraste Descripción	“a mí me gusta jugar con mi papá” “mi abuelo es gruñon, no me dejar ver tv” “voy al rio con mi familia” En privado: “cepillarse” En público: “en público se juega”	No se incluye en el retrato de la familia, “voy al rio con mi familia” En privado: “se hace popo y chichi” En público: “en público se juega”	Presencia de mascota en su dibujo de la familia “mi perro se llama espais, es mi mejor amigo” “no me gusta estar con mi padrastro porque me regaña mucho” “hago tareas y oficio con mi mamá y veo tele con mi papá” En privado: “ir al baño” En público: “comer”	Familia completa en su dibujo “mi papá trabaja y me ayuda a hacer las tareas” “juego futbol con mi papá” En privado: “cepillarse” En público: “comer”	Familia completa en su dibujo, se dibuja con su mascota “mi gata es cariñosa” “hago tareas y oficio con mi mamá y veo tele con mi papá” En privado: “Ir al baño” En público: “en público se juega”
¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades?	Observación Comparación Contraste Descripción	“ser amigo es ser amable compartir ayudarse” “es puntual y discreta”	“Ser amoroso ser cariñoso compartir y jugar sin pelear” “es ermosa y cuplidora”	“ser amigo es sentirse aconñado, feliz, sentirse con cariño” “es rápido y deportista”	“ser amigo es ser amoroso, respetuoso ser honesto amable y cariñoso” “es rápido y deportista” “es bueno y chitoso”	“ser amigo es protegerlo cuando el está en problemas compartirle ser honesto con el ayudarlo y cuidarlo cuando esté enfermo, darle copia” “es respetuoso y colaborador”
¿Cómo me relaciono con mis vecinos?	Observación Comparación Contraste Descripción	“a los hombres les gusta montar bicicleta” “las mujeres usan sandalias”	“los hombres son gordos” “las mujeres tienen senos”	“los hombres ser viste con ropa de hombre” “a las mujeres les gusta reunirse y bailan”	“a los hombres les gusta jugar futbol” “las mujeres trabajan”	“a los hombres les gusta jugar futbol” “las mujeres hacen oficio”

Fuente. Autores

Teniendo en cuenta los resultados presentados a través de las anteriores tablas, vale la pena destacar los aspectos más relevantes que se evidenciaron en cada una de las dimensiones de la identidad, según (Sepúlveda, 2001, 2006):

Frente a la *unidad del sí mismo* vemos como todos los niños escriben sus nombres y apellidos completos, incluyendo su edad. Este es uno de los indicadores de la identidad personal, en el que los niños y las niñas se distinguen de otros a partir de su nombre. Lo anterior fue evidenciado en la ficha en la que dibujaron su autorretrato.

Adicionalmente, se evidencia como hacen una descripción de sus características físicas y cualidades, estableciendo diferencias y semejanzas entre niños y niñas. Sin embargo, vemos como solo 2 niños hacen alusión a las partes íntimas como una diferencia marcada entre ambos.

Respecto a los gustos, se nota que el juego es la actividad más destacada de ellos en su cotidianidad, en el que compartir con sus pares cobra vital importancia. En contraparte, rechazan al maltrato tanto verbal como físico y señalan que es lo que más les disgusta.

En este mismo orden de ideas, se destaca como los niños tiene cierto grado de autonomía y conocimiento sobre cómo cuidar su cuerpo, los elementos necesarios para hacerlo, así como la importancia de tener un cuerpo aseado y limpio.

Figura 11. Estudiante mencionando los hechos positivos y negativos



Fuente. Autores

Con respecto a la dimensión de *la integración con si mismo* vale destacar como los eventos positivos y negativos, marcan de alguna manera las historias de vida que los niños poco a poco van construyendo. Dichos eventos positivos son enmarcados en aquellas actividades que se encuentran fuera de la rutina.

En contraparte, mencionan los eventos negativos como aquellos en los que son castigados o maltratados, así como la pérdida de un familiar, en el que aun sin entender del todo lo que significa la muerte, manifiestan que es una situación que genera dolor y tristeza.

De esta manera se evidencian como los niños poco a poco van mostrando una visión de su realidad, dado que logran integrar y caracterizar cuáles han sido los aspectos positivos y negativos de su vida.

Frente al futuro, vemos como destacan algunas actividades que les gustan o por las cuales sienten algún grado de afinidad. Dentro de ellas los niños se proyectan en actividades artísticas y deportivas, tales como: el canto, el baile o el futbol.

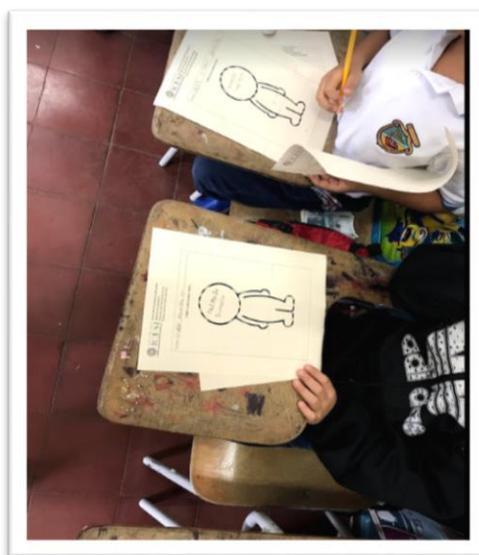
Dichas actividades responden a sueños que se orientan al bienestar familiar, a resolver problemáticas actuales y sobre todo, en cómo hacer algo que les llena y les hace sentir seguridad.

Por otra parte, en cuanto a las actividades de rutinas muchos de los niños se orientan hacia lo que normalmente hacen en el día, tales como bañarse, comer, jugar, ir a la escuela, ver televisión, hacer tareas. Sin embargo, lo que llama la atención es que solo algunos manifiestan que sus padres los acompañan al ver televisión o al hacer tareas. Es por esto, que los niños hacen mucho énfasis en ver como positivos todos esos espacios en los que logran compartir con sus padres, tales como el juego, las salidas al parque, al cine, entre otros.

De la misma manera, los niños destacan como aspectos positivos todas aquellas relaciones con sus pares, dado que con ellos logran establecer vínculos afectivos mediante actividades tales como el juego.

Dichas relaciones con sus padres y con sus pares, evocan en ellos las emociones y las situaciones que llevan a sentir las. Es por esto, que muchos demuestran la capacidad de reconocerse en sí mismos y en el otro cuando se siente la alegría, la ira, la tristeza, la rabia, entre otras.

Figura 12. Estudiantes asignando cualidades a sus compañeros.



Fuente. Autores

Respecto a *la integración con otros* se evidencia como en la mayoría de los casos, los niños muestran unas relaciones positivas con sus padres y madres durante el tiempo que logran compartir con ellos. A excepción de uno de los estudiantes que menciona que no le agrada estar con su padrastro.

De igual manera, es interesante ver como los niños nombran poco a otros miembros de la familia extensa, tanto en sus relatos como en sus dibujos. Solo en uno de los casos, uno de los estudiantes menciona que no le gusta estar con su abuelo, dado que es muy gruñón.

Adicionalmente, es destacable como a esta edad los niños logran establecer un vínculo afectivo con sus mascotas, dado que comparten con ellas gran parte del día y por esto expresan que su mascota es su mejor amiga.

En cuanto a la relación con sus pares, los niños destacan la importancia de tener un amigo, como aquel con el que comparten, juegan, confían, ayudan y cuentan con él ante cualquier situación. De esta manera, vemos como los amigos logran convertirse en figuras positivas, los cuales contribuyen a que el niño sea más seguro, se sienta parte de y reconocido e importante para otros.

Al establecer estos vínculos con otros, se evidencia como poco a poco los niños reconocen en el otro sus cualidades de manera asertiva. De esta manera, el niño logra identificar que percepción tienen los otros de sí mismo y de esta manera elevar su autoestima.

Por otra parte, dentro de esta unidad se evidencia como los niños logran establecer cuáles son las acciones que se pueden hacer en público o en privado. De lo cual, podemos destacar como ellos logran tener conciencia de como auto cuidarse, como respetar su intimidad y así reconocer cuales son los espacios en los que pueden estar consigo mismo.

De igual manera, al reconocer la existencia de espacios públicos, identifican que existen unas normas sociales para compartir dichos espacios, en el que no se debe agredir ni irrespetar al otro. Lo anterior no es logrado por el niño de la noche a la mañana, sino a través de sus vivencias mediante la interacción con sus semejantes.

Finalmente, al establecer los roles de hombres y mujeres, vemos como los niños y niñas reproducen todo aquello que observan en sus contextos, en el que se señala al hombre como fuerte y a la mujer como débil, al hombre deportista o trabajador y a la mujer como la que se dedica al hogar.

4.3 Resultados de las construcciones grupales mediante el cuento.

En esta segunda fase se presentan apartes del cuento construido por todos los niños del grado 2 A durante todas las sesiones de la estrategia didáctica implementada en esta investigación. Además, se tendrá en cuenta como mediante la interacción con el extraterrestre Martin, los niños hacen uso de algunas habilidades inferenciales del pensamiento crítico tales como: observación, comparación, contraste, descripción y como esto a su vez promueve el fortalecimiento de la identidad.

Esta presentación de resultados está enmarcada dentro de las tres dimensiones de la identidad propuestas por Sepúlveda (2006), para ello se hizo uso de un gráfico representado a través de un libro en el que se encuentran inmersos las producciones escritas y graficas de todos los niños. Vale la pena aclarar que los dibujos plasmados en los libros fueron escogidos de tal manera que la mayoría lograran participar.

Es importante mencionar, que el cuento narra la historia de dos niños llamados Valery y Luis David, los cuales se encontraban de visita en la finca que cuidaba el tío Cristhian; la historia se desenvuelve, cuando ellos de manera accidental conocen a Martin un extraterrestre perdido en la tierra. A partir de este momento, los niños para conocerse mejor con el extraterrestre, empiezan a interactuar con él, contándoles historias de su cotidianidad alrededor de: como son, con quien viven, lo que les gusta, lo que no les gusta, las cualidades, entre otras temáticas.

Se destaca que los nombres de los niños, del extraterrestre y del tío, fueron escogidos por los estudiantes, tomando como referencia a dos niños del salón de clases y a uno de sus profesores el cual se encontraba incluido en la investigación.

4.3.1 Unidad del sí mismo

Durante la estrategia, los niños hacen uso constante de las habilidades inferenciales del pensamiento crítico como observación, comparación, contraste y descripción. Para ello, observan su cuerpo, se imaginan como podría ser un extraterrestre, lo comparan con el cuerpo de los humanos y de esta manera describen y detallan cada parte de su cuerpo, con cualidades tales como el tamaño, el color de la piel, la forma, la contextura, el color del cabello, forma de las orejas, cantidad de dedos, tamaño de los dientes, entre otros.

Los niños describen a Martin de la siguiente manera:

Figura 13. Descripción de Martin



Fuente. Autores

Como se puede evidenciar en la descripción anterior los niños le atribuyen a Martin características parecidas a los humanos, dado que tratan de reflejar en el otro unas cualidades de sí mismo. De igual manera no desconocen que ambos pertenecen a distintos planetas, poniendo a su vez esto en contraste para establecer semejanzas y diferencias entre Martin y ellos mismos.

Adicionalmente, cada uno de los niños dibuja a Martin con las descripciones dadas por ellos. Posteriormente, escogen el extraterrestre que más se acerca a dichas descripciones. Para esto, los niños hacen uso de la comparación y contraste entre cada dibujo, eliminando así poco a poco, los que no cumplían con alguna de las descripciones dadas. En este mismo orden de ideas, son los mismos niños los que le atribuyen un nombre al extraterrestre y un planeta de procedencia, siendo este un referente propio de la identidad

Figura 14. Propuesta de Martin hecha por los estudiantes



Fuente. Autores

Figura 15. Extraterrestres finalistas seleccionados por los estudiantes.



Fuente. Autores

Figura 16. Extraterrestre seleccionado por los estudiantes.

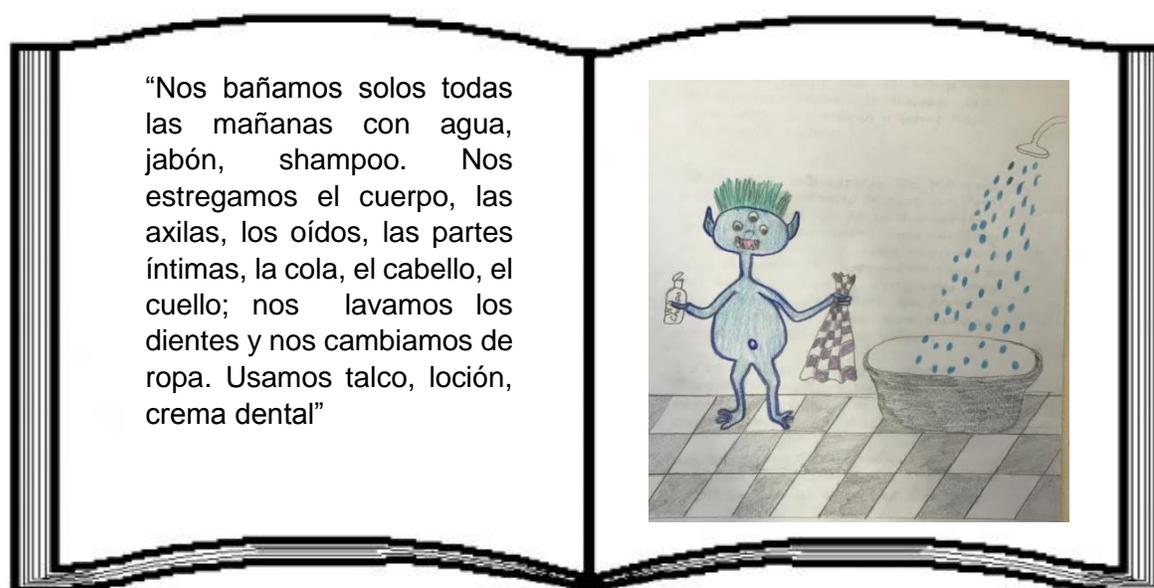


Fuente. Autores

Por otra parte, al plantear las formas del cuidado del cuerpo, se evidencia como los niños tiene claridad frente a que implementos se deben usar, como los deben hacer y en que espacios se hace. Dado que, cuando Martin les plantea que en su planeta se bañaban “con agua, con rayos

ultravioleta y usan secadores automáticos en vez de toallas” los niños demuestran autonomía y seguridad al responder que ellos lo hacen de la siguiente manera:

Figura 17. Descripción del aseo personal.

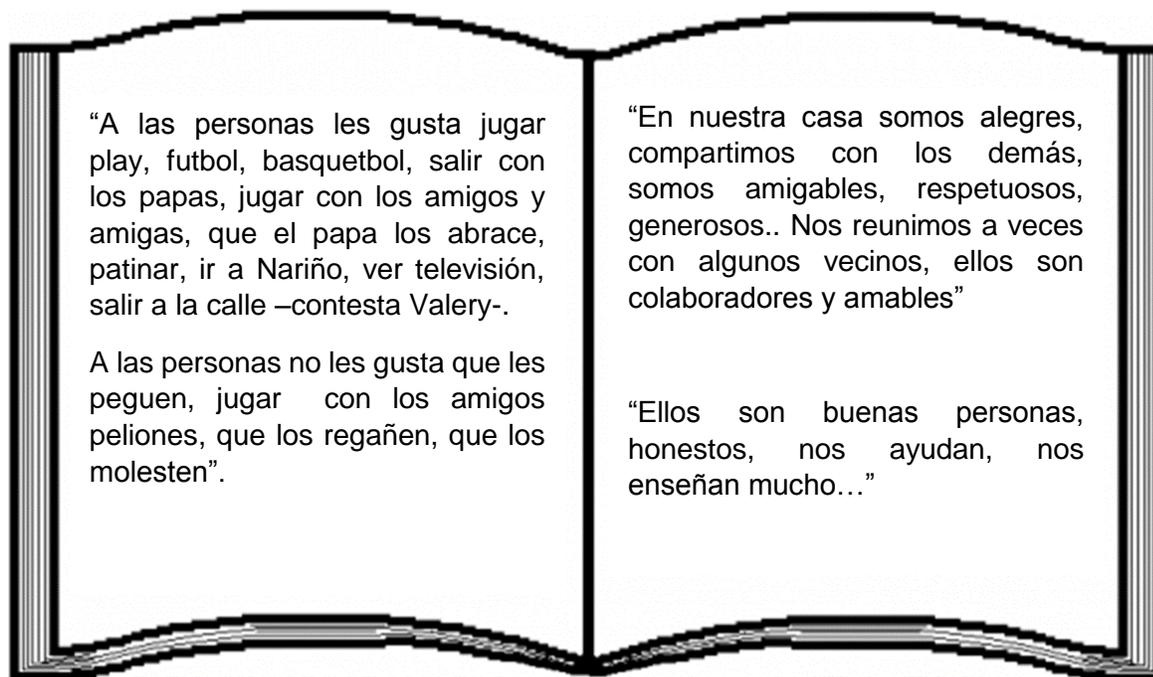


Fuente. Autores

Alrededor de lo que les gusta o no les gusta, los niños logran exteriorizar ante otros sus pensamientos, encontrando afinidades, así como también entendiendo que los otros tienen un pensamiento distinto al de cada uno.

Es por esto que los niños plantean gustos alrededor del juego y todo lo que implique compartir espacios con sus padres y su familia, en el que se involucre el compartir con otros. De la misma manera, puntualizan que no les gusta que los lastimen o los agredan tanto física como verbalmente:

Figura 18. Descripción lo que nos gusta y no nos gusta/ cualidades.



Fuente. Autores

Frente a las cualidades, en el cuento se da una situación en la que Martín necesitó ayuda de los niños y ellos se la brindaron. Por lo que el extraterrestre, destaca en ellos algunas de sus cualidades y les cuestiona sobre otras cualidades que tienen las personas, a lo que los niños responden caracterizando a la familia, amigos, vecinos y maestros.

Dentro de las cualidades que nombran, resaltan todo lo que implique compartir con el otro, ayudarlo, darle una mano cuando lo necesite.

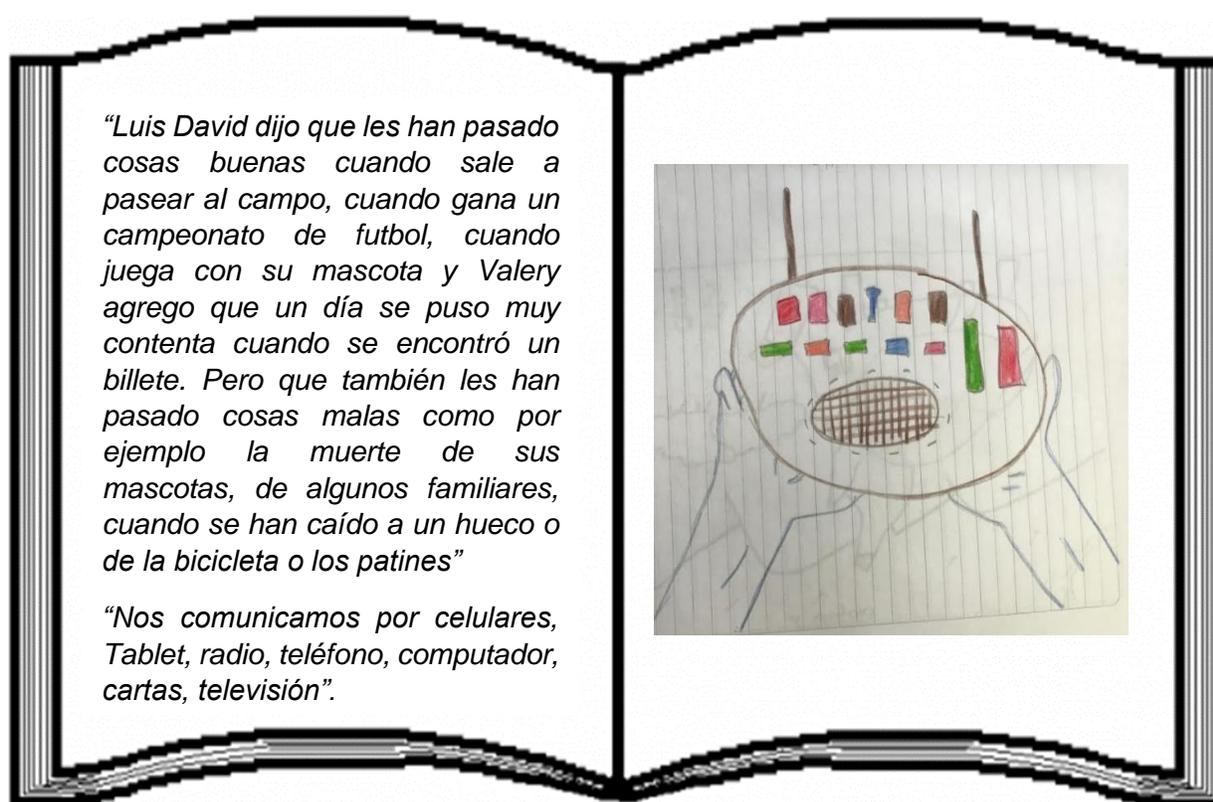
4.3.2 Integración del sí mismo

Dentro de los aportes grupales en la construcción del cuento en esta dimensión, los niños destacan como se relacionan con otros, los eventos que han marcado su vida, el cuerpo, las

emociones y sentimientos, así como las actividades de rutina y los programas que ven en la televisión.

Alrededor de los eventos positivos y negativos, Martín les comparte experiencias de vida que le sucedieron e invita a los niños a compartir hechos positivos y negativos de su cotidianidad, a lo que los niños responden:

Figura 19. Descripción hechos significativos.



Fuente. Autores

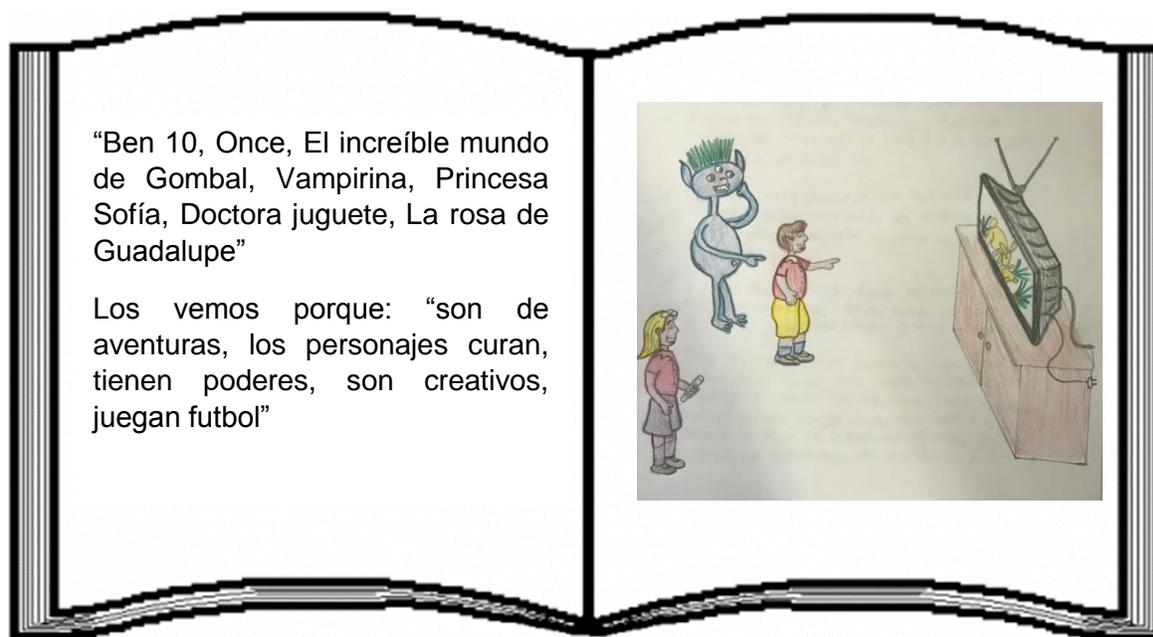
Se evidencia entonces como los logros o espacios de esparcimiento con sus familias, son para ellos hechos positivos en los que sienten bienestar. En contraparte, vuelven a evocar a la

muerte tanto de un familiar, como la de una mascota como algo que los marca negativamente por los sentimientos de tristeza y dolor que esto genera.

Al mismo tiempo, los niños establecen comparación y contraste entre la forma en que Martin se comunican con los seres de su planeta y la manera en que lo hacen ellos en su cotidianidad.

Debido a la presencia de la televisión en las actividades diarias de los niños, Martin les indaga sobre sus programas favoritos y el por qué los ven, por lo que los niños mencionan programas infantiles, seriados y novelas de la franja nocturna. De igual manera, destacan que en dichos programas hay aventuras, hay futbol o hay fantasía:

Figura 20. La televisión en mi cotidianidad.



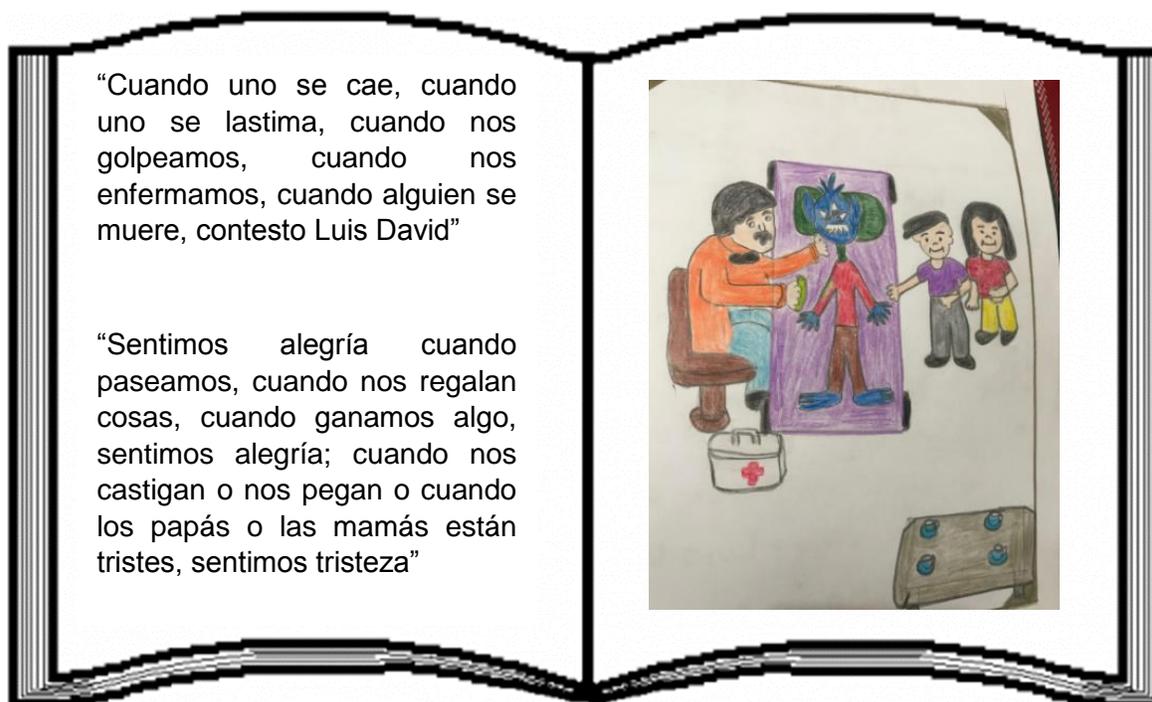
Fuente. Autores

Por otra parte, al presentarse una situación en el que el extraterrestre se encontraba con su ropaje manchado con una tinta verde, los niños infieren que Martin se encontraba herido y que podría estar sintiendo dolor.

Martin les cuestiona sobre el dolor y se asombra al ver las expresiones en su rostro ante dicha situación. De la misma manera, él les indaga sobre este sentimiento y el momento en el que lo han sentido; llevando a los niños así, a evocar momentos familiares o situaciones individuales, el temor al castigo, perdida de un familiar, entre otros.

Adicionalmente los niños dan conocer a Martin otros tipos de sentimientos tales como la alegría, la rabia, la tristeza, asociándolo con situaciones cotidianas de su contexto:

Figura 21. Emociones y sentimientos.



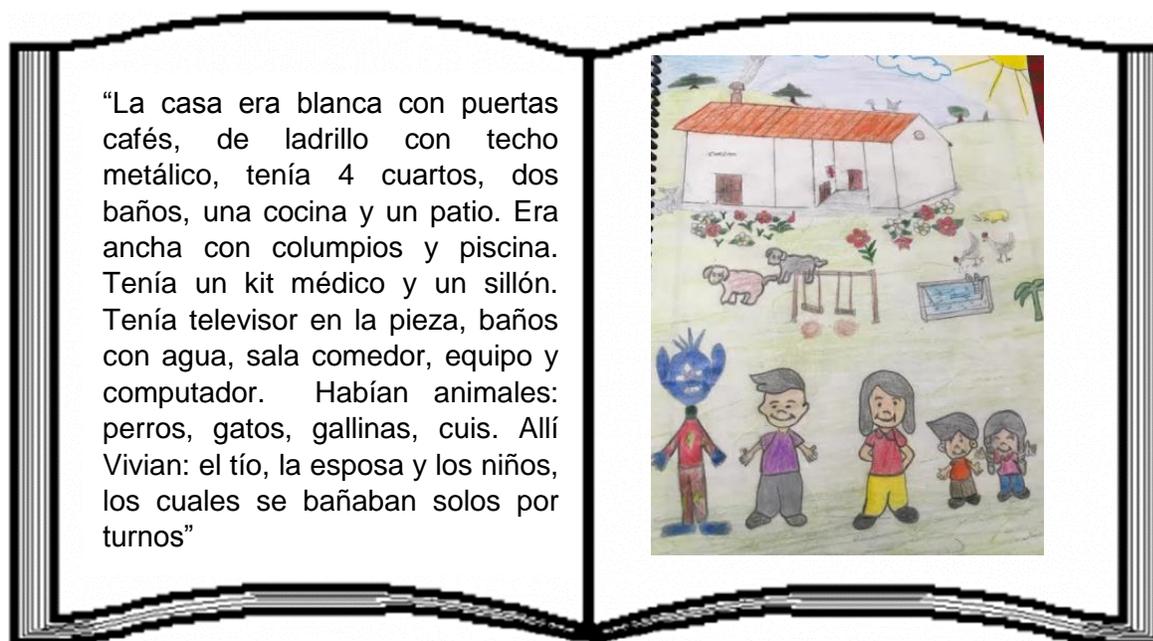
Fuente. Autores

4.3.3 Integración con otros

Dentro de los aportes grupales en la construcción del cuento en esta dimensión se abordan unidades de análisis tales como: los que vivimos juntos, como me relaciono con otros, como me ven los otros. Ante la situación que presenta Martin de estar herido, los niños deciden llevarlo a la casa del Tío Crithian, evidenciando en si el deseo de ayudar y ser solidario, a pesar de ser un personaje que no conocen.

De igual manera, los niños hacen uso de las habilidades inferenciales del pensamiento crítico al observar, comparar, contrastar y describir tanto la casa del tío Crithian, así como la nave del extraterrestre. Los niños hacen una descripción de la casa del tío Crithian de la siguiente manera:

Figura 22. Descripción de la casa del Tío Crithian.

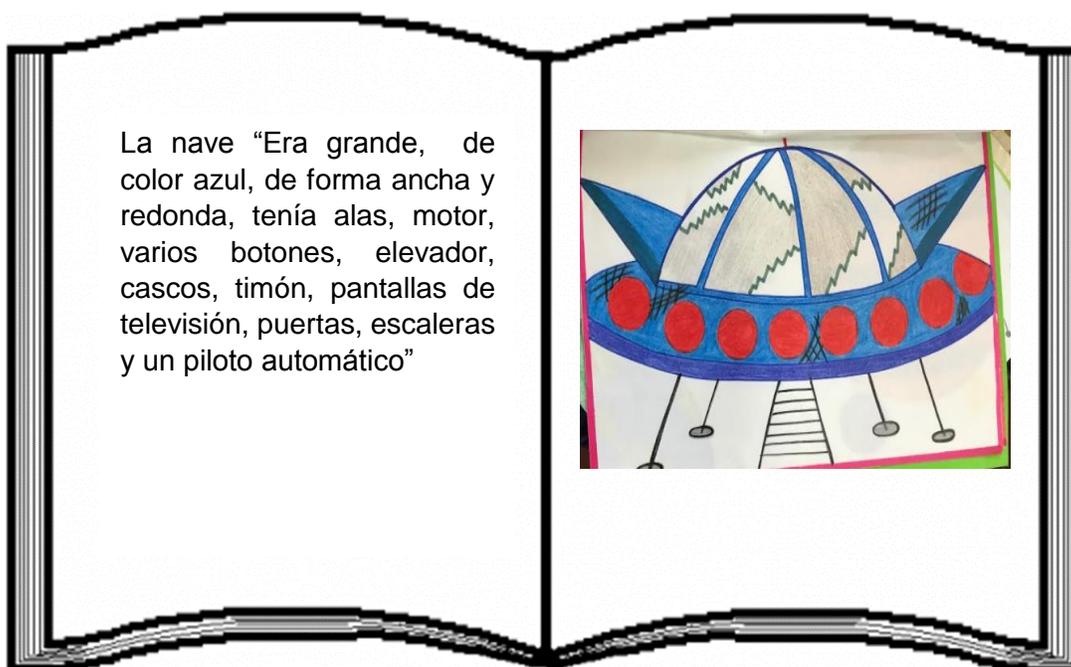


Fuente. Autores

Se puede evidenciar en la descripción dada, como los niños expresan los anhelos de una casa ideal en el que prima la comodidad y el bienestar. Además de esto, los niños mencionan y detallan el deseo de estar rodeados de mascotas.

De igual manera, describen la nave de Martin con las comodidades necesarias para el bienestar del extraterrestre dentro de ella, planteando los elementos necesarios los cuales no se encuentran tan alejados de la realidad de lo que podría tener una nave:

Figura 23. Descripción de la nave de Martin.

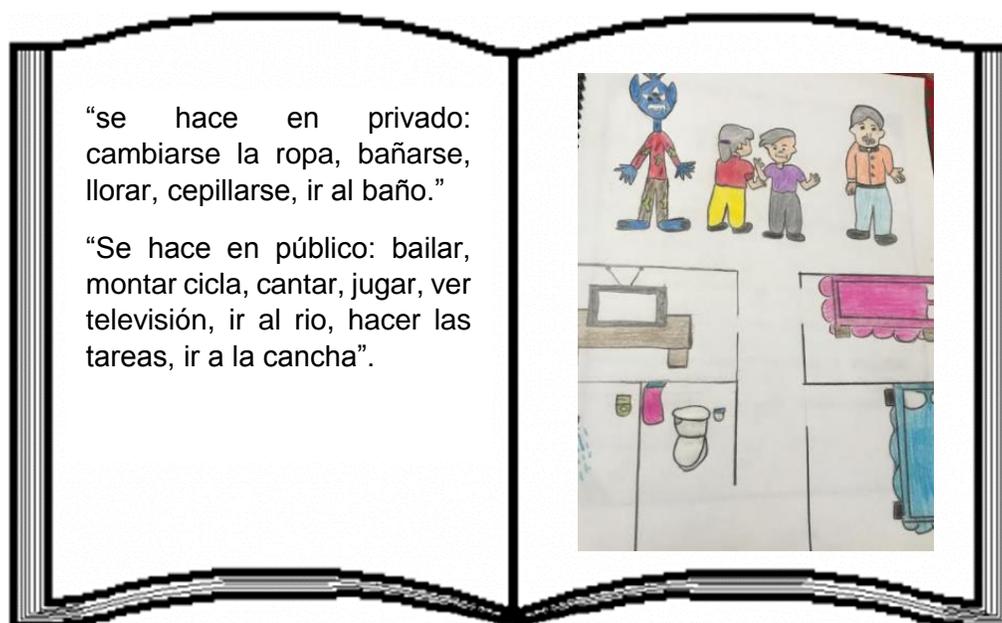


Fuente. Autores

Adicionalmente, llama la atención como los niños al describir la casa, hacen énfasis en el respeto a la intimidad. Dado que mencionan que se tienen 4 cuartos y 2 baños en el que cada uno se baña por turnos. Se puede decir entonces que los niños reconocen lo que son los espacios públicos y privados y las acciones que se pueden desarrollar en cada uno de ellas.

Por otra parte, Valery se ausenta por un momento y Martin les cuestiona sobre el porqué lo hace, a lo que Luis David responde que ella fue al baño y que esta es una acción que se hace en privado. El extraterrestre no entiende sobre esto y les indaga sobre cuales acciones se hacen en privado y cuales en público, a lo que los niños le responden:

Figura 24. Lo que se hace en público y en privado.



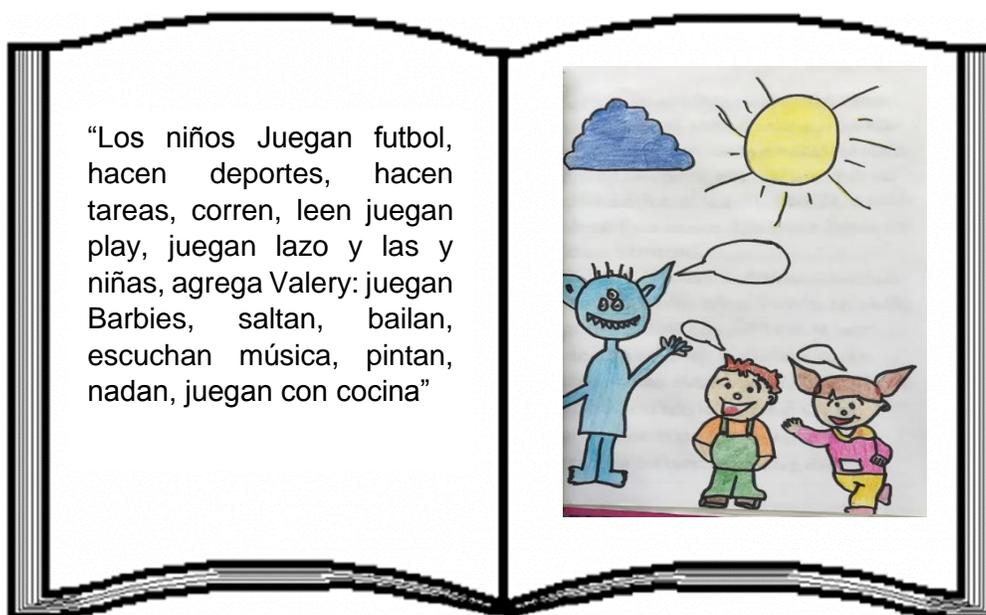
Fuente. Autores

Finalmente, Martin les dice a los niños que encuentra mucho parecido entre las personas y él, dado los rasgos físicos. Por esta razón les pregunta sobre si todas las personas son iguales, a lo que los niños van más allá diciendo que no todos son niños o niñas, que también hay adultos y ancianos, así como también plantean la opción de otro tipo de seres como los animales.

Frente a esto, el extraterrestre les indaga sobre lo que hacen los hombres y las mujeres, a lo que los niños responden haciendo comparaciones desde su rol cotidiano. De las actividades

planteadas por ellos, todas son orientadas hacia el juego, pero cada una de ellas con características muy marcadas entre lo que les gusta tanto a niños como a niñas:

Figura 25. Lo que se hacen los niños y las niñas.



Fuente. Autores

En contraparte, Martín va más allá al plantear los roles no solo desde el punto de vista de un niño, sino tanto de los adultos como los de los ancianos. Es decir, les da a los niños una visión más amplia de lo que hacen los seres de su planeta.

4.4 Resultados por participantes en la actividad de cierre

A continuación, se hará la presentación de resultados de los 5 niños seleccionados. Al igual que la actividad de exploración se utilizaron los mismos 2 instrumentos para la recolección de la información siguiendo los mismos parámetros. A través de esta actividad se pretende ver la visión que tienen los niños de sí mismos, después de aplicada la estrategia.

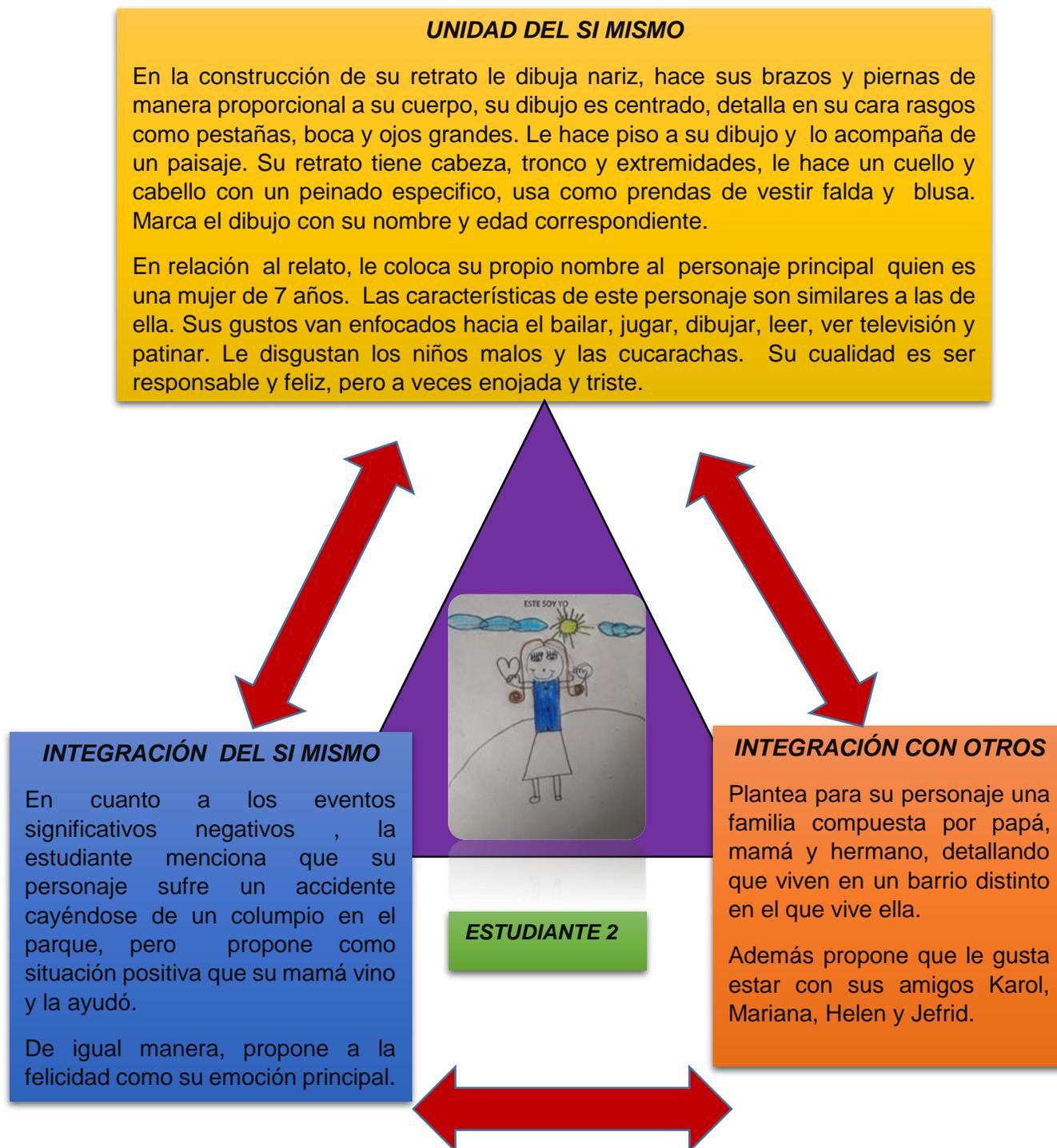
4.4.1 Resultados del estudiante 1

Figura 26. Datos estudiante 1 de la actividad de cierre.



4.4.2 Resultados del estudiante 2

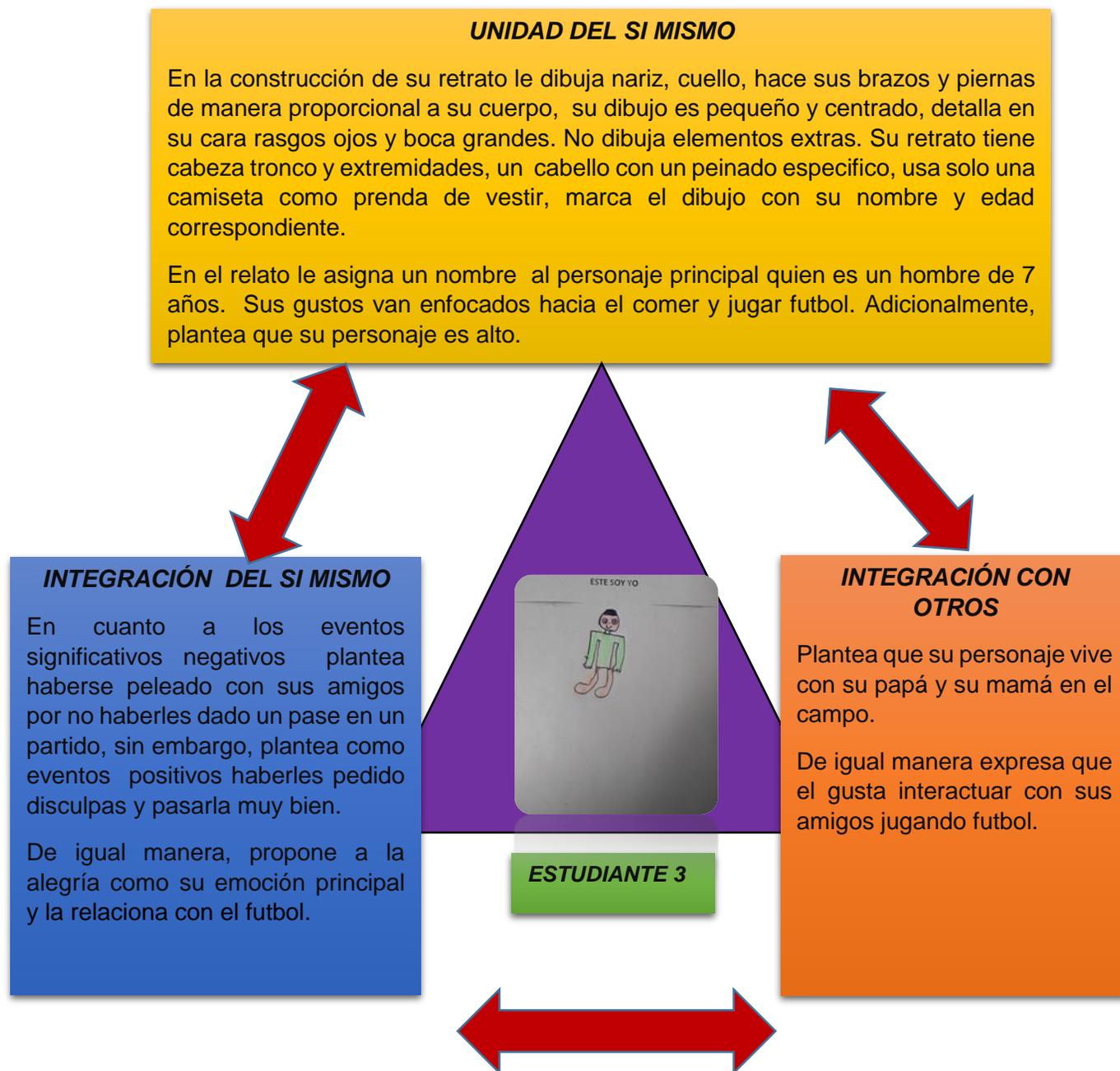
Figura 27. Datos estudiante 2 de la actividad de cierre.



Fuente. Autores

4.4.3 Resultados del estudiante 3

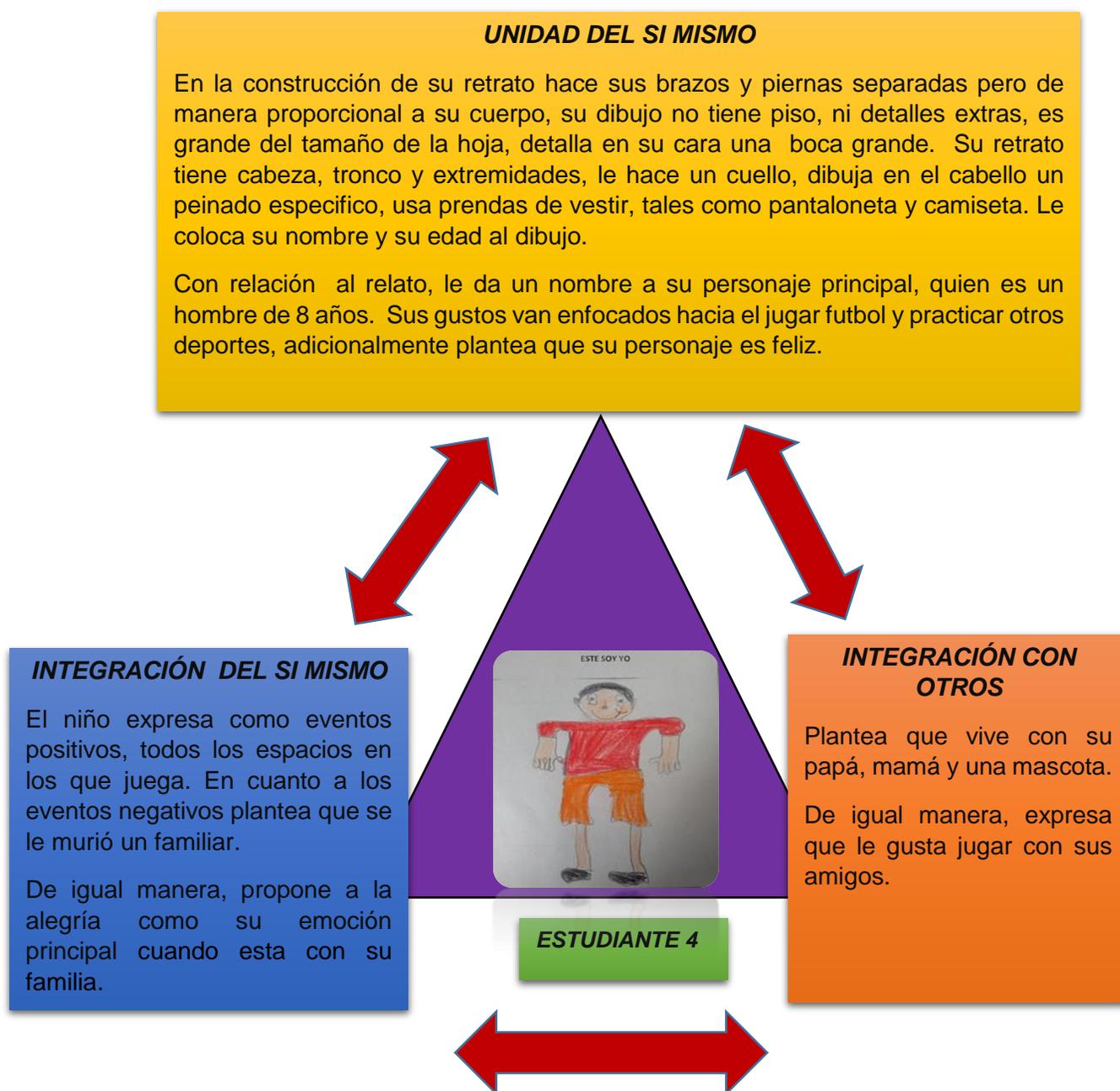
Figura 28. Datos estudiante 3 de la actividad de cierre.



Fuente. Autores

4.4.4 Resultados del estudiante 4

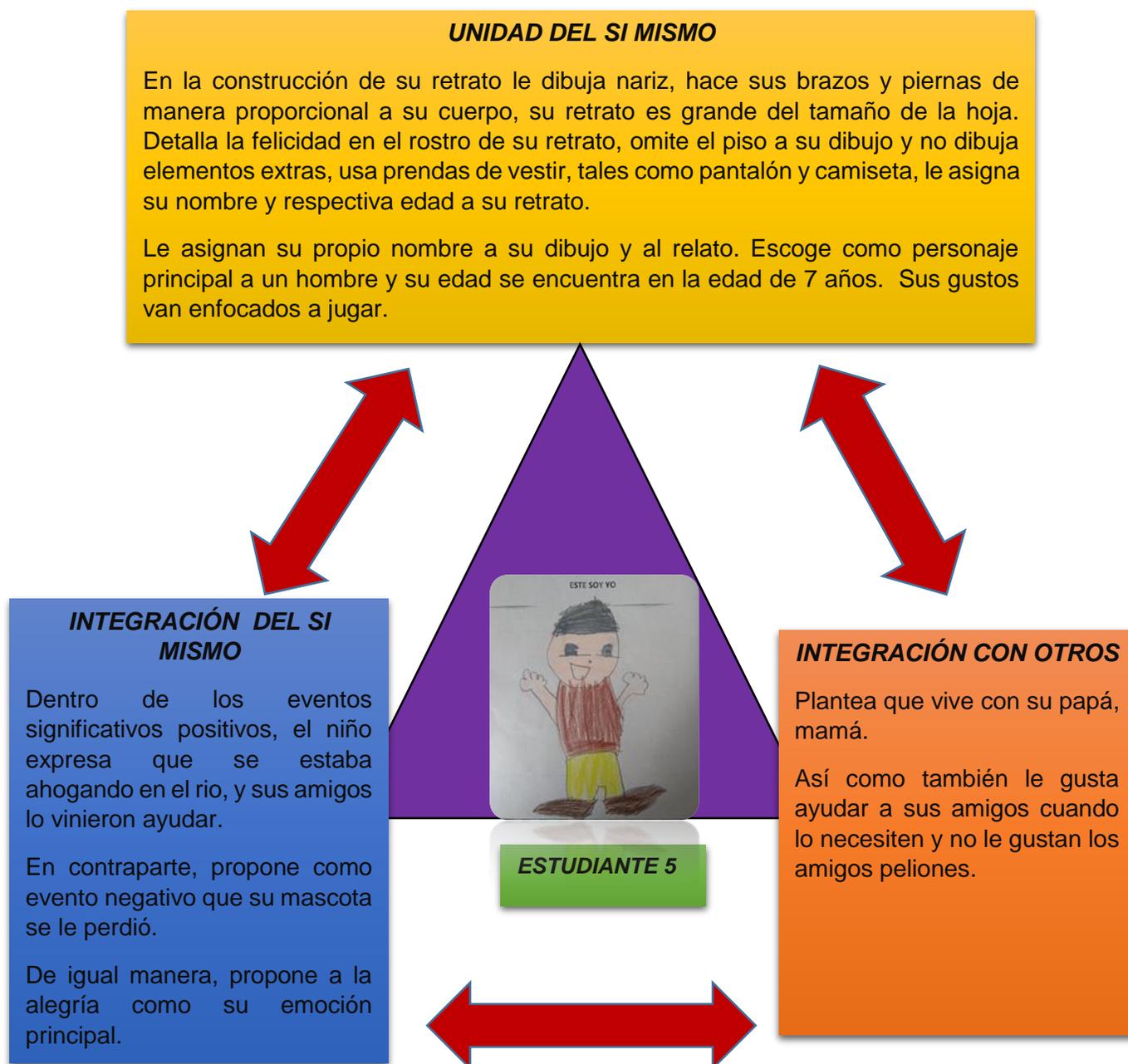
Figura 29. Datos estudiante 4 de la actividad de cierre.



Fuente. Autores

4.4.5 Resultados del estudiante 5

Figura 30. Datos estudiante 5 de la actividad de cierre.



Fuente. Autores

4.5 Relación entre actividad de exploración y cierre

Relacionando la actividad de exploración con la de cierre, evidenciamos que existió en esta última, una construcción más elaborada tanto en sus relatos como en sus autorretratos. Lo anterior se mostrará con más detalle en cada uno de los estudiantes:

Estudiante 1:

Este estudiante al construir el relato inicial, le asigna un nombre y una edad al personaje; no propone situaciones positivas, sus gustos van enfocados hacia los alimentos. Sin embargo, en el relato de cierre, es ella misma la protagonista, con su propia edad, con sus características físicas, gustos variados hacia el cantar, bailar, jugar, específicas cualidades como ser amable, cariñosa e igualmente propone la alegría como su emoción. Además, la niña plantea eventos positivos y negativos sucedidos en su pasado y presente, en los que mediante la ayuda de otras personas supera la dificultad que se le presenta.

Estudiante 2:

Este estudiante al construir su dibujo omite el cuello y en el relato inicial, le asigna un nombre y una edad al personaje; propone situaciones negativas, sus gustos van enfocados hacia los alimentos. Sin embargo, en el dibujo de cierre, este es más grande, con más detalles y le hace un cuello. Así mismo, en el relato de cierre, es ella misma la protagonista, con su propia edad, con sus características físicas, gustos variados hacia el cantar, leer, ver televisión, diversifica cualidades como ser responsable y feliz, así como enojada y triste, propone la alegría como su emoción. Además, la niña propone eventos positivos y negativos sucedidos en su pasado y presente, en los que mediante la ayuda de su mamá supera la dificultad que se le presenta.

Estudiante 3

Este estudiante al construir relato inicial, le asigna un nombre y una edad de 21 años a su personaje; no plantea situaciones positivas y propone situaciones negativas como un accidente, sus gustos van enfocados hacia los alimentos, su cualidad es ser barón y menciona el enojo como su emoción principal. Además de esto su personaje vive solo.

Sin embargo, en el relato de cierre, él es el protagonista, con su propia edad, gustos variados hacia el comer y jugar futbol, establece la alegría como su emoción principal. Además, propone como evento negativo haberse peleado con sus amigos en un partido de futbol y le da una solución pidiéndoles disculpas e invitándolos a jugar. El niño menciona que le gusta compartir con sus amigos y vive con sus padres en el campo.

Estudiante 4

Este estudiante al construir relato inicial, le asigna un nombre y una edad de 8 años a su personaje; no plantea situaciones positivas y propone situaciones negativas como un accidente, sus gustos van enfocados hacia los alimentos, su cualidad es estar enojado y menciona la alegría con su emoción principal.

Sin embargo, en el relato de cierre un niño es el protagonista con su propia edad, al cual le describe unas características físicas específicas, sus gustos van hacia el jugar futbol, establece la alegría como su emoción principal. Además, propone como evento negativo la muerte de un familiar y como situaciones positivas los espacios en los que juega con sus amigos y sale con su familia. Agrega a su núcleo familiar una mascota.

Estudiante 5

Este estudiante al construir el dibujo inicial no le hace nariz ni cuello, pero le hace un accesorio a su vestimenta; le asigna un nombre y una edad de 7 años a su personaje; no plantea

situaciones positivas ni negativas, sus gustos van enfocados hacia los alimentos, no reconoce cualidades.

Sin embargo, en el dibujo de cierre le hace nariz, en su relato, un niño es el protagonista con su propia edad, al cual le describe unas características físicas específicas, sus gustos van hacia el jugar, establece la alegría como su emoción principal. Además, propone como evento positivo el jugar con sus amigos y como evento negativo, plantea que se ahogaba y sus amigos le ayudaron, así como también la pérdida de una mascota. Adicionalmente, el niño plantea que le gusta ayudar a sus amigos e incluye en su núcleo familiar a una mascota.

En resumen, podemos evidenciar que después de comparar lo construido por los niños en las dos actividades, se observa que en la actividad de cierre existe una diferenciación más clara de sí mismos, dado que demuestran ser capaces de asignarle su nombre, su edad, sus características físicas propias, sus emociones y sentimientos, sus gustos. Además, establecen eventos positivos y negativos en los que mediante la ayuda de referentes significativos como la familia y amigos, logran solucionar los percances. De igual manera, establecen los límites y diferencias respecto al otro.

Ante diversas situaciones problemáticas planteadas, los niños generan alternativas de acción mostrando capacidad e iniciativa para enfrentar su propia realidad. En este mismo orden de ideas, dentro de sus relatos los niños manifiestan la importancia de compartir con sus pares, familiares y mascotas, significándolas de manera positiva e integrándolas a su historia de vida, convirtiéndose estos en vínculos seguros en relación con el otro.

Las anteriores manifestaciones dan cuenta del fortalecimiento de la identidad personal en los niños, ya que se evidencia una clara diferenciación de su individualidad en relación con otros,

estableciendo vínculos efectivos con la familia y amigos, los cuales sirven de apoyo frente a las diferentes situaciones que se les pueden presentar en la vida.

Capítulo V. Discusión de los resultados

En este apartado se discutirán los contenidos recogidos de las voces de los niños durante la implementación de la estrategia didáctica. Para ello, se tendrán en cuenta los postulados teóricos de las dimensiones de la identidad personal propuestos por Sepúlveda (2006) y algunos aportes de Erickson (1974) alrededor de la identidad. Además, se tomarán en cuenta los referentes de Priestley (2004) frente a las habilidades inferenciales del pensamiento crítico.

Sepúlveda (2006) propone que la identidad se caracteriza a partir de tres dimensiones: la unidad del sí mismo, la integración del sí mismo y la integración con otros.

Frente a la *unidad del sí mismo* durante la implementación de la estrategia didáctica, se evidencia que los niños usan las habilidades inferenciales de observación, comparación, contraste y descripción para reconocerse con unas características propias, logrando diferenciarse de otros.

Lo anterior se expresa dado que los niños logran plasmar en su auto retrato la gran mayoría de las partes de su cuerpo, al igual que escriben su nombre y su edad. Adicionalmente, se observa como los niños mencionan cuáles son sus cualidades y las de otros, sus gustos y establecen diferencias entre hombre mujeres.

De la misma manera, mediante la construcción del cuento, los niños le atribuyen a Martin el extraterrestre, características físicas parecidas a las de las personas, así como cualidades. De esta forma, se reconocen ellos mismos y a la vez reconocen a Martin como un ser parecido, pero a la vez diferenciado.

Por lo tanto, vemos como se cumple uno de los postulados de Sepúlveda alrededor de la unidad el sí mismo, en donde ella establece que la fundamentación del sí mismo demanda el reconocimiento de la persona, con características propias como ser único y diferenciado de los otros, a nivel psicológico, corporal y sexual.

Por otro lado, durante la estrategia, los niños manifiestan las diferentes formas de cuidar cada parte de su cuerpo, al igual que los implementos necesarios a utilizar. De esta manera, los niños evidencian cierto grado de autonomía y responsabilidad frente a sí mismos.

Respecto a lo anterior, los niños al indagar sobre las formas en que Martín cuida su cuerpo, establecen un contraste frente al como ellos lo hacen en su casa y en su cotidianidad. De esta manera, se evidencia como es la familia y el entorno inmediato, los que brindan las herramientas para desarrollar cierto grado de autonomía frente a la importancia del cuidado del cuerpo.

Por otro lado, durante gran parte de la estrategia, los niños manifestaron preferencias por la realización de actividades en compañía de su familia y amigos, destacando la importancia de compartir con otros.

Respecto a lo anterior, Sepúlveda (2006) establece que el relacionarse con otros ayuda a fortalecer la identidad dado que esta “se va construyendo en la interacción social a través de un proceso de descentración de sí mismo e incorporación de las relaciones de cooperación social, como un elemento central para el desarrollo humano” (Sepúlveda 2016, p. 29)

Con respecto a la *integración del sí mismo* Sepúlveda (2006) hace alusión a todas aquellas situaciones que acontecen a nivel (individual, familiar, social y escolar), de igual manera a todos los eventos que le han sucedido en el pasado, en el presente y todos aquellos que le sucederán en el futuro.

Frente a esto, durante la ejecución de la estrategia didáctica, los niños hacen alusión a todos aquellos eventos positivos y negativos que los han marcado hasta el momento. Eventos que se enmarcan dentro de sus contextos inmediatos, tal como lo menciona Sepúlveda.

Es por esto, que los eventos positivos que se destacan durante la aplicación de la estrategia didáctica, son aquellos en los que compartir con la familia en otros contextos distintos al hogar y con sus amigos juega un rol importante.

En contraparte, los niños mencionan como eventos negativos todas aquellas experiencias que involucran maltrato, muerte de un familiar o de una mascota y castigos.

En este mismo sentido, los niños hacen comparación y contraste respecto a los eventos positivos y negativos mencionados por Martin, los relacionan con sus vivencias y los sentimientos que esto les genera. De igual manera, Martin lleva a los niños a relatar, como frente a ciertas situaciones, es la familia la que se encuentra presente como referente de apoyo para conseguir resultados positivos en su evolución como individuo. (Erikson, 1993)

Este reconocimiento de los eventos positivos y negativos, permite a los niños acomodarse en el tiempo, dado que en el transcurso de la vida se dan ciertas contradicciones que les permite tomar conciencia de su realidad y aceptarla. Adicionalmente, esta acomodación le da la facultad al niño de entender su presente, sin desconocer su pasado y de esta manera abrir las puertas que le permitan proyectarse en el futuro. (Sepúlveda, 2006)

Pensarse en el futuro en la estrategia, les permitió a los niños proyectarse alrededor de todas aquellas cosas que les causan placer y por las cuales sienten afinidad. En esta misma orden de ideas, dicha proyección también la encaminaron hacia la búsqueda de un bienestar familiar para tratar de resolver las carencias económicas presentes actualmente.

Así pues, para fortalecer la identidad se hace necesario el reconocimiento del sí mismo en el medio cultural y social con continuidad histórica desde los eventos sucedidos con proyección hacia el futuro (Erikson 1993). Dado que, el permitirle al niño pensarse desde dichos eventos,

posibilita integrar los roles de pertenencia familiar y social, descubriendo y definiendo valores, normas y principios para el reconocimiento de sí mismo y el de otros. (Sepúlveda 2006).

Cabe destacar como los niños evocan los eventos vitales del pasado y del presente sin dificultad, reconociéndolos como oportunidades de aprendizaje y de fortalecimiento del ser, los cuales permiten de una u otra manera, ir significando y construyendo su propia historia.

Por otro lado, alrededor de la *integración con otros*, los niños mencionan relaciones positivas y significativas con sus padres, hermanos, amigos, profesores y personas de su entorno inmediato. En contraparte, los niños pocas veces mencionan a otros miembros de la familia extensa en sus relatos.

Adicionalmente, dentro de sus relatos se evidencia como los niños logran establecer vínculos afectivos con su mascota por el gran tiempo que comparten con ella durante el día y la ven como una amiga.

Los niños también destacan la importancia de tener un amigo, dado que es aquel con el que comparten, juegan y se ayudan en caso que lo necesiten. Así pues, los amigos se transforman en referentes positivos, los cuales ayudan a que los niños se sientan seguros y reconocidos por otros.

En cuanto a lo anterior, Sepúlveda (2006) hace énfasis en como el niño se centra en la incorporación del sí en equilibrio con el ambiente en donde se desenvuelve el sujeto, en el que se incorpora al otro como parte del sí mismo a través de la construcción de vínculos afectivos seguros.

Por otro lado, dentro de esta dimensión también se evidencia como los niños logran establecer cuáles son las acciones que se deben hacer en público y privado, reconociendo los espacios en los que puede estar consigo mismo y con otros.

Igualmente, al reconocer la existencia de dichos espacios, también los niños identifican cuáles son esas normas sociales que se establecen dentro de estos lugares, en el que prima la importancia del respeto hacia el otro. En otras palabras, el niño llega a un equilibrio con el ambiente en el que reconoce sus proyectos, pero sin desconocer los valores y normas de su entorno (Sepúlveda, 2006).

Vemos entonces que la identidad es un proceso cambiante, no estático e inmodificable, que depende de las interacciones con otros, las experiencias propias y las experiencias sociales (Erikson, 1993)

Adicionalmente, Priestley (2004) plantea que mediante el uso de la observación, comparación, contraste y descripción los estudiantes perciben el entorno que le rodea, sacan conclusiones razonables, clasifican información, realizan descripciones, plantean juicios, opiniones, creencias, hacen contrastes entre sus realidades y las de otros, lo cual fue evidenciado durante toda la estrategia didáctica.

Respecto a esto, el desarrollar las habilidades inferenciales les permiten a los niños y niñas, ser capaces de utilizar toda aquella información que se les brinda, para analizarla, reflexionarla, cuestionarla, y relacionarla con sus contextos y experiencias vividas, ampliando su abanico de posibilidades y actitudes para enfrentar los retos de su cotidianidad.

Además, la estrategia es una herramienta adecuada para fortalecer la identidad, dado que en primera instancia permite cuestionar y apropiar todo lo que se aprende para sí mismo, buscando generar en él, un pensamiento reflexivo sobre si, sobre su ser, su sentir y de cómo se conecta con el otro.

Finalmente, se evidencia que la estrategia permitió a los niños tener una visión más amplia de su realidad, tomando conciencia del mundo externo que le rodea, asociando los eventos que le han ocurrido en su diario vivir, relacionando las emociones con su cuerpo y las situaciones que conllevan a sentirlas para tener un mayor control de ellas, así como también logrando establecer puntos de encuentro y diferencia con el otro.

Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones

6.1 Conclusiones

A continuación, se presentarán las conclusiones del presente trabajo de investigación, que contribuyen a dar respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos propuestos en esta.

Por su estructura flexible y dinámica, la estrategia didáctica género en los niños y niñas, deseo de participar de forma activa y espontánea, mostrando disposición en cada una de las sesiones realizadas. Los niños a través de las voces de su vida cotidiana, expresaron y defendieron sus ideas mostrando seguridad, convicción y respeto por las ideas del otro.

Además, durante la implementación de la estrategia didáctica, a través de las interacciones en el aula de clases entre pedir la palabra, respetar los turnos, responder preguntas, escuchar, preguntar defender sus puntos de vista, se fueron creando y consolidando normas. Así pues, cada estudiante a través de su voz, fue teniendo un lugar en el grupo lo que le permitió respetar y reconocer al otro en su diversidad.

De igual manera, el ambiente de aula se vio enriquecido por una diversidad de actividades las cuales evidenciaron cambios favorables de interacción, participación y cooperación, lo que permitió que los estudiantes sintieran seguridad al expresar sin prevención, la reconstrucción de hechos relevantes de sus vidas. De esta manera, a través de este intercambio comunicativo de expresión y escucha, se fueron estableciendo posturas propias sin desvirtuar otras afines o no.

Así mismo, a través del discurso de los niños y niñas, se evidenció una gran variedad de expresiones emotivas en el aula al hablar, al pronunciarse frente a los demás, al reconocer en sus compañeros, experiencias parecidas a las suyas. Lo cual indica que se produjo un enriquecimiento de su experiencia de vida y una mirada diferente de su realidad.

En pocas palabras, los niños y niñas van construyendo su identidad personal, a partir de características propias y de las actividades que realizan en su diario vivir con proyección al futuro, visualizando en tiempos venideros, anhelos del presente. Es así como destacan en sus relatos, que las principales relaciones interpersonales y vínculos afectivos están dadas por sus amigos y sus padres. Por lo tanto, se puede afirmar que las relaciones que se generan con otras personas y en diversos contextos, son determinantes en la formación y transformación de la identidad de cada individuo.

Como docentes pudimos darnos cuenta que las narrativas en los ámbitos educativos son una herramienta pedagógica poderosa que permite a los niños la reflexión para pensar la realidad de diferentes formas y dar sentido a sus vidas. A nosotros como orientadores, nos da la posibilidad de conocer las limitaciones, vivencias, contextos y algunos procesos de pensamiento de nuestros estudiantes.

Hay que destacar, que el fortalecimiento de la identidad en los primeros años de vida es decisivo para el desarrollo de la persona, ya que ayudará a una mejor adaptación, en diferentes ámbitos y en otras etapas de la vida. Es este proceso, juega un papel fundamental las personas significativas para el niño como son los maestros, el grupo de pares en la escuela y los padres o personas encargadas de la crianza en la casa. Es por ello, que en estos espacios deben producirse vínculos afectivos, cuidado y protección.

Lo anterior, pudo evidenciarse en el desarrollo de la estrategia dado que los niños involucraron a uno de los maestros participantes de la investigación, dentro del cuento construido colectivamente, mostrando así el vínculo que se crea entre maestros y estudiantes, el cual se convierte en un referente de identidad, de protección, de respeto e imagen a seguir.

Así pues, se requiere que la escuela como agente de cambio social, desde los primeros años, promueva espacios de aprendizaje y autorreflexión que permitan a los niños y niñas, expresarse libremente y que puedan retroalimentarse a través del aporte de sus compañeros para que a lo largo de su formación puedan ir construyendo su identidad personal, su seguridad y el sentido de pertenencia social, reconociendo su individualidad dentro de un colectivo, para una mejor comprensión del mundo que les rodea.

De la misma manera, se considera importante fortalecer en nuestros niños y niñas habilidades inferenciales del pensamiento crítico como Observación, comparación, contraste, descripción, para que a través de diversas posibilidades y por iniciativa propia, puedan construir, manifestar su identidad y hacerse responsables de sus propios actos.

Por otro lado, la estrategia didáctica implementada en la presente investigación fue estructurada de tal manera que las temáticas pudieron ser abordadas desde diferentes dimensiones de la identidad. Adicionalmente, la construcción grupal del cuento permitió que continuamente se evaluara y retroalimentara el proceso durante cada una de las sesiones, dado que los niños representados a través de los personajes de Luis David y Valery evocaban toda aquella información proveniente de sus vivencias y la comparaban con la realidad de Martín, para así lograr establecer puntos de encuentros y diferencias.

En pocas palabras, en la estrategia didáctica los tiempos, la secuenciación de actividades y la metodología usada en general, resultó adecuada para abordar las narrativas de los niños y a sus elaboraciones, ya que de esta manera se expresaron con mayor espontaneidad y de manera más activa.

6.2 Recomendaciones

Los resultados obtenidos durante esta investigación nos conllevan a plantear las siguientes recomendaciones, las cuales van orientadas hacia el cómo esta experiencia puede ser dirigida u orientada para el enriquecimiento de la praxis pedagógica en la institución educativa, por lo cual se recomienda que:

- Es necesario dar continuidad a este proyecto, dado que es muy importante trabajar en el fortalecimiento de la identidad desde la niñez, la cual es una etapa fundamental, desde donde se sientan las bases del ser, para que de esta manera, los niños vayan adquiriendo herramientas y puedan tener elementos para sortear situaciones que se les presenten en etapas posteriores de su vida y puedan dar sentido a su realidad.
- La continuidad puede ir encaminada hacia la implementación de esta experiencia, en los diferentes proyectos pedagógicos transversales y demás áreas del conocimiento, en donde se priorice no solo lo cognitivo, sino también la formación integral del ser.
- Consideramos apremiante desde las instituciones educativas promover el desarrollo de la identidad personal de los niños y niñas con diversas estrategias pedagógicas a través de actividades dinámicas y contextualizadas, que permitan la reflexión sobre sí mismo en relación con otros, para potencializar de esta manera, la construcción de la identidad personal teniendo en cuenta que la escuela es uno de los pilares primordiales en el proceso de socialización y de las interacciones sociales.
- Consideramos relevante destacar, que la escuela más que apuntar a desarrollar “pruebas estandarizas” que no son más que un mecanismo de evaluación en el que se homogeniza a todos los estudiantes desconociendo sus ritmos de aprendizaje y sus capacidades

individuales; debe promover espacios en el aula, que propicien mayor reflexión y se rompa con aprendizaje y enseñanza de conocimientos que no se ligan a la realidad del niño y que por tanto pueden volverse de difícil integración.

- Es necesario y pertinente que todas aquellas experiencias significativas que los maestros desarrollan en el fortalecimiento del ser en sus estudiantes, sean registradas, sistematizadas y documentadas para que sirvan como base para ser implementadas a nivel institucional, así como fuentes de información para otros maestros. Dicho proceso de sistematización conlleva al maestro a reflexionar sobre su praxis, en el que cuestione y analice todo aquello con lo que obtuvo buenos resultados y modifique lo que no se ajustó a su experiencia.
- Es importante generar en el aula estrategias en la que los protagonistas sean los estudiantes, los cuales mediante sus voces provenientes de sus vivencias y de su cotidianidad, pueden enriquecer la práctica pedagógica. Lo anterior, conlleva a que la relación estudiante – maestro sea una relación en doble vía en la que no solo se cuente con la voz del maestro, sino que se le entregue un rol activo al estudiante frente a la construcción del conocimiento.
- Las diversas actividades donde se tiene en cuenta el contexto y los ritmos de aprendizaje de los niños, permiten de manera significativa el desarrollo de sus competencias y la construcción de conocimiento, en especial cuando ellos son partícipes de la escogencia de los diferentes temas de estudio, lo que pone en evidencia que la vida de los estudiantes está llena de experiencias significativas por comunicar, las cuales enriquecen indudablemente el proceso de enseñanza aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

- Agudelo, T. (2016). *El cuento como estrategia pedagógica: una apuesta para pensar-se y narrar-se en el aula*. Medellín, Colombia: Luis amigo.
- Alcaldía de Cali (2015). Planes de desarrollo comunas y corregimientos 2016 – 2019: Plan de desarrollo comuna uno. Cali, Colombia.
- Anguera, M. (1998). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid, Cátedra.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Bajardi, A. (2015). La identidad personal en relación con la educación: características y formación del concepto. Reidocrea Monográfico: *Identidad y Educación*. Artículo 15, 106-114. Universidad de Granada.
- Bericat, E. (2012). *Emociones*. Sevilla, España: Editorial Arrangement of Sociopedia.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de las historias*. Derecho, literatura, vida. Argentina: Fondo de cultura económica.
- Bruner, J. (2012). *La educación, puerta de la cultura*. España: Machado Grupo.
- Calmels, D. (2011). La gesta corporal: el cuerpo en los procesos de comunicación y aprendizaje. *Revista Desarrolla*, 32, 1-13.
- Díaz, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Erikson, E. (1974). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Erikson, E. (1993). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Horme, SAE.
- Fernández, A. (2000). Poner en juego el saber: *aprender es casi tan lindo como jugar*. Buenos aires, Argentina: Nueva visión.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

- Gil, L. y Flores, R. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión lectora en niños de tres a seis años. *Revista Panorama*, 9, 1-26
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación (5ª.Ed.)*. México: Mc Graw Hill.
- Lenis, J. (2014). Estrategias y mediaciones pedagógicas: Tensiones y relaciones con el saber escolar. *Revista Educación y Cultura*, 105, 1-15
- Lenis, J. (2017). Didácticas colaborativas: una práctica transformadora de la enseñanza de la escuela. *Revista Internacional Magisterio*, 84, 1- 6.
- Lipman, M. (1987). El papel de la filosofía en la educación del pensar. *Diálogo Filosófico* 9, 344-354.
- Martínez, L. (2007) *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. Fundación Universitaria los Libertadores. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006). Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía: Hacia la Formación de una Política Pública. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Bogotá, Colombia: MEN.
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: Mc Graw Hill.
- Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del Self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 539-550
- Piaget, J. (1970). *Psicología y epistemología*. Buenos Aires.:Editorial EMECE
- Piaget, J., Sinclair, H. y Bang, V. (1971). *Epistemología y psicología de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.

- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Labor.
- Priestley, M. (2004) *Técnicas y Estrategias del Pensamiento Crítico*. México DF: Ed Trillas.
- Salamanca, A. y Martín, M. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 27, 1-4
- Sepúlveda, G. (2001). *Autonomía moral y solidaridad: Complementación de las metas del desarrollo de las Teorías Cognitivo-evolutivas desde Habermas y Apel, Ricoeur y Arendt*. Tesis para optar al grado de Doctor en Filosofía con mención en ética, no publicada. Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Sepúlveda, G. (2006). Desarrollo psicológico en la edad juvenil: Construcción de la identidad personal hacia la autonomía. En: Valdivia, M. & Condeza, M.I. (eds). *Psiquiatría del Adolescente*, 19-36. Santiago: Editorial Mediterráneo.
- Sepúlveda, G. (2013). *Psicoterapia evolutiva con niños y adolescentes*. Santiago: Mediterráneo.
- Uribe C., Solarte, C. (2017). *Educación mentes para pensar*. Cali: Programa editorial Universidad del Valle.
- Valdez, X. y Cepeda, A. (1990). Entreniños: Programa de experiencias para el conocimiento de sí mismo y desarrollo socio-afectivo en niños y niñas de 6 – 12 años. Santiago de Chile: Editorial la Puerta abierta.
- Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critica.
- Villalobos, M.; Colmenares, M. y Cano, F. (1999) *Del colombiano valiente y aguerrido al colombiano de la violencia y la barbarie*. Bogotá, Colombia: Editorial Rafue.
- Zambrano, A. (2006) Los hilos de la palabra: *pedagogía y didáctica*. Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica, 167-204.

Anexo

SESIONES REALIZADAS EN LA ESTRATEGIA DIDACTICA

Anexo A. Sesiones de la estrategia didáctica.

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Este soy yo (actividad diagnóstica)		Unidad de análisis: ¿Quién soy yo?
No. Sesión: 0	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Octubre 11 de 2017	No. Participantes: 33
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión diagnóstico "este soy yo"</p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comenta a los niños y niñas que a partir de hoy se empieza el trabajo del cual se les había hablado antes, se les explica que cada sesión va a durar 90 minutos; Se mencionan nuevamente los acuerdos para cada actividad y se explica el objetivo de esta sesión.</p> <p>En círculo y sobre colchonetas, los niños y niñas con los ojos cerrados deberán ir reconociendo con sus manos aquellas partes de su cuerpo que se vayan mencionado. La instrucción es: "Ahora vamos a comenzar a recorrer nuestro cuerpo...vamos a empezar por nuestros pies..."</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se les pide a los niños(as) que se dibujen a ellos mismos.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se les solicita a los niños(as) que escriban un cuento sobre un personaje creado por ellos mismos del cual deben decir: el nombre, la edad, que cualidades tiene, que le gusta... (ver anexo sesión 0)</p>			Diagnosticar a través de un dibujo y un escrito las representaciones que tienen los niños de sí mismos y su relación con el entorno.	Colchonetas Papel Lápiz Colores fichas marcadores

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Reconociendo mi cuerpo		Unidad de análisis: ¿Cómo soy yo?
No. Sesión: 1	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Octubre 18 de 2017	No. Participantes: 33
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p><u>Sesión 1 “Reconociendo mi cuerpo”</u></p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de la anterior. Los niños descalzos alrededor del salón se saludan con las diferentes partes nombradas por el docente, tales como rodillas, hombros, estomago, entre otras. Los dibujos que hicieron los niños(as) de ellos mismos en la sesión anterior, se pegan en el tablero y se les solicita que identifiquen de quien es cada dibujo y además deben justificar porque de su respuesta.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Comparados los distintos cuerpos representados, se establecen semejanzas y diferencias entre niños y niñas. Se motiva con preguntas como: ¿Todos tienen cabeza, tronco, brazos, piernas, pies? ¿Tenemos el mismo color de pelo, piel, ojos? ¿En qué nos parecemos? ¿En qué somos diferentes? De manera individual se hacen preguntas como: ¿cómo tengo el pelo, las manos, los ojos...? ¿Qué me gusta de mi cuerpo? ¿Qué no me gusta?</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se les comenta a los niños y niñas que se va a realizar una actividad donde se requiere poner en juego la creatividad de todos. Se trata de la construcción de un cuento que va a ser construido de manera conjunta y secuencial, en el cual va a ver una interacción constante con un extraterrestre. Se les motiva y se les recuerda las normas de participación. Se les presenta la introducción del cuento. Se construye con ellos la descripción de la nave y del extraterrestre (Ver anexo)</p> <p><i>Actividad en casa:</i> se pide a los niños que dibujen el extraterrestre de acuerdo a la descripción dada. En clase siguiente se elegirá por votación el que cumpla con la mayor cantidad de características registradas.</p>			Reconocer la semejanzas y diferencias entre niños y niñas	Papel Lápiz Colores Cinta fichas marcadores

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Reconociendo mi cuerpo: somos niños y niñas		Unidad de análisis: ¿Cómo soy yo?
No. Sesión: 2	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Octubre 20 de 2017	No. Participantes: 31
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 2 “Reconociendo mi cuerpo: somos niños y niñas” <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores.</p> <p>Los niños y niñas sentados en círculo deben cambiarse de puesto cuando se les pida cierta característica que compartan. Por ejemplo, los que tienen cabello corto, largo, moñas, zapatillas, 7 años.... El que queda sin silla dirige la dinámica.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se hace la elección del dibujo del extraterrestre teniendo en cuenta la descripción dada por los mismos niños.</p> <p>Se pegan las fotos en el tablero de los niños de cuando eran bebés y jugamos a descubrir de quién es cada imagen. Se motiva con las preguntas: ¿Cómo nos damos cuenta de quién es cada uno? ¿En qué nos debemos fijar para descubrirlo?</p> <p>Luego, se muestran algunas imágenes de bebés desnudos, entonces, preguntamos: ¿cómo nos damos cuenta de si son niños o niñas?</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee el cuento nuevamente haciendo énfasis en las creaciones hechas por ellos y se continúa con el mismo. Esta vez los niños quieren saber más del extraterrestre como por ejemplo como se llama, porque está allí, de donde viene... Se pide a los niños(as) que propongan nombres para el extraterrestre y se hace la elección por votación. Se escoge el nombre Martin. (Ver anexo)</p> <p>En grupos mixtos de 5 estudiantes se pide a los niños que establezcan diferencias y similitudes entre ellos y el extraterrestre, que dialoguen en torno a que le gustara hacer al extraterrestre, como sabremos si es hombre o mujer.</p>			Identificar aquellas partes que diferencian los cuerpos de niños y niñas	Papel Lápiz Colores Cinta fichas marcadores fotos

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Integración con otros		Categoría de análisis: Ser hombre, ser mujer es...	Unidad de análisis: ¿Cómo me relaciono con otros?	
No. Sesión: 3	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Octubre 25 de 2017	No. Participantes: 34
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 3 “Ser hombre es.... ser mujer es...”</p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores.</p> <p>Se divide el grupo en subgrupos mixtos de 5 estudiantes. Se pide a cada grupo que haga una dramatización en la cual los hombres cumplan funciones de mujer y viceversa. Sentados en el suelo, en círculo se comparten las experiencias y que expresen como se sintieron al desempeñar dichos papeles.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se pide a los niños que expresen porque es hombre, porque es mujer y que significa esto con preguntas como: ¿Qué cosas hacen las mujeres? ¿Qué cosas hacen los hombres? ¿Qué cosas hago yo porque soy hombre, qué cosas hago yo porque soy mujer? ¿Qué puedo hacer y que no por ser mujer o hombre? ¿Qué me gusta y que no de ser hombre, o de ser mujer? Se escriben las respuestas en el tablero.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se empieza la producción conjunta cuando el extraterrestre les cuenta lo que hacen los hombres y las mujeres, los niños y las niñas en su planeta. Luego él les pide que le cuenten lo que hacen los hombres y las mujeres, los niños y las niñas terrestres. (Ver anexo). Se invita a los niños a elaborar y socializar un texto en grupos de 5: “Ser hombre es... Ser mujer es...”</p>			Identificar aquellas partes que diferencian los cuerpos de niños y niñas	Papel Lápiz Colores cinta marcadores fichas prendas de vestir

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Integración del sí mismo		Categoría de análisis: El cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos.	Unidad de análisis: ¿Qué me hace sentir alegre, triste, con ira o con miedo?	
No. Sesión: 4	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Octubre 27 de 2017	No. Participantes: 32
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p><u>Sesión 4 “el cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos”</u> <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores.</p> <p>Se harán grupos mixtos de 5 niños. Después se asignará a cada grupo un animal y una emoción, por ejemplo, los tigres tienen ira, los monos están alegres... Cada grupo tendrá que representar el papel que le ha tocado y los demás grupos deberán adivinar el animal y su estado de ánimo.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> En círculo con los niños y las niñas se conversa en torno a que nos hace sentir alegres, tristes, miedosos... como el cuerpo refleja estos sentimientos, y como los expresamos. Se motiva con preguntas como: ¿Qué le pasa a mi cuerpo cuando tengo miedo, ira, alegría, tristeza?</p> <p>A cada grupo mixto de 5 niños se les entregará una imagen que remitan a diversos sentimientos: tristeza, alegría, felicidad, enojo, miedo, preocupación.... Se invita a los niños y las niñas a observar la imagen, a pensar en que sentimiento les despierta y a inventar una historia a partir de dicha imagen. Se reflexiona con los niños en que momentos nos sentimos de uno u otro modo.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se introduce la parte en que los niños se sienten preocupados y sorprendidos porque ven que de la ropa del extraterrestre sale tinta verde (ver anexo)</p>			facilitar la expresión, el reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos	Papel Lápiz Colores Cinta fichas marcadores imágenes varias

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Integración con otros		Categoría de análisis: “los que vivimos juntos”		Unidad de análisis: ¿Cómo me relaciono con mis cuidadores, papás, abuelos, tíos y hermanos?
No. Sesión: 5	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Noviembre 3 de 2017	No. Participantes: 30
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 5 “los que vivimos juntos”</p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores.</p> <p>Se le asigna a cada uno de los niños y niñas un rol. Por ejemplo, hermanos, tíos, abuelos, vecinos, papas... Una música suena mientras que ellos bailan, cuando la música se detiene cada niño da a algún otro un abrazo (de acuerdo a la consigna entre tíos, hermanos, papas...), luego se abrazan en familia.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> En círculo se conversa con los niños y niñas acerca de las personas que viven con ellos: ¿Qué hacen? ¿Con quién la pasan bien, con quién no, por qué? Se pide a los niños que hagan un dibujo de su familia y que escriban 3 características de ella. Se hace exposición en el tablero y luego se comparan los tipos de familias.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se anexa la parte en que los niños invitan a Martín a casa donde vive el tío Cristian para poderlo curar. (Ver anexo)</p>			<p>promover que los niños se cuestionen en torno al rol que desempeña él y cada uno de los miembros de su familia.</p>	<p>Papel Lápiz Colores Cinta fichas marcadores equipo de sonido música</p>

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Integración del sí mismo		Categoría de análisis: Mi relación con otros	Unidad de análisis: ¿Cuáles han sido los eventos significativos en mi vida?	
No. Sesión: 6	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: Noviembre 8 de 2017	No. Participantes: 33
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 6 “Mi relación con otros” <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. Se les asigna a todos los niños el papel de una tortuga. Para esto los niños se deben hacer en posición tumbados boca abajo en el piso, luego deben ir escondiendo poco a poco la cabeza y las patas hasta que solo sea visible el caparazón. En esta posición el cuerpo de los niños esta tenso. Cuando la tortuga este completamente escondida y en la oscuridad, se les dice a los niños que el sol va saliendo de tal manera que lentamente los niños van estirando su cabeza y sus extremidades dejando su cuerpo totalmente relajado. <i>Actividad de confrontación</i> En círculo cada uno de los niños habla sobre hechos importantes que hayan ocurrido en su vida, ya sean positivos o negativos. Luego se les pasa una hoja dividida en dos en la cual deben dibujar en un lado una situación positiva que les aconteció y en el otro, una negativa, para después mostrarla y explicarla al resto del grupo. Posteriormente, se les entrega a los niños una hoja en la que deben representarse como se ven cuando sean adultos y a que profesión se piensan dedicar ¿Cuáles son sus expectativas? ¿Qué piensan lograr? Frente a este dibujo los niños debían escribir en la parte de abajo ¿Por qué escogieron dicha profesión? ¿para qué escogieron dicha de la profesión? Después, los niños socializan sus dibujos. <i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se agrega la parte en que Martin interactúa con los niños y entre todos se cuentan historias de cosas que les habían sucedido positiva y negativamente.</p>			Expresar hechos significativos de su historia vital en pasado y presente y proyecciones hacia el futuro	Papel Lápiz Colores cinta marcadores ficha

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Me cuido y me mantengo limpio		Unidad de análisis: ¿Cómo me cuido?
No. Sesión: 7	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: noviembre 10 de 2017	No. Participantes: 33
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 7 “Me cuido y me mantengo limpio”</p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. Los niños en círculo y de pie deben decir su nombre y mencionar una parte del cuerpo que les pique así: “me llamo Carlos y me pica el estómago”. El resto de estudiantes, deben rascarse la parte indicada. La actividad la continúa el niño que este hacia la derecha sin repetir las partes ya mencionadas.</p> <p><i>Actividad de confrontación:</i> en círculos se procede a la discusión de los hábitos de higiene que los niños tienen, se hacen preguntas tales como: ¿Cómo cuidamos nuestro cuerpo? ¿Por qué es importante cuidar nuestro cuerpo? ¿Qué debemos hacer para cuidar nuestro cuerpo?</p> <p>Se procede a formar grupos mixtos de 4, en el que debían elaborar un cartel para evidenciar como debían asear una parte del cuerpo y que elementos necesitarían para ello. A cada grupo se le asigna una parte específica del cuerpo, la cara, las manos el cabello, la boca y se estimula el trabajo en equipo con preguntas como: ¿Cada cuánto te lavas el cabello? ¿Con que te los lavas? ¿Con que te aseas las manos? ¿Con que te aseas los oídos? ¿Cuándo se lava las uñas?</p> <p><i>Actividad de cierre.</i> Se lee nuevamente el cuento. Se agrega la parte en que Martin y los niños se cuentan cómo se asean en su planeta y que elementos usan para ello.</p>			Reconocer algunos hábitos básicos de higiene y cuidado personal como parte de la vida cotidiana y las consecuencias positivas que dichos hábitos brindan a su salud.	Papel Lápiz Colores cinta marcadores cartulina ficha

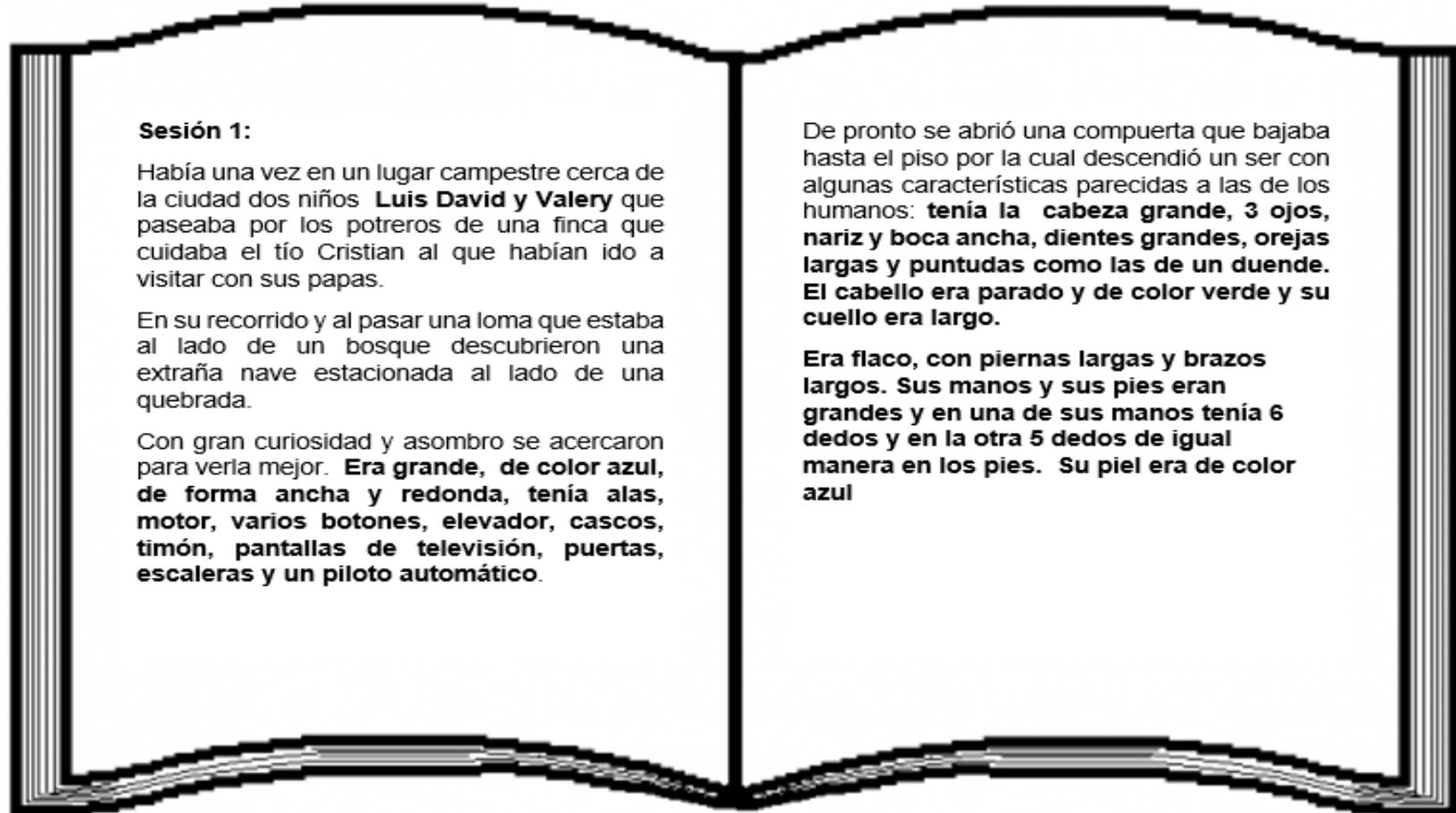
SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Cómo me veo, como me ven		Unidad de análisis: ¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades?
No. Sesión: 8	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: noviembre 15 de 2017	No. Participantes: 33
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 8 “Cómo me veo, como me ven” <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. Se escoge un niño y se le vendan los ojos, este debe pasar por los puestos y reconocer mediante el tacto a alguno de los otros niños de la clase que están sentados en diferente puesto en el que habitualmente se sientan y en silencio. Si logra reconocerlo se le quita la venda, de lo contrario no, y se pide a los niños que vuelvan a cambiar de puesto hasta que reconozca a alguno.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se proceden a nombrar características positivas de algunos de los estudiantes y los niños deben adivinar de quien se está hablando, así: Se busca un estudiante que sea alegre, que le guste el futbol, que comparta con los demás, que sea respetuoso. ¿Quién es? Luego se le pide a alguno de los niños que lideren el ejercicio, escogiendo a un compañero y describiendo sus cualidades de tal manera que uno de ellos escoja el compañero a describir y los demás lo descubran. Posteriormente a cada niño se le dará una ficha con la silueta de una persona en la cual debe colocar su nombre y dos cualidades que la definan. Dicha ficha será rotada por cada uno de los estudiantes, los cuales debían ir otras cualidades positivas. Al final, cada estudiante voluntariamente lee las cualidades que sus compañeros le asignaron.</p> <p>Me relaciono con mis pares En plenaria se conversa con los niños alrededor de los amigos ¿Quién es tu amigo? ¿Cómo es tu amigo? ¿Porque es tu amigo? ¿Cuáles son las cualidades de tu amigo? Se proceden a formar grupos de trabajo de 5 estudiantes donde los niños elaboran un cartel con la consigna de representar lo que significa ser amigo, ser amiga.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se agrega la parte en que Martin les resalta las cualidades que los personajes tienen al ayudarlo, preguntándoles también acerca de otras cualidades que tengan las personas en su contexto.</p>			Expresar cualidades y características positivas de sí mismos y de otros.	Papel Lápiz Colores cinta marcadores ficha pañoleta cartulina

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Lo que apruebo y lo que rechazo	Unidad de análisis: ¿Qué me gusta y que me disgusta?	
No. Sesión: 9	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: noviembre 17 de 2017	No. Participantes:
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 9 “Lo que apruebo y lo que rechazo”</p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. Los niños se hacen en círculo y siguen las indicaciones inicialmente del docente y luego esta función les será delegada a ellos. Por ejemplo, el rey manda, ellos contestan que manda (que nos demos un abrazo con el compañero de la derecha, que cantemos arroz con leche, saltemos en un solo pie...)</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se entrega a cada niño una hoja en la que deben escribir lo que les gusta de sí mismo y lo que no les gusta. Dichas hojas serán recogidas y depositadas en una bolsa, para luego ser revueltas. Luego, sale al frente cada niño y escogerá al azar una hoja en la que leerá lo que escribió el compañero. El docente se encargará de escribir las respuestas leídas en el tablero. Se procede a hacer una reflexión con los niños alrededor de que se tiene en común con los compañeros frente a los gustos, en que se diferencian, el por qué es importante conocer lo que les gusta o no y el por qué debemos darlo a conocer.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se agrega la parte en que Martin les pregunta a los personajes sobre lo que les gusta y lo que rechazan.</p>			desarrollar una mayor confianza en sí mismo	Papel Lápiz Colores cinta marcadores ficha

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: De la mañana a la noche: la televisión en mi cotidianidad		Unidad de análisis: ¿Cuál es la influencia de la televisión en mi cotidianidad?
No. Sesión: 10	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: noviembre 22 de 2017	No. Participantes:
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p><u>Sesión10 diagnostico” De la mañana a la noche: la televisión en mi cotidianidad”</u> <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. Se pondrá una música con distintos ritmos, los niños y niñas se moverán de acuerdo a lo que la música les sugiera. Cada que la música se detenga, ellos deben quedar como estatuas, pero representando cada uno algún personaje favorito.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se conversa con los niños en torno a lo que hacen durante el día, estimulándose la conversación alrededor de lo que se realiza en los distintos momentos, lugares y personas como en la casa, en la escuela y en el barrio, con la familia y los amigos. se hace registro en el tablero.</p> <p>Luego se analiza con los niños los puntos en común alrededor de las actividades diarias. Se estimula con la pregunta ¿Todos hacemos las mismas cosas durante el día? ¿Hacemos las mismas cosas con los papás y mamás? ¿Hacemos las mismas cosas con los amigos? Se explora con ellos, además, que tipos de ¿programas ven?, ¿con quienes lo ven? ¿En qué horarios? ¿Por qué los ven? ¿Cuáles son los personajes favoritos? ¿Por qué es tu personaje favorito?</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se agrega la parte en que Martin comenta a los niños la forma en que se comunican en su planeta y les pregunta a los niños como lo hacen ellos en la tierra.</p>			Reflexionar sobre prácticas de la vida cotidiana	Papel Lápiz Colores cinta marcadores ficha equipo de sonido música

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Lo público y lo privado		Unidad de análisis: ¿Cómo me relaciono con mis cuidadores: papas, tíos, abuelos, hermanos...?
No. Sesión: 11	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: noviembre 24 de 2017	No. Participantes:
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p>Sesión 11 “Lo público y lo privado”</p> <p><i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. A través de la mímica cada niño expresa algo que se pueda hacer en público y algo que se pueda hacer en privado y los demás niños deben adivinar su representación.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> En plenaria se conversa acerca de los sitios públicos (la calle, la escuela, el parque, la cancha, el río) y los privados (el cuarto, el baño) y sobre qué se puede hacer en público y en privado. Se proceden luego a nombrar diferentes acciones (Ponerse el uniforme, lavarse las manos, ir al baño) a lo que los niños deben responder si se deben hacer en público o en privado.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Se agrega la parte en que se presenta una situación en la cual uno de los niños se retira a hacer algo en privado a lo que Martín les pregunta sobre qué cosas se hacen en privado y que otras en público.</p>			Desarrollar un sentido de intimidad y respeto por sí mismo a través del reconocimiento de acciones y espacios privados.	Papel Lápiz Colores cinta marcadores ficha

SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad: Unidad del sí mismo		Categoría de análisis: Este soy yo		Unidad de análisis: ¿Cómo me identifico?
No. Sesión: 12	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha: noviembre 28 de 2017	No. Participantes:
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS
<p><u>Sesión 12 “Este soy yo”</u> <i>Actividad de exploración</i> Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las anteriores. Cada niño escoge un animal y luego entre todos en círculo se canta: en el zoológico un día vi a un (perro, gato, león toro...) que hacía así. Los niños van imitando el animal que está representando el niño que le toque el turno.</p> <p><i>Actividad de confrontación</i> Se pide a los niños y niñas que hagan un dibujo de sí mismo (como un retrato) y además que escriban un cuento de lo aprendido en compañía de Martin.</p> <p><i>Actividad de cierre</i> Se lee nuevamente el cuento. Martin se despide de los niños y se va a su planeta, pero antes pide a Luis David y a Valery que construyan un cuento en el que consignen todo lo que le enseñaron. Estos a su vez piden a todos los niños que cada uno realice de manera personal esa historia. Finalmente, cada niño de la clase escribe el cuento construido de manera grupal y lo personaliza dibujando las escenas más representativas para ellos y lo decoran de acuerdo a su creatividad.</p>			Revisar el concepto de identidad y las habilidades aprendidas mediante la estrategia.	Papel Lápiz Colores cinta marcadores ficha

Anexo B. “El cuento de Luis David, Valery y Martin” sesión por sesión

Sesión 2:

Los tres se miraron con gran sorpresa. En ese momento Valery rompió el silencio y pregunto: ¿quién eres? **Soy Martin** y ¿ustedes? Somos Luis David y Valery. ¿Y porque estás en esta nave? porque este es mi medio de transporte y vengo de un lugar lejano más allá de las estrellas, de la constelación de orión, una fuerza extraña me sacó de orbita y llegue a este planeta. ¿Cómo se llama este planeta? Tierra, contesto Luis David y como se llama tu planeta **júpiter** dijo **Martin**

Sesión 3:

Me doy cuenta que nos parecemos un poco. ¿Todos los seres de aquí son como ustedes?-pregunta el extraterrestre- sí, contesta Valery. Pero hay ancianos, adultos, jóvenes y niños como nosotros. También hay animales. ¿Y qué hacen en este planeta tierra los niños y las niñas, los hombres y las mujeres? Luis David contesta: **Los niños Juegan futbol, hacen deportes, hacen tareas, corren, leen juegan play, juegan lazo y las y niñas, agrega Valery: juegan Barbies, saltan, bailan, escuchan música, pintan, nadan, juegan con cocina**

¿Y en tu planeta también son iguales que aquí? – pregunta Luis David- bueno, allá las niñas y los niños viven grandes aventuras y se divierten juntos, juegan a cazar dragones y a buscar tesoros.

Las mujeres adultas son grandes guerreras y se dedican a explorar en el universo distintos planetas en compañía de los hombres. Al llegar a ser ancianos, nos volvemos grandes sabios y compartimos nuestros conocimientos a todos los habitantes de nuestro planeta

Sesión 4

De pronto en ese momento los niños vieron que el ropaje del extraterrestre estaba manchado de una tinta verde, entonces los niños le preguntaron si eran heridas y él les respondió que sí, que el aterrizaje había sido un poco brusco y se había pelado sus piernas y brazos.

Luis David y Valery se miraron asustados y se preguntaron cómo podrían ayudarlo, Martin los miró con sorpresa al verlos preocupados y les preguntó ¿Es que acaso ustedes sienten dolor? Si, contestaron los niños. ¿Cuándo lo sienten? Agregó Martin. Cuando uno se cae, cuando uno se lastima, cuando nos golpeamos, cuando nos enfermamos, cuando alguien se muere, contesto Luis David.

Martin estaba conmovido por lo que los niños le contaban sobre las sensaciones de los terrestres pero su curiosidad era cada vez mayor y continuo preguntando. ¿Y qué otras cosas sienten? Sentimos alegría, rabia, tristeza, nos enojamos, contesta Valery. ¿Y cuándo lo sienten? Insiste Martin. Por ejemplo continúa Valery, cuando paseamos, cuando nos regalan cosas, cuando ganamos algo, sentimos alegría; cuando nos castigan o nos pegan o cuando los papás o las mamás están tristes, sentimos tristeza.

Sesión 5

Luego de este gran interrogatorio, Luis David y Valery chequearon de nuevo el ropaje de Martin y se dieron cuenta que continuaba manchándose. Entonces fue cuando decidieron invitarlo a casa donde vivía el tío Cristian para curarlo.

Tomaron camino rumbo a la casa donde vivía el tío Cristian pasaron por la canal y luego atravesaron varios potreros que tenían vacas y caballos hasta que después de ver un hermoso jardín divisaron la casa. La casa era blanca con puertas cafés, de ladrillo con techo metálico, tenía 4 cuartos, dos baños, una cocina y un patio. Era ancha con columpios y piscina. Tenía un kit médico y un sillón. Tenía televisor en la pieza, baños con agua, sala comedor, equipo y computador. Habían animales: perros, gatos, gallinas, cuis. Allí Vivían: el tío, la esposa y los niños, los cuales se bañaban solos por turnos

Sesión 6

Después de recocer la casa y mientras esperaban que llegara el tío Cristian, Martin agradeció a Valery y a Luis David su apoyo y compañía y se quedó muy pensativo. Luego, a través de un visor que tenía en su traje en forma de botón, les proyectó imágenes en la pared de algunas odiseas que le habían pasado. Les mostro fotos de la ocasión en que estaba aprendiendo a pilotear una nave y esta le fallo y cayó al agua y como de inmediato sus parientes acudieron en su ayuda evitando que se ahogara.

Luego de compartirles varias cosas positivas y negativas que le habían pasado, les pregunto: ¿qué situaciones difíciles han tenido ustedes?, ¿cómo lograron superarlas? ¿Con ayuda de quién?

Luis David dijo que les han pasado cosas buenas cuando sale a pasear al campo, cuando gana un campeonato de futbol, cuando juega con su mascota y Valery agrego que un día se puso muy contenta cuando se encontró un billete. Pero que también les han pasado cosas malas como por ejemplo la muerte de sus mascotas, de algunos familiares, cuando se han caído a un hueco o de la bicicleta o los patines.

Sesión 7

Mientras se contaban sus experiencias de vida, llego el Tío Cristian y oh sorpresa. Se quedó paralizado al ver a ese extraño en compañía de sus sobrinos. Entonces Valery y Luis David lo tranquilizaron y le contaron como lo habían encontrado y de la necesidad que tenían de ayudarlo a curar sus heridas.

El tío comprendiendo la situación se dispuso a ayudar a curarlo pero le dijo que primero tenía que asearse porque estaba muy sucio y mal oliente. Le preguntaron a Martin como se aseaba y él les dijo que en su planeta se duchaban con agua, con rayos ultravioleta y usan secadores automáticos en vez de toallas. Los niños le dieron a conocer al extraterrestre que allí no había muchos de esos elementos pero lo hicieron seguir al baño y fue entonces cuando Martin les pregunto qué entonces como ellos se aseaban su cuerpo. A lo que los niños respondieron:

Nos bañamos solos todas las mañanas con agua, jabón y shampoo. Nos estregamos el cuerpo, las axilas, los oídos, las partes íntimas, la cola, el cabello, el cuello; nos lavamos los dientes y nos cambiamos de ropa. Usamos talco, loción, crema dental

Sesión 8

Después que Martin salió del baño, le brindaron los primeros auxilios y le hicieron las curaciones, lo invitaron a tomar agua de panela caliente.

Martin muy agradecido, por las atenciones recibidas resaltó en ellos cualidades como la amistad, solidaridad, generosidad y amabilidad y les pregunto que cuales otras cualidades tienen los humanos. A lo que Valery y Luis David contestaron:

En nuestra casa somos alegres, compartimos con los demás, somos amigables, respetuosos, generosos. . Nos reunimos a veces con algunos vecinos, ellos son colaboradores y amables. – Agregó Valery-

¿Y en la escuela como son sus profesores?- preguntó Martin- Ellos son buenas personas, honestos, nos ayudan, nos enseñan mucho... contesta Valery.

Sesión 9

Mientras Martin se recuperaba de sus heridas, escuchaba atentamente todo lo que Valery y Luis David decían en compañía de su tío Cristian, sin embargo, le llamaba la atención que algunas de las cosas que le gustaban a Luis David, no le gustaban a Valery o las que le gustaban a los niños, no les gustaba al tío Cristian.

Martin se sentía muy curioso, porque todo esto era un aprendizaje para él. Luego de un momento, Martin les preguntó: he visto que ustedes los humanos disfrutan de unas cosas y otras no tanto. Me podrían decir ¿Qué cosas les gusta a las personas? Y ¿Qué cosas no les gusta a las personas?

A las personas les gusta jugar play, futbol, basquetbol, salir con los papas, jugar con los amigos y amigas, que el papa los abrace, patinar, ir a Nariño, ver televisión, salir a la calle –contesta Valery-

A las personas no les gusta que les peguen, jugar con los amigos peliones, que los regañen, que los molesten – agrega Luis David

Sesión 10

Continuaron hablando un poco más sobre gustos y disgustos. Pero de repente salió un sonido intermitente de una de las pulseras que tenía Martin en su brazo izquierdo y de inmediato los niños le preguntaron que ese aparato que era y el respondió que era un intercomunicador a través del cual se comunicaba con seres de su planeta pero que además se podía comunicar por pantallas, por ondas de radio y por telepatía. Entonces Martin les pregunto que ellos como se comunicaban acá. Los niños respondieron: Por celulares, Tablet, radio, teléfono, computador, cartas, televisión.

Luego los niños invitaron a Martin a ver televisión y le dijeron que ese era uno de sus pasatiempos favoritos. Martin pregunto que cuales eran los programas que más les gustaban.

A lo que Luis David contestó: Ben 10, Once, El increíble mundo de Gombal

Y Valery agregó: Vampirina, Princesa Sofía, Doctora juguete, La rosa de Guadalupe.

Martin les pidió razones por las cuales veían ese programa y los niños le dieron las siguientes explicaciones: son de aventuras, los personajes curan, tienen poderes, son creativos, juegan fútbol

Sesión 11

Mientras los tres dialogaban sobre los programas de televisión, Valery se retiró y al cabo de un largo rato de ver que no regresaba, Martin pregunto a Luis David que para donde se había ido, Luis David un poco tímido le contesto que estaba haciendo algo en privado que no podía hacer en público. Respuesta que Martin no entendió por lo cual le pidió que le explicara que quería decir con eso.

Entonces Luis David le dijo que había cosas que se hacían en privado o a solas como por ejemplo cambiarse la ropa, bañarse, llorar, cepillarse, ir al baño.

Y otras que se podían hacer en público como bailar, montar bicicleta, cantar, jugar, ver televisión, ir al río, hacer las tareas, ir a la cancha.

Poco a poco Martin sentía la necesidad de regresar a casa, pero sabía que no podía hacerlo a menos que su nave fuera reparada. Fue entonces cuando invito a Valery y a Luis David a que le ayudaran a arreglar su nave. Hicieron un inventario de los daños y se dieron cuenta que tenía algunas ventanas rotas, unos rayones, la dirección dañada y le faltaba energía para poder despegar.

Martin con ayuda de los niños y con las instrucciones de una guía de reparación de emergencia logro poner a punto su nave. Ya todo estaba listo para el viaje de despedida

Sesión 12

Llego el momento de la despedida, Martin estaba muy agradecido por todas las ayudas recibidas. Sin embargo él quería llevarse algunos recuerdos de todo lo que había vivido durante la estadía en la tierra. Por esta razón les pidió tanto a Valery como a Luis David, que escribieran un cuento en el que se dibujaran y que contaran todo aquello que le habían enseñado.

En ese cuento, Martin les pidió que escribieran como eran, lo que sentían, lo que les gustaba, lo que no les gustaba, sobre lo que significaba ser niño o ser niña, sobre como cuidaban su cuerpo, como se aseaban, sobre las emociones y toda aquella información que él aprendió durante su estadía en la tierra.

Martin les pidió esos cuentos para compartirlos en su planeta con sus seres queridos y así poderles contar las historias tan increíbles que en compañía de los humanos logró aprender.

Luis David y Valery, le hicieron unos lindos cuentos y les pidieron además a sus compañeros de clase que también lo hicieran, para que Martin pudiera compartir más información.

De esta manera, Martin se despide de los niños y del tío Cristian y promete estar en contacto con ellos de alguna manera y tal vez por qué no, invitarlos a un viaje intergaláctico en el que los niños también puedan conocer el planeta de Martin.

Las puertas se cerraron y la nave se elevó lentamente, cuando estaba a cierta altura se balanceo como despidiéndose de nuevo, tomo impulso y se volvió como un puntico en la distancia rumbo a su planeta.

Anexo C. Diario de campo

REGISTRO DE OBSERVACIONES

FECHA: Octubre 11 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 0
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Este soy yo (actividad diagnostica)		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me identifico?		
OBJETIVO: Diagnosticar a través de un dibujo y un escrito las representaciones que tienen los niños de sí mismos y la relación con su entorno.		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comenta a los niños y niñas que a partir de hoy inicia el trabajo, del cual se había comentado con anterioridad. Se les explica la duración de cada sesión, se pactan acuerdos de trabajo para cada actividad y se explica el objetivo de la misma.</p> <p>Se les propone, además, durante cada sesión que se vaya construyendo un cuento entre todos, el cual estará relacionado con el tema desarrollado en dicha sesión. Se explica, que durante esta sesión no se trabajará aun, dado que es una actividad de exploración.</p> <p>Se hace una actividad de exploración del cuerpo, en la que los niños tocan con sus manos las partes del cuerpo que los docentes mencionan. Se observa que los niños les causan risa cuando se les piden que se toquen partes como glúteos, también se evidencia desconocimiento de otras partes del cuerpo tales como pantorrillas o muslos.</p> <p>Durante esta actividad los niños estuvieron sin zapatos en el aula y en colchonetas dispersas en todo el espacio. Se observó buena disposición y participación por parte de los niños.</p> <p>Se procede a iniciar la primera fase de la actividad diagnostica en la que se les entrega a los niños una ficha, en la que debían hacer una representación de su cuerpo, de acuerdo a como ellos se ven. Para dicha actividad se dan 30 minutos. Se les comenta que dichos dibujos no serán juzgados ni evaluados, y que tampoco se tendrá en cuenta la estética del mismo.</p> <p>Muchos de los niños muestran dificultad y manifiestan no saber cómo representarse. Para facilitarles dicha actividad se les trajo al aula un espejo, en el que ellos se miraban de manera</p>	<p>De la actividad inicial en la que los niños debían tocarse con sus manos algunas de las partes mencionadas por los docentes, suponemos que les causa gracia o suspicacia debido a que en la casa no están acostumbrados a llamar ciertas partes del cuerpo por el nombre científico, sino que tienden a usar otros nombres para ello.</p> <p>Es interesante ver como al hacer una reflexión sobre el ejercicio realizado, los niños mencionan que no se indicó tocar otras partes del cuerpo tales como las partes íntimas.</p> <p>De igual manera, evidenciamos como el trabajar con los niños en el aula teniendo otra disposición en el espacio, genera en ellos un ambiente de relajación, comodidad y mayor participación, debido a que se rompen los esquemas que regularmente se tienden a manejar en un aula de clase.</p> <p>Al representarse los niños mediante un dibujo, suponemos que la dificultad que ellos evidencian se da, debido a que los niños tienen pocas representaciones mentales de sí mismo, de su parte corporal y del cómo se ven. Es por esto que al utilizar el espejo, les permitió visualizarse y tomar puntos de referencia.</p> <p>Suponemos que cada niño representa en su dibujo a lo que ha logrado construir sobre sí mismo en los primeros años de infancia.</p> <p>Observando los dibujos realizados por los niños, vemos como algunos tienen unas construcciones algo limitadas de su cuerpo en cuanto a que no las dibujan.</p>	

<p>insistente y empezaron de esta manera a plasmar sus dibujos.</p> <p>Dentro de los dibujos realizados por los niños vemos que hacen distintas interpretaciones de lo que es su cuerpo, algunos con brazos largos, hombros pronunciados, otro es muy detallados en las partes de la cara, otros omiten algunas partes de su cuerpo, algunos de ellos aterrizan el cuerpo sobre una superficie, otros en el aire.</p> <p>En la segunda fase de exploración, los niños deben construir una historia sobre un personaje creado por ellos mismos, siguiendo unas pautas tales como: la edad, gustos, cualidades, entre otras. Se observa que existió dificultad en entender las directrices dadas por los docentes, por lo que se tuvo que explicar en detalle el ejercicio. De igual manera, aquellos niños que tienen dificultades lecto- escritoras, se presentó mayor dificultad y hubo que acompañarlos de manera personalizada.</p>	<p>Al construir el cuento, se evidencia que tienen dificultades al leer indicaciones e interpretarlas. Vemos como al intentar que los niños nos dieran más información y fueran más detallados en la producción de sus textos, esto les generó dudas y de ahí las frecuentes preguntas.</p> <p>Lo anterior pudo suceder, debido a que los niños a esta edad aun requieren que el docente este más a su lado y les dé la explicación de las tareas a realizar con más detalle, de igual forma aún no se encuentran familiarizados del todo con este tipo de actividades.</p> <p>Pensamos de igual forma que los niños que presentan serias dificultades al leer y escribir y que por ende requieren de acompañamiento continuo, podrían verse afectados al evidenciar su sello personal en sus producciones.</p>
--	---

FECHA: octubre 18 del 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 1
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Llorede IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Reconociendo mi cuerpo		
UNIDADES DE ANALISIS: ¿Cómo soy yo?		
OBJETIVO: Reconocer la semejanzas y diferencias entre niños y niñas		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se hace una retroalimentación de lo trabajado en la sesión anterior y se explica el objetivo a trabajar durante esa.</p> <p>Después de dicha retroalimentación se procede a hacer una actividad de sensibilización en la cual, los niños descalzos alrededor del salón se saludan con las diferentes partes nombradas por el docente, tales como rodillas, hombros, estomago, entre otras.</p> <p>Se procede a pegar los dibujos realizados en la actividad anterior en la que debían identificar el autor de cada dibujo, justificando su respuesta. Cuando se les presentaban los dibujos para encontrar diferencias y similitudes, se mostraron muy entusiasmados adivinando el autor del mismo. Algunos fueron fáciles de identificar otros no tanto.</p> <p>Se proceden a utilizar los dibujos hechos por los niños para establecer las semejanzas y diferencias entre niños y niñas a lo que los niños responden enfocándose hacia la vestimenta y características físicas tales como el cabello, tamaño, estatura, entre otros.</p> <p>En contraparte muy pocos hacen énfasis en la genitalidad y los que lo hacen, se les evidencia nerviosismo, designando nombres comunes tales como “cuca” “panocha” “chichi” “pito” entre otros. Los docentes por su parte, hacen énfasis a que cada parte íntima será nombrada de acuerdo al nombre correcto que es pene y vagina.</p> <p>Se les presenta a los niños la idea del cuanto que se va a ir creando sesión a sesión durante toda la estrategia didáctica. Para tal actividad solo se les da a los estudiantes algunas pautas o situaciones, que hilaran la historia. Sin embargo, para la actividad inicial, los niños deberían construir el personaje del cuento es un extraterrestre y darle nombre a cada uno de los personajes principales del cuento.</p>	<p>Se evidencia que los niños presentaron buena disposición para quitarse zapatos y medias, disfrutando de cada uno de los momentos de la actividad.</p> <p>Cuando llegó la hora de identificar los dibujos, los niños se mostraron muy entusiasmados. Algunos dibujos, fueron fáciles de identificar, dado que sus autores, detallaron particularidades tales como el color de piel, el del cabello, la forma de vestir, de peinarse, entre otros. Mientras que en otros no fue tan fácil identificar el autor debido a la falta de detalles o a que no eran tan evidentes características personales.</p> <p>Vemos entonces como se encuentra muy marcado en los niños, la forma de vestir, como se ven, como lucen. Suponemos que es debido a un patrón desde su cotidianidad. De igual manera vemos como los nombres utilizados para nombrar sus partes íntimas, no son los adecuados.</p> <p>Suponemos que los nombres seleccionados para los personajes del cuento, fueron aquellos que se destacan por su liderazgo y por sus buenas relaciones interpersonales con el grupo. De igual forma, el nombre del tío fue escogido dado que toman a un docente que les dio clase en su grado anterior y lo tienen como figura de referencia.</p> <p>Adicionalmente vemos como el extraterrestre planteado por los niños no difiere mucho de los rasgos físicos de las personas. Aunque destacan en él características tales como extra dedos y el color de su piel.</p> <p>Creemos que al diseñar actividades en las que todos los niños estén involucrados, despertamos mayor interés y la participación se hace evidente en ellos. Además, se les brinda la opción en la que todas las respuestas son válidas.</p>	

<p>Entre todos los niños mediante lluvia de ideas, plantearon diferentes opciones de nombres para luego ser seleccionados por votación. Fueron escogidos los nombres de Valery y Luis David, y por unanimidad el de Cristhian para el personaje del tío.</p> <p>De las características dadas al marciano, se evidencian algunas muy predominantes tales como la altura, la forma de la cara, los dientes, los ojos, la boca, el color de su piel, el cabello, la cantidad de dedos, entre otras.</p> <p>Los niños se mostraron muy emocionados y con altos niveles de participación cuando detallaban al extraterrestre y la nave. Se les deja como tarea la representación gráfica del extraterrestre, por lo que los niños se muestran inquietos por copiar los detalles expuestos en el tablero de este personaje.</p>	
---	--

FECHA: octubre 20 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 2
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Reconociendo mi cuerpo.		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo soy yo?		
OBJETIVO: Identificar aquellas partes que diferencian los cuerpos de niños y niñas.		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 31 estudiantes, 15 niñas y 16 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Los niños y niñas sentados en círculo deben cambiarse de puesto cuando se les pida cierta característica que compartan. Por ejemplo, los que tienen cabello corto, largo, moñas, zapatillas, 7 años.... El que queda sin silla dirige la dinámica.</p> <p>En la sesión anterior los niños tenían como tarea dibujar el extraterrestre, con las descripciones dadas por ellos mismos. Los niños trajeron el dibujo en distintos carteles, los cuales fueron pegados en el tablero. La idea ahora era elegir el dibujo que cumpla estrictamente con la descripción del extraterrestre Se empieza descartando a aquellos dibujos que no cumplieran con alguna de las características dadas. Por lo que se les pide a los niños, que detallen cada parte del cuerpo del extraterrestre.</p> <p>Los niños fueron muy detallista al evaluar el trabajo del otro, poco a poco se fueron eliminando hasta que solo quedaron 2 extraterrestres, los cuales cumplían con las características mencionadas.</p> <p>Por votación en papeletas y de manera confidencial, se decidió que el extraterrestre seleccionado sería el de la niña Sara Valentina Vera. Se evidenció mucha euforia y emocionalidad en el proceso. Algunas caras llenas de júbilo porque había ganado su elegido y otras llenas de tristeza, porque su dibujo no había sido clasificado, quizá porque se habían equivocado solo en no hacer los dedos como lo pactaron.</p> <p>Con los extraterrestres expuestos, se hizo una comparación entre las características de este personaje y las de los niños y niñas.</p> <p>Luego, los niños habían traído unas fotos de cuando eran bebés, las cuales fueron pegadas en el tablero. Frente a esta actividad los niños debían identificar quien era quien.</p>	<p>Es interesante ver como los niños al evaluar el trabajo del otro son muy detallistas y competitivos. De igual manera vemos que son muy sensibles al sentirse evaluados y analizados.</p> <p>Es de destacar, como los niños aun con las descripciones dadas por ellos mismo sobre el extraterrestre, omitieron detalles en sus dibujos, pero si tenían claridad a la hora de descartar los dibujos que no los cumplieran.</p> <p>Se decidió hacer la votación del extraterrestre ganador de manera confidencial, dado que en los salones de clase se evidencian convencimientos entre los niños.</p> <p>Frente a la actividad de identificar las fotos de los niños cuando eran bebés, para algunos fue fácil decir quiénes eran niños o niñas de acuerdo a los accesorios o la ropa que usaban. De igual manera, los rasgos permitieron que algunos lograran identificar a sus compañeros.</p> <p>Sin embargo, al entrar en la discusión frente a las diferencias entre niños y niñas, se limitaban solo a lo físico, a la vestimenta y demostraban aun timidez al hablar sobre una diferencia marcada que son los genitales.</p> <p>Finalmente, Samuel fue un niño que fue más allá y marcó que una de las diferencias entre niños y niñas son las partes íntimas.</p> <p>Los niños logran dar diferencias entre niños y niñas frente al extraterrestre, dado que lo imaginaron muy parecidos a ellos, con rasgos humanos, logrando una identificación con él, se familiarizaron y lograron entrar hacer dichas comparativas.</p>	

<p>Se estimulaba la conversación para hablar de cuando eran bebés y de cómo se diferenciaban de ser niños y niñas.</p> <p>Algunos establecían diferencias entre las imágenes de los bebés, por la ropa, los accesorios. Al final se concluye, que los rasgos de los bebés son casi similares a los de los niños y niñas de su edad y que la diferencia está en las partes íntimas (pene-vagina).</p> <p>Finalmente, como actividad de cierre, se procede a hacer una comparación, entre los niños y las niñas frente al extraterrestre y las características físicas, logrando establecer algunas diferencias y similitudes.</p>	
--	--

FECHA: octubre 25 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 3
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Ser hombre, ser mujer es...		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me relaciono con otros?		
OBJETIVO: Identificar aquellas partes que diferencian los cuerpos de niños y niñas		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 34 estudiantes, 15 niñas y 19 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Se da inicio a la sesión con una actividad, en la cual se pide a los niños que formen grupos mixtos de 5 estudiantes, con la finalidad de hacer un pequeño dramatizado en el que los hombres hagan el papel de interpretar a una mujer y viceversa.</p> <p>Al inicio de la actividad se observa timidez y negación por parte de los niños al interpretar el papel femenino. Mientras que a las niñas se les facilitó más asumir el rol masculino.</p> <p>Sin embargo, poco a poco fueron distribuyéndose las funciones y la mayoría de ellos dramatizaron situaciones familiares de su entorno, en el que los personajes principales eran la mamá, el papá, hermanos y en algunos casos hasta incluían a sus mascotas.</p> <p>Los niños utilizaron sacos, trapos y todo lo que tuvieron a su alcance para personificar a las mujeres. Las niñas, hacían su énfasis en la voz masculina, utilizando una correa en la mano.</p> <p>De las situaciones planteadas por los niños, se evidencia un rol masculino de un padre mal tratante, en el que la mayoría de ellos usaban correa para castigar a sus niños. En el caso de las mujeres, asumían un rol de mujer que se enfrentaba a su esposo. De igual forma, se evidenciaba en las situaciones planteadas por los niños, un trato fuerte hacia sus mascotas.</p> <p>Cuando se les pregunta a los estudiantes, como se habían sentido al interpretar los papeles asignados por ellos mismos, los niños expresan que al principio se sentían incómodos, pero poco a poco, se les hizo más fácil.</p> <p>Se conforma un círculo en el piso, en el que se le plantea a los estudiantes los siguientes interrogantes</p>	<p>Al realizar la primera actividad, se evidenció mayor facilidad en la interpretación del rol masculino por parte de las niñas, dado que ellas son más extrovertidas al momento de interpretar un papel.</p> <p>Los niños por su parte, suelen ser más tímidos al exponerse frente a sus compañeros, en el que se empiezan a evidenciar pensamientos machistas. Es importante destacar como en los papeles interpretados por las niñas, son ellas las que dominan y tenían el mando.</p> <p>De igual manera, es interesante ver como los niños asumen el uso de accesorios tales como los sacos, trapos u otros para plasmar el imaginario de mujer con cabello largo.</p> <p>Por su parte las niñas, representan a un hombre con autoridad, con una voz gruesa y con la correa en la mano como símbolo de obediencia. Pensamos que toman referentes paternos y maternos de su entorno inmediato para hacer dichas representaciones.</p> <p>Es evidente que, al utilizar la estrategia de dramatizados en clase, los niños se sentían incómodos o tensionados, dado que no tenían un referente de interpretación de sus personajes y de ahí sentían dichas barreras frente a la actividad. Sin embargo, al ver a los primeros grupos desarrollando el ejercicio, fue más fácil para los otros y poco a poco lo disfrutaron y se divertieron con la actividad.</p> <p>Es interesante ver como los niños plantean tanto en la discusión, como en el dramatizado la imagen del hombre fuerte, agresivo, patán, entre otras. Consideramos que este referente masculino es tomado de su entorno y de sus vivencias con sus padres, tíos, hermanos, entre otros.</p> <p>En cuanto a las mujeres planteadas por ellos como aquellas dóciles y trabajadoras, los niños asumen dicha postura debido a que muchas de sus madres trabajan o en algunos casos son madres cabezas de hogar, siendo ellas aquellas que asumen el rol</p>	

<p>¿Qué me hace ser hombre? ¿Qué me hace ser mujer? Lo que se puede y no se puede hacer como hombre y mujer y lo que les gusta o no frente a ser hombre o ser mujer.</p> <p>Frente a las respuestas dadas por los niños, se evidencian respuestas relevantes en el que se plasma al hombre como un personaje agresivo, fuerte, dominante y que practica deportes. En cuanto a las mujeres, las describen como dóciles, trabajadoras y que se ocupan de las labores domésticas. Las anteriores respuestas son socializadas en plenaria.</p> <p>Se procede a continuar con la construcción del cuento en el cual el extraterrestre les indaga sobre que hacen los hombres y las mujeres en este planeta, especialmente los niños y niñas, a lo que ellos contestan que los niños juegan futbol, hacen deportes, carreras, entre otras. Las niñas por su parte juegan Barbies, bailan, juegan a la cocina.</p> <p>Los niños cuestionan al extraterrestre, sobre lo que hacen los hombres y mujeres en el planeta, a lo que él responde, que los hombres son aventureros y las mujeres guerreras.</p>	<p>protector o de aquella que cubre todas las necesidades primarias.</p> <p>Frente a la construcción en el cuento planteada por los niños, son evidentes los estereotipos muy marcados en cuanto a las actividades que hacen tanto niños como niñas, dado que los niños son enfocados hacia actividades tales como el futbol, el jugar play. Mientras las niñas hacen actividades tales como jugar con muñecas, pintan, juegan a la cocina.</p> <p>De las anteriores apreciaciones seguimos notando ese personaje masculino fuerte que practica deportes, mientras que a las niñas siguen asumiendo esa postura suave, dócil.</p>
---	---

FECHA: octubre 27 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 4
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: El cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos.		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Qué me hace sentir alegre, triste, con ira o con miedo?		
OBJETIVO: facilitar el reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 32 estudiantes, 15 niñas y 17 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Se conforman grupos mixtos de 5 niños. Después se le asignó a cada grupo un animal y una emoción, por ejemplo: los tigres tienen ira, los monos están alegres...</p> <p>Cada grupo tenía el desafío de representar el papel que le fue asignado y los otros grupos deberán adivinar el animal y su estado de ánimo.</p> <p>Los niños al representar cada uno de los animales con sus emociones, hacían uso de todas las partes de su cuerpo. Sin embargo, hacían mayor énfasis en actuar como humanos frente a dicha emoción, más que en representar al animal. Los niños gesticulaban, movían sus brazos piernas y se evidenciaban interesados en el desarrollo de la actividad.</p> <p>Se evidenció que todos los niños participaron en la representación del animal, todos se involucraron.</p> <p>En círculo con los niños y las niñas se conversa en torno a que nos hace sentir alegres, tristes, miedoso, entre otros y como el cuerpo refleja estos sentimientos, como los expresamos.</p> <p>Se motiva con preguntas como: ¿Qué le pasa a mi cuerpo cuando tengo miedo, ira, alegría, tristeza? En el que se evidencia que para ellos fue fácil relacionar cada una de estas emociones con una parte del cuerpo: argumentaban que la ira la sentían en la cabeza dado que este se les calentaba, sentían la cara roja, con la tristeza se sentían cansados, sin ánimos de hacer nada. Con el miedo sentían cosas en el estómago.</p> <p>A cada grupo mixto de 5 niños se les entregó una imagen que remiten a diversos sentimientos: tristeza, alegría, felicidad, enojo, miedo, preocupación.... Se invita a los niños y las niñas a observar la imagen asignada, a pensar en que sentimiento les despierta, así como también debían inventar una historia a partir de dicha imagen. Se reflexiona con los niños en que momentos nos sentimos de uno u otro modo.</p> <p>Se evidencia que para los niños fue fácil identificar en las imágenes dadas, el sentimiento plasmado en cada lámina. Así</p>	<p>Pensamos que, al momento de representar las emociones reflejadas en el animal, para los niños es difícil salirse del rol de ser niño, Por dicha razón al tratar de representar dicho sentimiento se les dificulta.</p> <p>Es interesante ver como no se ve reflejado un liderazgo, ni distribución de roles en cada uno de los equipos, si no que, por el contrario, todos salen en equipo y representan de forma similar el papel que tenían que desempeñar, sin ponerse de acuerdo en cómo lo iban a representar.</p> <p>De igual manera, vemos como los niños al discutir sobre en qué parte de su cuerpo sienten cada una de las emociones, los niños hacen énfasis en experiencias ya vividas y en como sintieron en su momento dado cada una de ellas, haciendo alusión a las sensaciones que sintieron cuando experimentaron dicho sentimiento.</p> <p>En este mismo orden de ideas los niños al observar las imágenes que representan cada emoción, los niños gesticulaban con su cara cada emoción. Además de esto en los relatos que los niños contaban, mencionan historias o experiencias vividas por ellos, que les permitían evocar dichos sentimientos.</p> <p>Esto quiere decir que los niños experimentan dichas emociones en su cotidianidad.</p> <p>Frente a las emociones que los niños relacionan en el cuento con las experiencias vividas, los niños hacen un especial énfasis en el dolor y las causas que le conllevan. No solo lo encasillan en el dolor físico, sino que también</p>	

<p>como también pudieron inferir la situación que conllevaba a ese sentimiento. Encontrándonos con situaciones tales como:</p> <p>“Se encuentra triste porque la mamá le pegó”</p> <p>“Se cayó y por eso llora”</p> <p>“está feliz por que ganó un examen”</p> <p>"está enojado porque le quitaron su televisión”</p> <p>“está enojado porque no lo dejaron salir”</p> <p>Se procede a hacer la construcción del cuento, en el que el extraterrestre siente curiosidad frente a como los niños expresan sus sentimientos.</p> <p>Cuando se narra que al marciano le sale un líquido verde de su ropaje, muchos de los niños lo asocian con la sangre, relacionándolo con los raspones y el dolor que puede sentir el marciano. Los niños se muestran preocupados por lo que le puede estar sucediendo.</p> <p>Frente a esto, él les cuestiona sobre qué otras cosas sienten, a lo que los niños responden: alegría, tristeza, enojo. El extraterrestre les cuestiona, además, frente a las situaciones que les despiertan estos sentimientos a lo que ellos responden que sienten alegría cuando pasean o ganan algo y tristeza cuando son castigados o al perder a un ser querido.</p>	<p>mencionan el dolor emocional frente a experiencias vividas.</p> <p>Vemos como para los niños y niñas fue fácil expresar y mencionar cada una de las emociones o sentimientos por su nombre, así como también lo relacionan con las experiencias que conllevan a ello.</p> <p>Se evidencia que los niños logran ponerse en el lugar del otro frente a algunas emociones, dado que los niños expresan sentir la emoción de sus padres cuando están tristes, lo cual demuestra que existe cierto vínculo emocional hacia ellos.</p>
---	---

FECHA: noviembre 3 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 5
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: los que vivimos juntos		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me relaciono con mis cuidadores, papás, abuelos, tíos y hermanos?		
OBJETIVO: Promover que los niños se cuestionen en torno al rol que desempeña él y cada uno de los miembros de su familia.		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 30estudiantes, 14 niñas y 16 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Como actividad inicial, se les asigna a cada niño y niña un rol de la familia (hermanos, tíos, abuelos, vecinos, papás). Luego, se les pone música de distintas melodías, de tal manera que cuando la música se detenga, los niños deben abrazar de acuerdo a la consigna dada por el maestro “abrazo entre tíos” “abrazo entre abuelos” “abrazo entre los papás” “abrazo entre hermanos” “abrazo familiar”. Los niños tenían una etiqueta que los identificaba con su respectivo rol.</p> <p>En un principio para los niños fue difícil empezar a bailar. De igual manera, los niños no respetaron la consigna, dado que abrazaban a los compañeros más cercanos a ellos y sentían pena de abrazar al compañero con el que no tenían mucha confianza.</p> <p>Sin embargo, se les repitió la consigna y a medida que la actividad iba avanzando, los niños perdieron la pena y se abrazaban con mayor facilidad a tal punto de jugar e interactuar con todos sus compañeros. Cuando eran los abrazos eran entre primos y entre vecinos, los niños se evidenciaban más efusivos y con mayor confianza. Mientras que con los papás y hermanos los niños se mostraban un poco más distantes al momento de abrazarse.</p> <p>En círculo se procede a conversar con los niños y niñas acerca de las personas que viven con ellos alrededor de preguntas tales como:</p> <p>¿Cómo se llaman? ¿Qué hacen? ¿Con quién la pasan bien? ¿Con quién no? ¿Por qué? ¿Qué otras personas viven en la casa que no son de la familia?</p> <p>Los niños se mostraron muy emocionados y participativos y querían contestar a la vez cada una de las preguntas dadas. Cuando los compañeros empezaban a escuchar las historias de los otros,</p>	<p>Se puede inferir que en la actividad de inicial, los niños no respetaron la consigna dado que solo abrazaban a sus amigos cercanos. Esto puede darse o por timidez o por que los niños no entendieron bien la consigna.</p> <p>Al repetir las condiciones de dicha actividad, los niños se abrazaban más con los primos, dado que son aquellos con los cuales se tiene más confianza en un grupo familiar. De igual manera, es curioso ver como en la actividad, los niños son más distantes con la figura de padres y hermanos. Suponemos que aun dentro del juego ven a los padres más como una figura de autoridad y de ahí las barreras que los niños establecen hacia sus compañeros que asuman el rol.</p> <p>Los niños al hacer un ejercicio de hablar de sí mismos, son bastante extrovertidos y no tienen ningún problema en comentar situaciones de su cotidianidad.</p> <p>Sin embargo, dentro de lo que nos llama la atención, es lo que los niños mencionan en reiteradas ocasiones es como ven a los abuelos de una manera negativa, dado que son aquellos que establecen normas y directrices, dado que muchos de nuestros niños y niñas se encuentran al cuidado de estos.</p> <p>El anterior fenómeno se presenta debido a que los niños tienen padres muy jóvenes, que laboran, por lo que ellos quedan al cuidado de sus abuelos.</p> <p>Por esta misma vía, los niños expresan tener mejores relaciones con sus hermanos y primos, dado que tienen intereses afines y comparten más tiempo con ellos en sus hogares.</p> <p>En muchos de los dibujos que los niños representan, los niños se hacen cercanos a sus madres, dado que muchos de ellos sienten y ven a las madres como las figuras de protección.</p> <p>Lo anterior se evidencia en que son estas las que están en el continuo acompañamiento académico en</p>	

<p>querían interrumpir la historia del otro, sintiendo la necesidad de contar su propia historia, pero no respetando el turno en el uso de la palabra.</p> <p>Cuando los niños hablaban sobre las personas con las cuales viven, manifestaban que la pasan bien y tienen mejores relaciones con sus primos y sus papás. Mientras que en varios casos los niños también mencionaban que no la pasan tan bien con sus abuelos, dado que les apagan el televisor y los regañan mucho.</p> <p>Expresan que se pelean mucho con los hermanos y que tienen buenas relaciones con sus tías. Los niños no mencionaron que Vivian con gente ajena a la familia.</p> <p>Después de la discusión, se les pide a los niños que hagan un dibujo de la familia, que les asignen el nombre y establezcan la relación que tenían con cada uno de ellos, así como las características de ellos. Muchos de los niños dentro de los dibujos construidos incluían a sus mascotas y se dibujaban cercanos a sus madres.</p> <p>Los niños proceden a socializar sus dibujos para comparar los tipos de familia, llegando a la conclusión que las familias que los niños dibujan, son bastante parecidas.</p> <p>Se continúa con la construcción del cuento en el que los niños invitan a Martin para curar sus heridas, con el propósito de que describan el lugar donde los personajes del cuento viven y con quienes conviven. Encontrándonos que los niños mencionan la casa de los personajes como un lugar amplio, confortable, con televisor en cada pieza, baños con agua, con computadores e incluyen en dicha casa muchos animales.</p> <p>Mencionan que el tío vive en la casa con su esposa y con sus niños. Cada uno de ellos tiene su propio espacio y se bañan solos y por turnos.</p>	<p>la escuela. Cabe mencionar, que muchos de nuestros niños y niñas son hijos de madres cabezas de hogar, de ahí radica que en sus dibujos exista ausencia de una figura paterna.</p> <p>En este mismo camino, vamos como las dinámicas familiares son reiterativas en su conformación: madres cabeza de hogar, ausencia paterna, abuelos al cuidado de los niños y en la cantidad de miembros que conforman la familia, así como la presencia de mascotas.</p> <p>De la presencia de las mascotas se puede inferir que los niños entablan un lazo afectivo con esta, por ser quien los acompaña en casa.</p> <p>De los espacios mencionados por los niños en el cuento, vemos como los describen de manera amplia y con condiciones confortables, debido a que muchos de estos niños anhelan tener dichos espacios en casa lo cual contrasta con las condiciones que viven normalmente en su cotidianidad.</p> <p>Se evidencia de igual forma como ponen y demarcan al televisor en cada cuarto, dado sus padres los castigan quitándoselos y tenerlos en cada pieza, sería una manera de poder evadir dicha norma.</p>
--	--

FECHA: noviembre 8 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 6
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: mi relación con otros		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cuáles han sido los eventos significativos en mi vida?		
OBJETIVO: Expresar hechos significativos de su historia vital en pasado y presente y proyecciones hacia el futuro		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Como actividad inicial, se les asigna a todos los niños el papel de una tortuga. Para esto los niños se deben colocar en posición boca abajo en el piso, de tal manera que cumplan la consigna la cual consiste en que deben ir encogiendo poco a poco la cabeza y las patas como la tortuga, hasta que solo sea visible el caparazón</p> <p>Cuando la tortuga este completamente escondida y en la oscuridad, se les dice a los niños que el sol va saliendo de tal manera que van estirando su cabeza y sus extremidades para dejar su cuerpo totalmente relajado. Los niños se concentraron en la actividad de tal manera que no tuvieron problema en representar la tortuga. Algunos de ellos, usaron su camiseta del uniforme o sus sacos como estrategia para representar el animal y se sintieron más confortables cuando la tortuga estaba totalmente estirada.</p> <p>En círculo cada uno de los niños habló sobre hechos importantes que hayan ocurrido en su vida, ya sean positivos o negativos. Dentro de las cosas buenas que los niños manifiestan que les han pasado están:</p> <p>“Salir a pasear” “encontrarse plata” “cuando jugaban con sus mascotas” “cuando ganaban un examen” “cuando jugaban futbol”</p> <p>Dentro de las cosas negativas los niños expresan:</p> <p>“la muerte de un familiar” “la muerte de una mascota” “cuando se cayeron de la bicicleta o de los patines” “cuando los regañaban”</p> <p>Posteriormente, se les entregó una ficha que estaba dividida en dos partes, en la que los niños debían</p>	<p>Se evidencia como los niños sienten mayor bienestar en la posición de la tortuga totalmente estirada dado que para ellos esto significa comodidad, estar confortable. Mientras la tortuga recogida, les genera incomodidad, tensión, malestar, cansancio, entre otras cosas.</p> <p>Vemos como los niños desde pequeños, prefieren situaciones y espacios donde sientan comodidad y expresan lo que sienten.</p> <p>Es interesante ver también, como los niños mencionan todos los hechos significativamente positivos, como todos aquellos espacios en los que comparten con la familia, dado que son muy pocas las veces en las que pueden interactuar con ellos. Son en estos espacios los más gratificantes y los que les causa mayor diversión al romper con su cotidianidad.</p> <p>De igual manera vemos como mencionan con reiterada frecuencia como hechos negativos el caerse dadas las condiciones de los terrenos en donde viven, debido a que habitan en zonas de ladera y el jugar en dichas zonas conlleva a tener una alta accidentalidad, obligándolos a estar quietos o en espacios limitados, por ende, lo ven como algo negativo.</p> <p>Así mismo, mencionan la experiencia del ahogarse, debido a que muchos de ellos van al río los fines de semana, siendo esta una experiencia que les ha tocado vivir y les puede suceder con alguna frecuencia.</p> <p>Los niños, denotan como la pérdida de un ser querido y de su mascota como algo negativo, que les genera dolor, lo cual los puede marcar para toda su vida.</p> <p>Estas mismas situaciones se ven reflejadas en la construcción del cuento, dado que Martín los conlleva a narrarlas expresando situaciones que les sucedieron y cómo fue su familia la que les ayudó o en algunos casos sus amigos.</p>	

<p>dibujar en un lado una situación positiva que les aconteció y una negativa.</p> <p>Dentro de las cosas positivas que los niños dibujaron fueron el paseo al río con la familia, cuando los llevaron a cine, cuando los llevan al parque, cuando visitaban a otros familiares que no viven con ellos. Así mismo, dibujan dentro las cosas negativas, cuando se estaban ahogando en la piscina y en el río, cuando se resbalaban en su casa o se caían de unas escaleras, cuando se accidentaban y se habían golpeado fuertemente el cuerpo.</p> <p>Posteriormente, se les entrega a los niños una ficha en la que deben representarse como se ven cuando sean adultos y a que profesión se piensan dedicar ¿Cuáles son sus expectativas? ¿Qué piensan lograr?</p> <p>Frente a este dibujo los niños debían escribir debajo de su dibujo el ¿Por qué y para qué? de la profesión que escogieron.</p> <p>Después, los niños debían socializar sus dibujos y exponerlos.</p> <p>En un comienzo de la actividad los niños empezaron a preguntarse entre ellos que querían ser, compartiendo sus deseos. Inicialmente para ellos fue difícil representar a la persona que querían ser, no tanto por no saber lo que deseaban, sino por la construcción del mismo dibujo.</p> <p>Muchos de los niños escogían ser veterinarios, bailarinas, futbolistas y policías.</p> <p>Finalmente, se procede a la construcción del cuento, en la que Martín les cuenta situaciones que les ha pasado en la vida y como ha sido su familia los que siempre lo han apoyado. Martín les pregunta a los niños sobre situaciones positivas y negativas que les haya pasado, a lo cual ellos responden situaciones muy parecidas a las discusiones anteriores. Sin embargo, añaden que frente a estas situaciones los niños recurren por ayuda a familiares inmediatos y amigos.</p>	<p>Los niños toman a sus familias como referente de ayuda para acudir en caso de enfrentarse a una situación negativa, siendo esto algo para destacar dado que consideran tanto a padres, como abuelos y hermanos como aquellos que los apoyan continuamente.</p> <p>Frente al trabajo realizado con los niños frente a las expectativas de su futuro, es interesante ver como los niños tienen planes a futuro, en donde la mayoría de ellos expresan querer ayudar a su familia, existe en ellos un anhelo de querer estar mejor, se superarse y de crecimiento.</p> <p>De manera similar, pensamos que como algunos de ellos se encuentran en grupos de baile o practicando algún deporte, de allí radica el querer ser bailarina o futbolista. De igual manera, como muchos de los niños pasan tiempo solo compartiendo con sus mascotas, anhelan ayudar a las mascotas queriendo ser veterinarios.</p>
---	---

FECHA: noviembre 10 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 7
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Me cuido y me mantengo limpio		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me cuido?		
OBJETIVO: reconocer algunos hábitos básicos de higiene y cuidado personal como parte de la vida cotidiana y las consecuencias positivas que dichos hábitos brindan a su salud.		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD		INTERPRETACIÓN
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Se procede a hacer la actividad de inicio con los niños, en la que parados en círculo deben decir su nombre y mencionar una parte del cuerpo que les pique, por ejemplo: “me llamo Carlos y me pica el estómago”</p> <p>El resto de estudiantes, deben rascarse la parte indicada. Seguidamente, el niño de la derecha debe mencionar su nombre y rascarse otra parte del cuerpo diferente. Se procede a dar el turno al siguiente niño. Los niños no pueden repetir una parte del cuerpo ya mencionada, por lo cual debían estar muy atentos.</p> <p>Durante la actividad, los niños poco a poco fueron mencionando distintas partes del cuerpo como las nalgas, el ombligo que antes les causaba risa, con naturalidad. Se evidenciaba un poco de malicia por parte de los niños al referirse a sus partes íntimas, no las mencionaban. A medida que avanzaba el juego, se mostraban preocupados cuando poco a poco se van agotando las partes ya mencionadas, por lo que los maestros los motivaban a mencionar otras partes que aún no se habían tenido en cuenta.</p> <p>En círculos se procede la discusión de los hábitos de higiene que los niños tienen, se hacen preguntas tales como ¿Cómo cuidamos nuestro cuerpo? ¿Por qué es importante cuidar nuestro cuerpo? ¿Qué debemos hacer para cuidar nuestro cuerpo?</p> <p>A lo que los niños responden: “nos bañamos para vernos limpios” “nos cuidamos bañándonos, cambiándose de ropa, lavándose los dientes, las manos” Mencionan que “es importante cuidarse para no oler mal” “porque sudan mucho”</p>		<p>Vemos como en los niños persiste aun un tabú frente a denominar las partes íntimas con su nombre sin causarles risa. Esto se evidenció en el juego, en el que ninguno de los niños era capaz de mencionar las partes íntimas y solo uno de ellos se atrevió a mencionar las nalgas.</p> <p>Durante la discusión dada con los niños frente a cómo deben cuidar cada parte de su cuerpo y que deben usar para asearlo, los niños tienen dominio y conocimiento frente a esto. Sin embargo, vale tener en cuenta que no sabemos si en la casa cuentan con los recursos necesarios para un adecuado cuidado o si los practican.</p> <p>Frente a la situación mencionada por el niño el cual se baña en la noche, vemos como el niño tiene este hábito por posibles recomendaciones de sus padres para evitar enfermedades. Sin embargo, también se evidencia como los niños entran a chocar con dicha situación, le refutan, pero a la vez la aportan sobre cómo debería asear su cuerpo para llegar fresco a la escuela.</p> <p>De la actividad realizada en torno a los carteles, los niños utilizaron estrategias gráficas y a la vez verbalizaban, cómo y con que se debían asear cada parte de su cuerpo. Adicionalmente con las respuestas de Martin los niños fueron haciendo comparación y contraste frente a como se aseaban los niños frente a él, no refutándole si no, respetando su punto de vista.</p>

Sin embargo, uno de los niños mencionó que solo se bañaba en las noches para no bañarse en la mañana, lo cual les llama bastante la atención a los otros niños, generando una discusión frente a este caso.

Muchos de los compañeros le decían que no debía hacerlo porque se suda en la noche y llegaría oliendo mal a la escuela. Porque debía venir bañado a la escuela.

El niño argumentaba diciendo que le gustaba acostarse limpio y que en las mañanas el agua muy fría y así sucesivamente se desarrolló la discusión.

Se procede a formar grupos mixtos de 4, en el que debían elaborar un cartel para evidenciar como debían asear una parte del cuerpo y que elementos necesitarían para ello. A cada grupo se le asigna una parte específica del cuerpo, la cara, las manos el cabello, la boca y se estimula el trabajo en equipo con preguntas como

¿Cada cuánto te lavas el cabello? ¿Con que te lavas? ¿Con que te aseas las manos? ¿Con que te aseas los oídos? ¿Cuándo se lavan las uñas?

Al comienzo se les dificultó las distribuciones de roles en la elaboración de los carteles, así como en el desarrollo de las ideas. Sin embargo, fueron muy creativos en el diseño de sus carteles y en la exposición de sus ideas, en el que todos participaron. Un grupo de ellos, relacionó las señales de tránsito con señales de prohibición frente a ciertos productos que hacen daño al cuerpo.

Los niños eran muy claros como se debían cuidar cada parte de su cuerpo, así como los productos que ayudaban a cuidarlo. Mencionaban como desde el cuidado del cabello, se evita el contacto con piojos y liendres.

Mencionaban como se deben cuidar los pies para que no les den hongos, así como debían asearse partes tales como los oídos y la nariz.

Durante la construcción del cuento los niños observan que Martin está sucio y mal oliente. Le preguntan a él como se bañan a lo que él responde: “con rayos ultravioleta”

El extraterrestre los cuestiona sobre cómo se bañan ellos, a lo que los niños responden: “nos bañamos solos todas las mañanas con agua el cuerpo, nos estregamos las axilas, el cuello, nos lavamos los dientes, nos cambiamos la ropa. Usamos talco, loción, crema dental”

FECHA: noviembre 15 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 8
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: ¿Cómo me veo, como me ven?		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me relaciono con mis pares? ¿Cuáles son mis cualidades?		
OBJETIVO: Expresar cualidades y características positivas de sí mismos y de otros.		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Se procede a hacer una actividad de sensibilización la cual consiste en escoger un niño y se le vendan los ojos, este debe pasar por los puestos y reconocer mediante el tacto a alguno de los otros niños de la clase que están sentados en diferente puesto en el que habitualmente se sientan y en silencio. Si logra reconocerlo se le quita la venda, de lo contrario no, y se pide a los niños que vuelvan a cambiar de puesto hasta que reconozca a alguno</p> <p>Después los docentes proceden a nombrar características positivas de algunos de los estudiantes y los niños deben adivinar de quien se está hablando:</p> <p>Se busca un estudiante que sea alegre, que le guste el futbol, que comparta con los demás, que sea respetuoso, entre otras.</p> <p>Para los niños fue fácil identificar a sus compañeros, dado que con las características y las cualidades descritas los niños se acercaban al perfil del compañero.</p> <p>Los niños seleccionaban aproximadamente cuatro compañeros que se acercaban a dicho perfil. Los docentes, agregaban más características de tal forma que los niños fueran acercándose más al niño del cual se hablaba.</p> <p>Luego se le pide a alguno de los niños que lideren el ejercicio, escogiendo a un compañero y describiendo sus cualidades de tal manera que uno de ellos escoja el compañero a describir y los demás lo descubran.</p> <p>Vemos que los niños se encasillan en características físicas, confundiéndolas con las cualidades. Por esta razón se ve la necesidad de abrir la discusión con ellos alrededor de las cualidades que tenemos las personas ejemplificándolas con los niños del salón y haciendo énfasis en que solo no tenemos</p>	<p>Vemos como los niños el hecho de haber compartido alrededor de casi 3 años juntos, esto les permite conocerse y saber cómo es el otro, sus gustos, y lo que los caracteriza.</p> <p>Para los niños fue más fácil hablar de sus compañeros desde lo que pueden percibir y observar con sus ojos. Por esta razón se enfocaban en las características más que en las cualidades.</p> <p>Además, aunque muchos de los niños conocían varias de las cualidades, pero no las asociaban con el término “cualidades” y a esto le atribuimos la dificultad de nombrar las cualidades de sus compañeros.</p> <p>De igual manera, los niños logran identificar en el transcurso de la actividad como aquellas cualidades se ven reflejadas tanto en la familia, como en las personas que están en su entorno.</p> <p>Se evidencia como a pesar de las dificultades que los niños tienen en su entorno, muchos de ellos logran resaltar lo positivo del otro, de sus semejantes. Haciendo énfasis en la alegría, más que en la tristeza, en la camaradería con el otro.</p> <p>De igual manera podemos ver como el cuento nos refleja lo que los niños logran construir en el transcurso de cada sesión, dado que al responderle a Martín cada una de las preguntas que él hace, los niños logran dar respuestas sin mayor dificultad.</p>	

características físicas, sino que también tenemos cualidades que describen nuestra forma de ser.

Posteriormente a cada niño se le dará una ficha con la silueta de una persona en la cual debe colocar su nombre y dos cualidades que la definan. Dicha ficha será rotada por cada uno de los estudiantes, los cuales debían ir agregando una cualidad a la ficha del estudiante que le correspondió. Al final, cada estudiante voluntariamente leía las cualidades que sus compañeros le asignaron.

A pesar que la consigna fue clara, algunos de los niños se enfocaron a hacerle dibujos a la silueta del dueño de la hoja, le hacían ojos, la boca, la nariz. Sin embargo, otros niños si atendieron la directriz y asignaban las cualidades dadas a sus compañeros. Cada uno de los niños quería socializar sus cualidades al finalizar su ejercicio.

Luego, en plenaria se conversa con los niños alrededor de los amigos ¿Quién es tu amigo? ¿Cómo es tu amigo? ¿Porque es tu amigo? ¿Cuáles son las cualidades de tu amigo?

Se proceden a formar grupos de trabajo de 5 estudiantes donde los niños elaboran un cartel con la consigna de representar lo que significa ser amigo.

Los niños a través de sus respuestas expresan que tienen amigos dado que esto les da seguridad, se sienten protegidos, se sienten acompañados, sienten la necesidad de tener alguien en quien confiar. De la misma manera, sienten que con el amigo comparten sus juguetes y su lonchera, así como también reportan que es importante que el amigo sea respetuoso.

Al finalizar se procede a hacer la construcción del cuento en el que el extraterrestre les resalta las cualidades que han demostrado tener ellos cada que lo han ayudado. preguntándoles también acerca de otras cualidades que tengan las personas en su contexto a lo que los niños responden fácilmente que las personas de la casa son “alegres, amigables, respetuosos, generosos”

Los vecinos son “colaboradores y amables”

Los profesores son “buenas personas, les ayudan, les enseñan”.

Se cierra la sesión.

FECHA: noviembre 17 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 9
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: lo que apruebo y lo que rechazo.		
UNIDAD DE ANALISIS: que me gusta y que me disgusta.		
OBJETIVO: desarrollar una mayor confianza en sí mismo		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Los niños se hacen en círculo y siguen las indicaciones inicialmente del docente y luego esta función les será delegada a ellos. Por ejemplo, el rey manda, ellos contestan que manda (que nos demos un abrazo con el compañero de la derecha, que cantemos arroz con leche, saltemos en un solo pie...)</p> <p>Se entrega a cada niño una hoja en la que deben escribir lo que les gusta de sí mismo y lo que no les gusta. Dichas hojas serán recogidas y depositadas en una bolsa, para luego ser revueltas.</p> <p>Saldrá al frente un niño y escogerá al azar una hoja en la que leerá lo que escribió el compañero.</p> <p>El docente se encargará de escribir las respuestas dadas en el tablero. Se procede a hacer una reflexión con los niños alrededor de que se tiene en común con los compañeros frente a los gustos, en que se diferencian, el por qué es importante conocer lo que les gusta o no y el por qué debemos darlo a conocer.</p> <p>Los niños expresan fácilmente a sus compañeros sus gustos, sus afinidades. Muchos de sus gustos se orientan hacia el juego y el esparcimiento y a compartir tiempo con sus padres. Mientras que les disgusta todo aquello que los lastime o les agrada. Los niños se muestran muy participativos.</p> <p>Frente a la construcción del cuento, Martin les pregunta a los personajes sobre lo que les gusta y lo que rechazan y ellos le responden cosas parecidas con lo ya manejado en la sesión.</p> <p>Nos llama la atención que entre las cosas que los niños mencionan destacan aquellas que impliquen compartir con sus semejantes, dado que no les gusta sentirse solos.</p>	<p>Es interesante ver como los niños asocian todo aquello que les gusta con el bienestar que les producen algunas actividades. Sobre todo, aquellas que implica esparcimiento y lúdica.</p> <p>Se evidencia como los niños disfrutan del compartir con el otro en sus actividades lúdicas, dado que mencionan reiteradamente el estar con sus parientes.</p> <p>Es de igual importancia ver como la escuela no se ve reflejada en ninguno de los dos aspectos (ni lo que les gusta o lo que no les gusta) sería interesante analizar el porqué de ello.</p> <p>Vemos de igual manera como aquello que los lastima, que les causa dolor o malestar es muy destacado por ellos alrededor de lo que no les gusta, y lo expresan sin dificultad.</p> <p>Es de notar como al responderle a Martin las preguntas hechas frente a lo que les gusta o no a las personas, los niños hacen especial énfasis frente a lo que les gusta propiamente a ellos, ignorando así lo que les puede gustar a los demás. Se evidencia entonces como lo toman de manera personal y le dan su propio sello a las respuestas dadas en la construcción del cuento.</p>	

FECHA: noviembre 22 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 10
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: De la mañana a la noche: la televisión en mi cotidianidad		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cuál es la influencia de la televisión en mi cotidianidad?		
OBJETIVO: Reflexionar sobre prácticas de la vida cotidiana		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Se colocó una música con distintos ritmos, los niños y niñas se movieron de acuerdo a lo que la música les sugería. Cada que la música se detenía, ellos debían quedar como estatuas, pero representando cada uno algún personaje favorito.</p> <p>Se realiza una actividad inicial en la que los niños narran las actividades que realizan durante el día, estimulándose la conversación alrededor de lo que se hace en los distintos momentos, en la casa, con la familia, los amigos, lo vecinos y luego se hace registro en el tablero.</p> <p>Con lo construido en el tablero se analiza con los niños los puntos en común alrededor de las actividades diarias. De igual manera se hace énfasis en que podemos coincidir en algunas actividades, pero también podemos tener diferentes rutinas de actividades durante el día.</p> <p>Vemos como los niños describen fácilmente las actividades de su rutina diaria en la que se evidencia como algunos practican un deporte, hacen sus tareas, pero la mayoría de ellos expresan ver televisión la mayor parte del tiempo, solos durante la tarde y hasta altas horas de la noche.</p> <p>Como la mayoría de los niños expresan ver televisión frecuentemente, se explora con ellos que tipos de programas ven?, ¿con quienes lo ve? ¿En qué horarios? ¿Por qué los ven? ¿Cuáles son los personajes favoritos? ¿Por qué es tu personaje favorito?</p> <p>Muchos de los programas mencionados por los niños son infantiles tales como ben10, once, la princesa Sofía, entre otros. Sin embargo, los niños también nombran ver series de televisión como la rosa de Guadalupe y programas de la franja nocturna que se dan a altas horas de la noche.</p>	<p>Dado que muchos de los niños pertenecen a familias donde los padres trabajan la mayor parte del día o al cuidado de terceros, esto hace que permanezca la mayor parte del tiempo solo, viendo la televisión como una rutina representativa en la mayor parte del día.</p> <p>Es entonces importante ver como la televisión de una manera u otra influye en la cotidianidad de nuestros niños viéndolo como una ventana de escape, mediante la cual fantasean alrededor de sus anhelos, sueños o fantasías.</p> <p>De igual manera es preocupante como los niños tienen acceso sin restricción frente a distintos programas que manejan temáticas que no están acorde a su edad, además de que e la mayoría de casos, no existe un acompañamiento de los padres, en el que se aclaren dudas e inquietudes frente a dichas temáticas.</p> <p>Es también destacable como el protagonista de cada uno de sus programas favoritos es en parte un reflejo de lo que desean ser, dado que se tienen como personajes principales a doctores que curan, niños que juegan futbol, princesas que cantan, entre otras.</p> <p>En contraparte, vemos como la televisión reemplaza actividades necesarias tales como el compartir en familia o el refuerzo en actividades de la escuela tales como las tareas o el leer en casa, así como también el practicar un deporte.</p>	

<p>Al hacer la construcción del cuento alrededor de los programas que los niños mencionaron con anterioridad, expresan a Martin el por qué los ven, encontrándonos con respuestas tales como: “porque son de aventuras” “son de poderes” “son creativos” “juegan al fútbol”.</p> <p>Cuando Martin les pregunta frente a los programas, los niños la asocian como un medio de comunicación y la relacionan con otros medios que se encuentran en su cotidianidad tales como: la radio, el computador, el celular, la Tablet, el teléfono.</p>	
--	--

FECHA: noviembre 24 de 2017	TIEMPO: 90 minutos	SESION: 11
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA: Lo público y lo privado		
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me relaciono con mis cuidadores: papás, tíos, abuelos, hermanos...?		
OBJETIVO: desarrollar un sentido de intimidad y respeto por sí mismo a través del reconocimiento de acciones y espacios privados.		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD		INTERPRETACIÓN
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>A través de la mímica cada niño expresa algo que se pueda hacer en público y algo que se pueda hacer en privado y los demás niños deben adivinar su representación.</p> <p>En plenaria se conversa con los niños acerca de los sitios públicos y privados. Públicos: la calle, la escuela, el salón, la casa. Privados: el cuarto, el baño</p> <p>Además, se hace análisis con ellos frente a las acciones que podemos hacer en los sitios públicos y privados. Se proceden a nombrar diferentes acciones a lo que los niños deben responder si se deben hacer en público o en privado.</p> <p>Frente a estas situaciones propuestas, lo que se buscaba era hacer la reflexión alrededor del lugar indicado para realizar dichas acciones y el por qué debían realizarse en dichos lugares.</p> <p>Sin embargo, vemos como los niños tienen dificultad al principio en reconocer que es público y que es privado. Más no en las acciones. Es decir, los niños tienen dificultad en el reconocimiento del término, y su significado.</p> <p>Por lo tanto, se procedió a seguir ejemplificando mediante acciones para que los niños logran aclarar los conceptos.</p> <p>Mediante dichas ejemplificaciones, los niños lograron fácilmente identificar aquellas acciones que requieren de intimidad, así como dimensionar aquellas en las que podemos compartir con los demás. Seguidamente, se les entrega a los niños unas acciones en las que debían identificar si se podían hacer en público o privado y los niños proponían 2 o más acciones de su cotidianidad y las clasificarían.</p> <p>Frente al cuento, se presenta una situación en la que uno de los niños se retira a hacer algo en privado a lo que Martin les pregunta sobre cuáles son esas cosas. Frente a esto los niños fácilmente expresan que hacemos en privado cosas como cepillarse, bañarse, vestirse y</p>		<p>Vemos entonces como a los niños se les dificulta comprender cierto vocabulario que en su cotidianidad no manejan, tales como los términos público o privado. Sin embargo, mediante la ejemplificación en clase de situaciones de la cotidianidad los niños lograr conceptualizar y construir los conceptos, aplicándolos a situaciones reales.</p> <p>Evidenciamos de igual forma, como a pesar de las condiciones que puedan tener en casa, tales como tener un solo baño, o una sola pieza para varias personas, los niños logran identificar y clasificar distintas acciones de privacidad o intimidad.</p> <p>Esto se debe a como desde diferentes espacios a los niños se les brinda esta información. Sin embargo, valdría la pena analizar si de verdad solo parte desde el reconocimiento mas no desde la misma práctica cotidiana.</p> <p>Frente a lo público vemos como también los niños logran establecer las normas de comportamiento en sitios públicos y como estas son importantes para relacionarnos con nuestros semejantes.</p>

en público, jugamos, bailamos, montamos bicicleta, ir al río, ir a la cancha, hacer tareas, entre otra.	
FECHA: noviembre 28 de 2017	TIEMPO: 90 minutos
SESION: 12	
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González	
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.	
CATEGORIA: Este soy yo	
UNIDAD DE ANALISIS: ¿Cómo me identifico?	
OBJETIVO: Revisar el concepto de identidad y las habilidades aprendidas mediante la estrategia.	
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.	
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN
<p>Se comunican los objetivos de esta sesión y se hace revisión y retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Cada niño escoge un animal y luego entre todos en círculo se canta: en el zoológico un día vi a un (perro, gato, león toro...) que hacía así. Los niños van imitando el animal que está representando el niño que le toque el turno.</p> <p>Se procede a iniciar la sesión con el cierre del cuento de Martín, el extraterrestre en el que él, les agradece a los niños por las ayudas recibidas y les pide que quiere llevarse de ellos un recuerdo para compartirlo con los seres de su planeta</p> <p>Por esta razón le pide a los niños que construyan un cuento en el que se dibujen y en el cuenten todo aquello que le habían enseñado durante su estadía en la tierra, como por ejemplo lo que significaba ser niño o niña, lo que les gustaba, lo que sentían, sus cualidades, como eran.</p> <p>Durante la construcción del autorretrato, fue más fácil para ellos realizar su propio dibujo en comparación con la sesión inicial, dado que tenían más conciencia de ellos mismos, de sus rasgos, de sus características físicas y demás.</p> <p>De igual forma se observa que al construir el cuento, los niños eran más fluidos al plasmar las ideas en sus escritos. No fue necesario el apoyo de los docentes en la construcción de sus ideas y las directrices fueron bien entendidas por ellos.</p> <p>Muchos de ellos ya se encontraban muy familiarizados con términos manejados durante las sesiones anteriores tales como sus cualidades, sus gustos, sus características, sus emociones, entre otras, por lo que fue más fácil hablar de ellos mismos.</p> <p>Además de esto se observaba un entusiasmo por parte de los niños al construirle el cuento a Martín y trataron que sus escritos fueran más largos en comparación con la actividad inicial.</p> <p>Es importante destacar que las fichas utilizadas en esta sesión para la construcción del cuento y del autorretrato fueron las mismas que se usaron para la sesión inicial de la estrategia didáctica.</p>	<p>Es importante ver como la estrategia didáctica en la que se usó a Martín para hablar constantemente con los niños, les permitió tener cierta empatía hacia el extraterrestre. Dado que era más fácil para ellos hablar de sí mismos, teniendo una conciencia o un conocimiento más estructurado de lo que ellos son.</p> <p>Muchos de nuestros niños y niñas evidencian ya tener un dominio del concepto de las emociones, de lo que son las cualidades, los gustos y de lo que pueden hacer al ser niños o niñas.</p> <p>Es importante destacar como todos los autorretratos de los niños eran dibujos más elaborados en comparación con la actividad inicial, quizá porque ya existe un mayor reconocimiento de sí mismo.</p>

Anexo D. Sesión de exploración y de cierre: “este soy yo”

Consigna: Construye un cuento a partir de un personaje creado por ti mismo. Lee cada una de las indicaciones dadas y completa la información para construir tu relato.

Había una vez un _____ (**protagonista del cuento**) que se llamaba _____ y tenía (**cuantos años tenía**) _____ era muy (tamaño) _____ su pelo era (**color**) _____ y sus ojos eran (**color**) _____ iba vestido (menciona las prendas que usaba para vestir) _____ Vivía con (**con quienes vivía**) _____ vivía en (**donde vivía**) _____ Y en su casa (**que hacía**) _____

Le gustaba mucho (**que le gustaba hacer, con que se divertía, cuáles eran sus amigos**) _____

Era muy (**cualidades**) _____ se sentía a gusto con (**lo que le gusta**) _____ le gustaba poco _____

Era muy bueno para (**para que era bueno**) _____

Se sentía muy (**como se sentía**) _____

De pronto un día algo (**bueno, malo**) sucedió (**que sucede, porque sucede, donde sucede**) _____

_____ Por ese motivo se vio obligado a partir rumbo a (**a dónde va el protagonista**) _____ para que (**que va a hacer allá**) _____

_____ A _____ (**nombre del protagonista de la historia**) se le ocurrió una gran idea (idea) _____

_____ Así _____ (**nombre del protagonista**) con ayuda de sus amigos o amigas (**nombres de sus amigos o amigas**) _____ logro solucionar el problema y todos juntos celebraron su gran éxito (**como lo celebraron**) _____

_____ y colorín colorado _____ Título del cuento: _____



Anexo E. Sesión de exploración y de cierre: “este soy yo”

Consigna: Dibújate en el recuadro.

Mi nombre es: _____ **Tengo** ____ **años**

ESTE SOY YO

Anexo F. Sesión 1 “reconociendo mi cuerpo”

Nombre: _____ Fecha: _____

Escribe en el cuadro las semejanzas y diferencias que ves en los dibujos de los cuerpos expuestos.

SEMEJANZAS	DIFERENCIAS
Todos tienen cabeza	Son de diferentes alturas

Anexo G. Sesión 1 “Reconociendo mi cuerpo”

Nombre: _____ Fecha: _____

Escribe en el cuadro lo que te gusta de ti mismo/a y lo que te disgusta de ti mismo. /a

¿Qué me gusta de mí mismo/a?	¿Qué me disgusta de mí mismo/a?
Tener amigos/as	Que se metan con uno/a



Escuela de Ciencias de la Educación
 Maestría en educación
 Docentes: Marleni Castro Varela
 Cristhian Andrés Pérez González

Anexo H. Sesión 2 “Reconociendo mi cuerpo”

Nombre: _____ Fecha: _____

Completa el cuadro.

PENSEMOS	MARCIANO	NIÑO	NIÑA
¿Qué cosas le gustara hacer?			
¿Cómo sabremos si es masculino o femenino?			
¿En que se parecen?			
¿en qué se diferencian?			

Anexo I. Sesión 3 “Soy hombre, soy mujer”



Elabora un texto.

Ser hombre, ser mujer	
Ser hombre es...	Ser mujer es...

Anexo J. Sesión 4 “el cuerpo como medio de expresión de emociones y sentimientos”



Anexo K. Sesión 5 “Los que vivimos juntos”

Nombre: _____ Fecha: _____

Dibujó a las personas que viven conmigo y escribo tres características principales de mi familia, en la parte de abajo de la hoja.

¿Y Con quién vivo?

Mi familia es:

a) _____

b) _____

c) _____

Anexo L Sesión 6 “Mi relación con otros”

Nombre: _____ Fecha: _____

Selecciona dos cosas, una positiva y otra negativa que te hayan pasado en tu vida y dibújalas

Cosa positiva	Cosa negativa

Anexo M. Sesión 7 “Me cuido y me mantengo limpio”

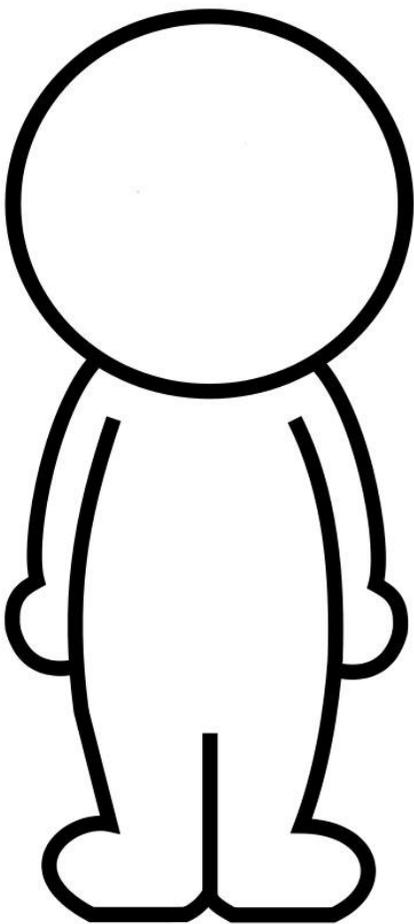
<p>Higiene del cabello: ¿Cada cuánto te lavas el cabello? ¿Con qué sustancia te lo lavas? ¿Usas un peine para ti solo o para toda la familia? ¿Has tenido piojos alguna vez?</p>	<p>Higiene de los ojos: ¿Cuándo te lavas los ojos? ¿Usas una buena luz para estudiar y leer?</p>
<p>Higiene de la nariz: ¿Qué utilizas para sonarte la nariz? ¿Te introduces el dedo a la nariz? ¿Te tocas la nariz con las manos sucias?</p>	<p>Higiene del oído: ¿Cada cuánto te limpias los oídos? ¿Qué utilizas para limpiártelos?</p>

<p>Higiene de la boca: ¿Te cepillas los dientes después de comer y antes de ir a dormir? ¿Alguna vez has ido al dentista? ¿Qué alimentos crees que dañan los dientes?</p>	<p>Higiene del cuerpo: ¿Cada cuánto te bañas? ¿Qué utilizas para bañarte? ¿Usas algún desodorante?</p>
<p>Higiene de las manos: ¿Antes de comer te lavas las manos? ¿Antes y después de ir al baño te lavas las manos? ¿Con qué te lavas las manos? ¿Te comes las uñas? ¿Te recortas las uñas?</p>	<p>Higiene de los pies: ¿Cada cuánto te lavas los pies? ¿Te recortas las uñas de los pies? ¿Te secas todas las partes del pie? ¿Usas polvo desodorante para los pies?</p>
<p>Higiene del vestido: ¿Cada cuánto te cambias de ropa? ¿Cada cuánto te cambias tu ropa interior? ¿Duermes con la ropa que usaste durante el día?</p>	

Anexo N. Sesión 8 “Como me veo, como me ven”

YO SOY _____

Y MIS CUALIDADES SON...



Anexo O. Sesión 9 “Lo que apruebo y lo que rechazo”

Nombre: _____ Fecha: _____

Escribe en los cuadros lo que te gusta y lo que te disgusta

¿Qué me gusta?
¿Qué me disgusta?

Anexo P. Sesión 10 “De la mañana a la noche: la televisión en mi cotidianidad”



Contesta las siguientes preguntas marcando con una **X** tu respuesta en la casilla **Si** o **No**

PREGUNTA	SI	NO
¿Te gusta ver mucho TV?		
¿Cuántas horas ves al día?		
¿Ves TV a la hora que tú quieres?		
¿Ves la TV con tus padres?		
¿Cuándo no entiendes algo en la TV tus padres te lo explican?		
Si no haces las tareas y ves televisión, ¿te castigan?		
¿Tú haces cosas de las que ves en la televisión?		
¿Aprendes cosas buenas de la televisión?		
¿Te quedas viendo la TV hasta muy tarde?		
¿Te dejan ver los programas que tú quieres?		

Anexo Q. Sesión 11 “lo público y lo privado”

Contesta las siguientes preguntas marcando con una **X** tu respuesta en la casilla si lo haces en público o en privado. Luego, completa las otras dos acciones y clasifícalas.

	Acciones	En Publico	En Privado
1	Ponerse el uniforme		
2	Meterse el dedo en la nariz.		
3	Desayunar		
4	Comerse las uñas.		
5	Lavarse las manos.		
6	Comerse la lonchera		
7	Ir al baño		
8	Cambiarse la ropa		
9			
10			

Anexo R. Formato de diario de campo



FECHA:	TIEMPO:	SESION: 0
NOMBRE DE LOS DOCENTES: Marleni Castro Varela- Cristhian Andrés Pérez González		
LUGAR: Aula Máxima- Sede: Ulpiano Lloreda IE José Holguín Garcés.		
CATEGORIA:		
UNIDAD DE ANALISIS:		
OBJETIVO:		
DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO: Para el desarrollo de esta actividad se tomaron 33 estudiantes, 15 niñas y 18 niños en edades entre 7 – 8 años del grado 2 A.		
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD	INTERPRETACIÓN	

Anexo S. Formato de sesiones realizadas

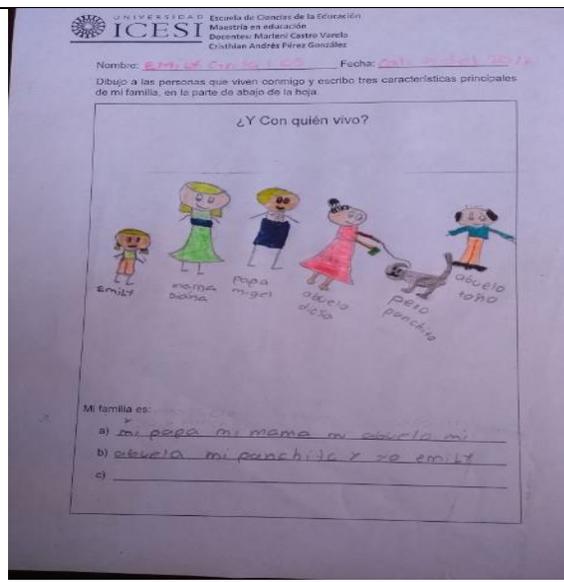
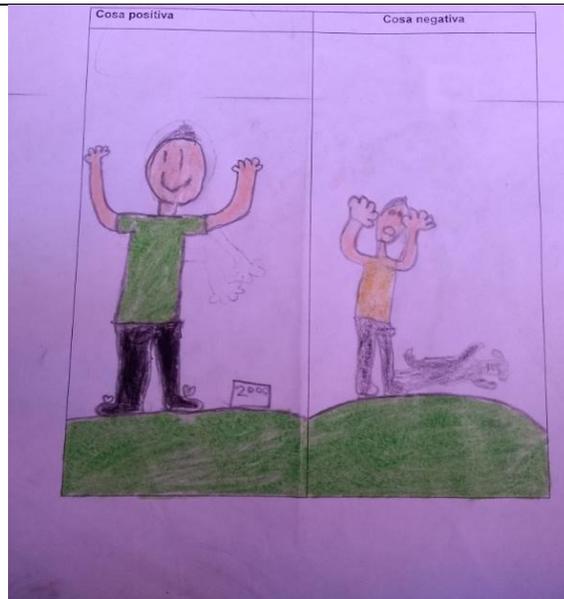
SESIONES REALIZADAS				
Dimensión de la Identidad:		Categoría de análisis:	Unidad de análisis	
No. Sesión:	Duración: 90 minutos	Habilidades Inferenciales: Observación, comparación, contraste, Descripción.	Fecha:	No. Participantes:
ACTIVIDADES			OBJETIVO	RECURSOS

Anexo T. Registro fotográfico

ACTIVIDAD DE INICIO		
		
		
ACTIVIDAD DE CIERRE		
		
		

Fotos Sesiones 1 a 11

Ser hombre	Ser mujer
que los hombres le gusta	las mujeres le gusta
Jugar futbol	Jugar con los muchachos
que los hombres le gusta	las mujeres le gusta
bicicleta	ropa bonita
que los hombre le gusta	le gusta jugar
Jugar basquetbol	las mujeres le gusta
que los hombre le gusta	las mujeres le gusta
bolibol	hacer aseo
los hombre se bisten	las mujeres le gusta
con ropa de hombre	Jugar con los compañeros
que los hombre le gusta	que las mujeres le gusta
que los mujeres le gusta	Jugar con las mujeres



El día 10 de Noviembre de 2017
 Higiene de los ojos
 Nos lavamos los ojos todos los días
 Si usamos buena luz para estudiar y leer



Prohibido usar
 Jabón en los ojos

Higiene del cuerpo
 todos los días me baño
 Yo uso Gábor Champú
 luego me
 echo agua
 Yo uso estropajo

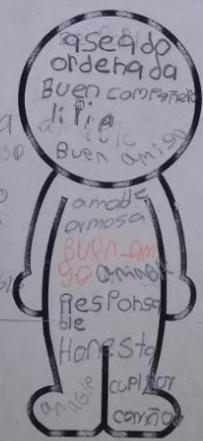


Y MIS CUALIDADES SON...

aseado
 ordenada
 Buen compañero
 limpio
 Buen amigo

Rápida
 cuidadosa
 segura
 alegre
 umilde
 Responsable

amable
 amorosa
 BUENA AMIGA
 Responsable
 Honesta
 amigable
 cariñosa

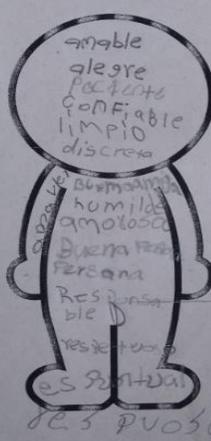


Y MIS CUALIDADES SON...

amable
 alegre
 paciente
 Confiable
 limpio
 discreto

Buena amiga
 humilde
 amorosa
 Buena amiga
 Frecuente
 Responsable
 respetuosa
 es puntual
 es puntual

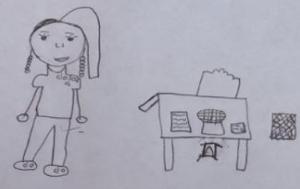
francuista
 respetuosa



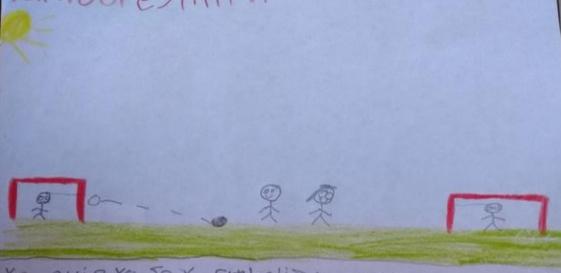
Me gusta Así me gusta el play 4
 y el futbol

Me disgusta no me gusta cuando me pelean
 y me molestan

Me gusta me gusta jugar con patines
 me gusta jugar con barbis
 me gusta ver televisión
 Me disgusta
 que me peleen
 a mi no me gusta que me peleen



Parque
 Para que →
 - Yo quiero ser doctora para ayudar a mi familia
 - Yo quiero trabajar para tener una casa mejor
 - Yo quiero trabajar para estar mas bien
 - Yo quiero trabajar para irme con mi papas
 - Yo quiero trabajar para tener un futuro mejor
 - Yo quiero trabajar para tener plata



Yo quiero ser futbolista para jugar a mi familia y hermanos pero yo para que lo tengo que estudiar y trabajar para llegar a ser algo

1) ¿Qué hago en la mañana?
 me baño - Desayuno me visto - estudio

2) ¿Qué hago en la tarde?
 Almuerzo - hago tareas - me rindo a jugar

3) ¿A qué juego?
 a la lleva - al escondite a los Barbie

4) ¿Qué hago en mi casa?
 Juego - dibujo - hago tareas

5) ¿Qué hago con mis amigos?
 juego - juego al escondite - juego a la lleva.

6) ¿Qué hago con mi papá?
 juego con ellos juego con mi papá a el lobo al escondite a el fantasma.

1) ¿Qué hago en la mañana?
 me baño desayuno me visto y a estudiar

2) ¿Qué hago en la tarde?
 almuerzo hago tareas y veo televisión

3) ¿A qué juego?
 juego play y FIFA 18 juego con mis amigos

4) ¿Qué hago con mis amigos?
 voy al terreno juego play con mis amigos

5) ¿Qué hago con mis amigos?
 juego en la calle con mis amigas al escondite

6) ¿Qué hago con mis papás?
 veo televisión con mis papás

Contesta las siguientes preguntas marcando con una X tu respuesta en la casilla si lo haces en público o en privado.

Acciones	En Publico	En Privado
1 Ponerse el uniforme		X
2 Meterse el dedo en la nariz.		X
3 Desayunar		X
4 Comerse las uñas.	X	
5 Lavarse las manos.		X
6 Comerse la lonchera	X	
7 Ir al baño	X	
8 Cambiarse la ropa		X
9 ir a asear papá		X
10 ir a asear mamá		X

UNIVERSIDAD ICESI Escuela de Ciencias de la Educación
 Maestría en educación
 Docentes: Marieli Castro Varela
 Christian Andrés Pérez González

Nombre: Sofia Garcia Gonzalez
 Fecha: Cali 24 de noviembre de 2012

Contesta las siguientes preguntas marcando con una X tu respuesta en la casilla si lo haces en público o en privado.

Acciones	En Publico	En Privado
1 Ponerse el uniforme		X
2 Meterse el dedo en la nariz.		X
3 Desayunar		X
4 Comerse las uñas.	X	
5 Lavarse las manos.		X
6 Comerse la lonchera	X	
7 Ir al baño	X	
8 Cambiarse la ropa		X
9 Comer el lech	X	
10 lavarse		X



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: **Marleni Castro**
 Título del ejercicio: **Revisión Marleni Castro**
 Título de la entrega: **ESTRATEGIA DIDACTICA BASADA...**
 Nombre del archivo: **TESIS_FINAL_Marleni_Castro.pdf**
 Tamaño del archivo: **4.46M**
 Total páginas: **179**
 Total de palabras: **43,630**
 Total de caracteres: **222,033**
 Fecha de entrega: **25-jun-2018 05:59p.m. (UTC-0500)**
 Identificador de la entrega: **978542309**

