

UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA



Tesis

Desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito
de Abancay periodo 2024

Presentado por:

Vanessa Achulli Barreto

Para optar el título de Licenciada en Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y
Segunda Infancia

Abancay, Perú
2025



UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA




TESIS

**Desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el
distrito de Abancay periodo 2024**

Presentado por **Vanessa Achulli Barreto**, para optar el título de Licenciada en
Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia.

Sustentado y aprobado el 12 de febrero de 2025 ante el jurado evaluador:

Presidente:



Dr. Carlos Enrique Coacalla Castillo

Primer miembro:



Mg. Cesar Eduardo Cuentas Carrera

Segundo miembro:



Dr. Rafael Urrutia Huaman

Asesor:



Dr. Willie Álvarez Chávez



UNIVERSIDAD NACIONAL
MICAELA BASTIDAS
DE APURIMAC

La Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac

CONSTANCIA DE SIMILITUD N° 068 -2025

La Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, a través de la Unidad de Investigación de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales, declara que la Tesis intitulada: **Desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024**, presentado por la bachiller, **Vanessa Achulli Barreto**, para optar el título de Licenciado en Educación Inicial Intercultural Bilingüe: Primera y Segunda Infancia, ha sido sometido a un mecanismo de evaluación de verificación de similitud, a través del software Turnitin, siendo el índice de similitud **ACEPTABLE (11%)**, por lo que cumple con los criterios de originalidad establecidos por la Universidad.

Abancay, 19 de febrero del 2025


 UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS
DE APURIMAC

Dr. Carlos Enrique Coacalla Castillo
DIRECTOR DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN - PECS
Unidad de Investigación
Facultad de Educación y Ciencias
Sociales



Agradecimiento

A Dios por caminar siempre a mi lado brindándome perseverancia, fuerza y esperanza; porque fue su voluntad el verme alcanzar un objetivo más, y demostrarme que la fe es inmensamente poderosa y su bondad infinita.

A mi asesor de tesis el Dr. Willie Álvarez Chávez, por ser un mentor ejemplar, quien me orientó, ayudó y guió con su notable paciencia, estando siempre dispuesto a escucharme. Gracias por haberme ayudado a alcanzar la meta de mi tesis, fue un honor trabajar con su persona.

A todos los docentes de la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac, quienes fueron parte de mi crecimiento profesional, forjándome, guiándome y motivándome a seguir hacia adelante con la mirada a ser una docente de calidad.

Al Vice Rectorado de investigación de la UNAMBA por convocar al concurso de subvención de Tesis 2024, la cual gané y se me subvencionó para poder ejecutar mi Tesis: “Desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024”.



Dedicatoria

A mi madre JUANA FRANCISCA BARRETO GÓMEZ quien es mi mayor inspiración de mi día a día. Este logro académico es un reflejo del inalcanzable esfuerzo, sacrificio, desvelo, y amor incondicional que me brindó, y hoy por hoy quiero manifestar a mi madre que este logro no es solo mío, es también suyo.

A mis hermanos: Yosmel, Lisbeth y Alberto Achulli Barreto quienes fueron modelos a seguir y me mostraron su apoyo de manera incondicional.

A mi pareja Jhon Brannndon Ortega Acuña por entenderme y apoyarme en cada problema, por permanecer a mi lado en momentos de cansancio y llenar mis días de alegría.



Desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024

Línea de Investigación: Educación inicial, desarrollo infantil y gestión pedagógica.

Esta publicación está bajo una Licencia Creative Commons



ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
CAPÍTULO I	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1. Descripción del problema	5
1.2. Enunciando del problema	9
1.2.1 Problema General	9
1.2.2 Problemas Específicos	9
1.2.3 Justificación de la investigación	10
CAPÍTULO II	11
OBJETIVOS E HIPÓTESIS	11
2.1 Objetivo de investigación	11
2.1.1 Objetivo general	11
2.1.2 Objetivos específicos	11
2.2 Hipótesis de la investigación	11
2.2.1. Hipótesis general	11
2.2.2 Hipótesis específicas	12
2.3 Operacionalización de variable	12
CAPÍTULO III	15
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	15
3.1 Antecedentes	15
3.2 Marco Teórico	18
3.2.1 Pensamiento crítico	18
3.2.2 Educación tradicional	26
3.2.3 Educación moderna	28
3.2.5 Hechos que explican el desarrollo del pensamiento crítico	30
3.2.6 Factores que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico	36
3.2.7 Dimensiones del pensamiento crítico	44



3.2.8	Modelo teórico	48
3.3	Marco conceptual	54
CAPÍTULO IV		59
METODOLOGÍA		59
4.1	Tipo y nivel de investigación	59
4.2	Diseño de la investigación	59
4.3	Descripción ética de la investigación	60
4.4	Población y muestra	60
4.5	Procedimiento de la investigación	61
4.6	Técnicas e instrumentos	63
4.7	Estadístico de investigación	67
CAPÍTULO V		68
RESULTADOS Y DISCUSIONES		68
5.1	Análisis de resultados descriptivos y prueba de hipótesis	68
5.1.1.	Análisis del objetivo e hipótesis específico 1	68
5.1.2.	Análisis del objetivo e hipótesis específico 2	79
5.1.3.	Análisis del objetivo e hipótesis específico 3	86
5.1.4.	Análisis del objetivo e hipótesis específico 4	97
5.1.5.	Análisis del objetivo e hipótesis general	111
5.2	Discusión	114
CAPÍTULO VI		127
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		127
6.1	Conclusiones	127
6.2	Recomendaciones	129
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		131
ANEXOS		139



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Operacionalización de dimensiones e indicadores	13
Tabla 2 Operacionalización de ítems e instrumentos	13
Tabla 3 Cantidad de población	60
Tabla 4 Análisis de confiabilidad	64
Tabla 5 Comunalidades en función a la dimensión sustantiva	64
Tabla 6 Comunalidades en función a la dimensión dialógica	65
Tabla 7 Estadística de componentes	113
Tabla 8 Primera Observación Dimensión Dialógica	145
Tabla 9 Segunda Observación Dimensión Dialógica	146
Tabla 10 Tercera Observación Dimensión Dialógica	147
Tabla 11 Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años	147
Tabla 12 Primera Observación Dimensión Sustantiva	148
Tabla 13 Segunda Observación Dimensión Sustantiva	148
Tabla 14 Tercera Observación Dimensión Sustantiva	149
Tabla 15 Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años	149
Tabla 16 Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años	149



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Primera Observación Dimensión Dialógica	69
Figura 2 Segunda Observación Dimensión Dialógica	71
Figura 3 Tercera Observación Dimensión Dialógica	73
Figura 4 Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años	77
Figura 5 Primera Observación Dimensión Sustantiva	79
Figura 6 Segunda Observación Dimensión Sustantiva	81
Figura 7 Tercera Observación Dimensión Sustantiva	83
Figura 8 Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años	85
Figura 9 Ilustraciones de casas de siete niños de 5 años	87
Figura 10 Ilustraciones de casas de cinco egresadas de la UNAMBA	90
Figura 11 Salones amplios con iluminación natural y artificial	97
Figura 12 Salones implementación con proyector multimedia	99
Figura 13 Salones con casilleros para cada niño con su etiquetado	100
Figura 14 Área de materiales para la higiene personal	101
Figura 15 Área para asignada para mochilas y calzado	101
Figura 16 Sector de construcción denominado “somos constructores”	102
Figura 17 Sector de cocina denominado “comidas con amor”	103
Figura 18 Sector de biblioteca denominado “lectores soñadores”	103
Figura 19 Sector de juegos tranquilos denominado “juego aprendiendo”	104
Figura 20 Almacén de libros	106
Figura 21 Sala ambientada para psicomotricidad	108
Figura 22 Sala de cocina	109
Figura 23 Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años	111

INTRODUCCIÓN

En la contemporaneidad, el sistema educativo reconoce cada vez más que el desarrollo de habilidades va más allá de la simple memorización de información, enfocándose en competencias como el pensamiento crítico desde una edad temprana. Esto resulta fundamental para formar ciudadanos reflexivos y preparados en una sociedad dinámica y en constante cambio. Desde los primeros años escolares, en la comunidad educativa de Abancay se ha identificado una brecha que exige la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico.

La investigación, titulado “Desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024”, responde a la necesidad de conocer la falta de implementación de estrategias pedagógicas en las aulas, los cuales promueven el pensamiento crítico en la educación preescolar, etapa crucial para el desarrollo integral de los niños. El objetivo principal es describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico que tienen los niños de cinco años en el distrito de Abancay, y de esta manera poder tener conciencia respecto a la carencia que existe con respecto a desarrollar un aprendizaje autónomo, reflexivo y crítico. De esta manera, se busca identificar el porcentaje en el que se encuentran los niños (inicio-proceso-satisfactorio). La investigación también tiene como propósito identificar y analizar las prácticas educativas que actualmente fomentan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años.

Asimismo, la investigación se desarrolla en cinco capítulos que abordan, de manera detallada, las diferentes fases del estudio. En el Capítulo I se incluye la descripción, el enunciado, la formulación general y específica, así como la justificación teórica y práctica del problema en estudio. Este capítulo enmarca la situación problemática dentro del contexto educativo del distrito de Abancay, estableciendo las bases para su desarrollo. En el Capítulo II se detallan los objetivos generales y específicos que orientan el estudio, junto con las hipótesis formuladas para guiar el análisis de las variables implicadas.

En el Capítulo III, se expone el marco teórico referencial, abarcando los propios antecedentes, teorías clave y definiciones conceptuales del estudio que se relacionan directamente con los términos de desglose intelectual, es decir, pensamiento crítico y educación temprana, dejando un sólido cimiento para el análisis y las propuestas. Asimismo, el Capítulo IV expone la metodología de estudio, detallando el tipo y nivel de investigación, así como el diseño, la población y la muestra, los procedimientos utilizados, la técnica e instrumento de recolección y el tratamiento ético y estadístico previsto. En el Capítulo V, se expone los resultados de la investigación y la discusión. Por último, en el Capítulo VI se redactan las conclusiones y recomendaciones.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay durante el periodo 2024. La metodología se orienta bajo el enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo longitudinal hipotético deductivo. El tipo de investigación es básica y descriptiva. La muestra constituye 271 niños, 168 mujeres y 103 varones, seleccionados de diversas instituciones educativas del distrito. Los resultados mostraron que el 44.3% de los niños se encuentran en el nivel "En proceso", lo que indica un desarrollo intermedio en habilidades críticas, con áreas que requieren fortalecimiento. Un 32.5% de los niños se sitúan en el nivel "Inicio", lo que refleja dificultades en la adquisición de conceptos clave del pensamiento crítico. Solo un 23.2% de los niños alcanzaron el nivel "Satisfactorio", evidenciando un desarrollo más avanzado en aspectos como argumentación y reflexión. En conclusión, la mayoría de los niños se encuentran en un nivel intermedio o en etapas iniciales de desarrollo, lo que sugiere que las estrategias pedagógicas actuales no están favoreciendo de manera efectiva la adquisición de habilidades críticas, este rezago pone en evidencia la necesidad urgente de revisar y mejorar las prácticas metodológicas para promover un desarrollo más sólido del pensamiento crítico en las primeras etapas educativas.

Palabras clave: *Pensamiento crítico, estrategias pedagógicas, educación inicial, desarrollo infantil, longitudinal.*

ABSTRACT

The objective of this research is to describe the level of critical thinking development in five-year-old children in the district of Abancay during the 2024 period. The methodology is oriented under the quantitative, with a descriptive, longitudinal, hypothetical-deductive, hypothetical-deductive design. The research type was basic and descriptive. The sample consists of 271 children, 168 females and 103 males, selected from various educational institutions in the district. The results showed that 44.3% of the children are at the "In process" level, indicating an intermediate development of critical skills, with areas that need improvement. 32.5% of the children are at the "Beginning" level, reflecting difficulties in acquiring key critical thinking concepts. Only 23.2% of the children reached the "Satisfactory" level, demonstrating more advanced development in aspects such as argumentation and reflection. In conclusion, the majority of children are at an intermediate or early stage of development, suggesting that current pedagogical strategies are not effectively promoting the acquisition of critical skills. This delay highlights the urgent need to review and improve methodological practices to foster stronger critical thinking development in early educational stages.

Keywords: *Critical thinking, pedagogical strategies, early childhood education, child development, longitudinal.*

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

En la región de Apurímac, hay una notable disparidad frente a la actividad de fomento de la lectura en hogares con hijos de 0 a 17 años. Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2023), la lectura en estudiantes de 2° de secundaria de Apurímac presenta un porcentaje de 60,5% en inicio, 27,3% en proceso y solo el 12,2% en satisfactorio. Estas cifras evidencian que solo la minoría alcanza el nivel satisfactorio, comprendiendo de tal manera la necesidad que surge de hacer una revisión más detallada y contextualizada con respecto a la comprensión lectora, dado que, si el niño no entiende lo que lee, tendrá como consecuencia la falta de capacidad de análisis y por ende no desarrollará un pensamiento crítico.

El departamento de Apurímac, en específico el distrito de Abancay evidenció la cantidad de matriculados según la Dirección regional de educación de Apurímac (DREA,2017), destacando Abancay como el segundo distrito con más niños a matricularse, con un total de 5344 niños, siendo 2684 del sexo masculino y 2660 del sexo femenino, en el cual 1665 niños corresponden a 3 años, 1923 a 4 años y 1756 a 5 años. Donde la cantidad de niños matriculados en las instituciones de nivel inicial puede variar, pero generalmente oscila entre 15 y 25 niños por aula, dependiendo del tipo de institución y la capacidad de la misma.

En Abancay según datos de la “Unidad de Gestión Educativa Local de Abancay” (MINEDU, 2023) muestran que en instituciones de (EBR) basándonos en las edades, los docentes tienen el mayor porcentaje con respecto a edades entre 40 a 50 años, en menor porcentaje docentes de 35 a 40 años, y por último casi nada de docentes entre 25 a 35 años. Mostrando y evidenciando que la mayoría son docentes de edades mayores, lo cual explicaría la persistencia de enseñanzas duplicadoras.

En el 2019, durante la evaluación censal a los estudiantes se registró que, la competencia de comprensión lectora en Apurímac en los estudiantes de 2do grado de primaria se encuentra con un 2,2% en inicio, 58,2% proceso y 39,6% satisfactorio con un nivel promedio de 572 puntos (MINEDU, 2019). Se colige que los estudiantes no están logrando en su mayoría llegar al nivel satisfactorio, dado que la clasificación de los promedios finales que considera la evaluación censal de estudiantes muestra lo siguiente: el promedio final que sea menor a 458 puntos hace referencia a que los niños se encuentran en un nivel de inicio; si el promedio final es de 458 puntos pero menor a 584 indica que se encuentra en un nivel de proceso; por último si el promedio final es igual a 584 o más, señala que se estaría alcanzando el nivel satisfactorio. Por ende, si se data que el promedio final de Apurímac es de 572 puntos, hace reflejo a que los estudiantes aún no comprenden con claridad lo que leen, esto influye a que: si el estudiante no entiende lo que lee, no podrá opinar lo que piensa.

A experiencia propia durante mis prácticas pre profesionales, tuve la oportunidad de encontrarme y enfrentarme a diversas situaciones, varias de ellas aportan y evidencian el problema que existe en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños, en el que muchas veces las causantes de que los niños no desarrollen dicha habilidad, sino al contrario un pensamiento de duplicación, son los docentes o los mismos padres.

Cuento como anécdota de mis prácticas de observación en una institución de educación inicial pública “MECANISMO” me encontré con varios niños, una de ellas era “criticidad” quien tenía la mente abierta, poseía diversas habilidades, imaginaba hasta lo que no veía y muy cotorra ella dibujaba los mejores garabatos, flores de distintos colores, casas de distintas formas, personas con distintas vestimentas y figuras de distintos tamaños. Habíase una profesora ella muy guapa, pero a la vez muy estricta, se regía a lograr todo lo que mencionaba el programa curricular, tomaba a los niños como un “todo”, más no como un “ser individual”, enseñándoles de una sola forma, tratando y logrando a que él niño se convierta de un ser de acción a uno de reacción.

En una de sus clases ella tenía como propósito “lograr que el niño conozca para que sirven las plantas”. Al inicio de su clase ella mencionaba que es lo que harían el día de hoy, sin dar una motivación o un hecho real que inspire al niño a problematizarse y preguntarse por sí

misma sobre qué tema cree que aprendería. Y del mismo modo iniciaba cada clase; pero la niña “criticidad” aún mostraba sus inmensas ganas de aprender, ella miraba atenta a la docente, pero como no había una participación de los estudiantes, es decir, solo hablaba la maestra, “criticidad” ya iba perdiendo el interés de aprender.

Al llegar al cierre de la sesión, la maestra se paraba adelante y pedía a los niños que dibujen lo que aprendieron, les repartía hojas y colores. “criticidad” volvía a encender sus ganas de aprender y muy emocionada ponía la hoja sobre la mesa, agarraba colores como morado, anaranjado y marrón, sin embargo, cuando estaba a punto de dibujar interrumpía la docente y le pedía que dibuje tal como ella lo había hecho en la pizarra; a “creatividad” se le iba borrando la sonrisa mientras escuchaba el mandato, mientras tanto la docente quitaba los colores que la niña había escogido y le brindaba solo los colores rojo y amarillo, mientras que “criticidad” en su mente pensaba -yo quería dibujar la flor de mi jardín que ya se está marchitando-. Finalmente al pasar 3 meses, “criticidad” se sometió a la enseñanza de la maestra.

Por otro lado, en mis prácticas las cuales se realizaron en otra institución “Pensamiento Crítico” me encontré con niños que tenían la mente abierta y la libertad de dibujar lo que ellos quisieran. En esta institución la docente “arte de enseñar” tenía una didáctica muy distinta, ella cantaba, bailaba, llevaba de viaje a los niños, los sacaba al parque, al vivero, a la heladería, a todo lugar que iba relacionado al tema que avanzaría en sus clases. Todos a la hora de la sesión de clases participaban activamente, incluso la docente solo acompañaba en el aprendizaje, mas no intervenía o mandaba; las soluciones a los problemas, las repuestas a las preguntas y la decisión a respetar eran de los niños. Un día llegó una niña llamada “pensamiento duplicador”, ella se sentaba sola, no le gustaba opinar, pues temía a que su respuesta fuera errónea, no dibujaba hasta que la docente le manifestara que hacer y cómo hacerlo. Cuando la docente le decía: dibuja lo que quieras y como tú quieras “pensamiento duplicador” se frustraba y solo dibujaba una flor de pétalos rojos y centro amarillo, una casa de techo triangular y paredes cuadradas, un gato con un círculo menor arriba y uno mayor abajo, etc.

Correspondiente al contexto nacional, los problemas más notorios que residen en el ámbito educativo es la falta de la comprensión que tienen los niños al momento de leer y pensar, obstruyendo de esta forma la adquisición de nuevos conocimientos ya que esta área es la base de las demás áreas, por tal motivo también ira generando la falta de análisis que repercute sobre el pensamiento crítico. Asimismo, en informes anteriores se señala que, debido a la falta de conocimiento sobre el pensamiento crítico y metacognición en los docentes, se desplegó una capacitación a 32 850 maestros en todo el país mediante un curso virtual, con la intención de que los docentes conozcan y comprendan este enfoque educativo para así emplearlas en sus aulas y potenciar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes (MINEDU, 2019).

Asimismo, el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP, 2020) mencionó que por el motivo de la falta de calidad educativa se implementó iniciativas para fomentar el pensamiento crítico entre los estudiantes, debido a que una educación con calidad genera que sus estudiantes posean una mente abierta con la capacidad de poder solucionar problemas. Es de suma importancia mencionar que la enseñanza en Perú si se trata de potenciar el pensamiento crítico, sin embargo, un factor crucial que impide lograr esto, es la enseñanza tradicional que aún persiste en las aulas, generando debilidades y rechazo a nuevas formas de enseñar, lo cual origina niños con mentes cerradas, con habilidades limitadas y con conocimientos memorizados (Escobal et al., 2016).

En el marco internacional, el pensamiento crítico también ha sido objeto de preocupación y análisis por parte de organizaciones educativas y entidades internacionales como el Foro Económico Mundial (FEM, 2020) que considera al pensamiento crítico como la segunda habilidad más importante para el desarrollo humano, enfatizando su importancia para la toma de decisiones informadas, la resolución de problemas y el desarrollo de razonamiento lógico; competencias fundamentales para enfrentar desafíos del mundo actual. Así mismo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) identificó una carencia en la incorporación del pensamiento crítico en los currículos educativos de Latinoamérica en comparación con otras habilidades que tienen una presencia más marcada, por encima del 80%.

Por otra parte, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2022), priorizó la prueba de matemáticas e introdujo una prueba adicional que busca medir el pensamiento creativo. Esta iniciativa indica un reconocimiento de la relevancia de habilidades cognitivas complementarias y sugiere que los resultados sobre el pensamiento crítico podrán ser observados en la edición de 2024, lo cual destaca la importancia que se le está dando a esta habilidad en el contexto educativo internacional. El país que lidera a nivel de educación en la prueba PISA, es Singapur con un puntaje de 542.55 en lectura, que denota el desarrollo de habilidades de comprensión y análisis crítico de los estudiantes. Por último, los estudios realizados hasta el momento revelan una variabilidad en el desarrollo del pensamiento crítico entre distintos niveles educativos y poblaciones estudiantiles.

1.2. Enunciando del problema

1.2.1 Problema General

¿Cuál es nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024?

1.2.2 Problemas Específicos

- ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024?
- ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024?
- ¿Qué hechos explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024?
- ¿Qué procesos condicionan el mejor desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024?

1.2.3 Justificación de la investigación

Conforme a la justificación teórica, este estudio aborda una brecha significativa en el conocimiento al explorar el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en un distrito específico. Hasta el momento, no existe investigación alguna con la misma metodología sobre este tema en la literatura científica actual, lo que resalta la falta de comprensión sobre cómo se desarrolla el pensamiento crítico en esta población y contexto particular. Por lo tanto, este estudio tiene como objetivo principal llenar este vacío de conocimiento mediante un enfoque científico riguroso.

De acuerdo con la justificación práctica, los resultados de este estudio tienen el potencial de proporcionar una comprensión detallada de los niveles de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay. Además, estos hallazgos pueden servir como punto de partida para investigaciones adicionales que profundicen en cómo ciertos factores impactan en el pensamiento crítico de los niños en diversos contextos culturales y geográficos.

Respecto a la justificación metodológica, este estudio contribuirá con herramientas metodológicas pertinentes, utilizando la observación como técnica principal y la lista de cotejo como instrumento de recojo de información. Esta combinación permitirá alcanzar los objetivos propuestos, que incluyen describir el nivel de pensamiento crítico e identificar sus niveles en las dos dimensiones las cuales son la dialógica y la sustantiva. Además, sirve como base para futuras investigaciones y profundizar en la incidencia del pensamiento crítico en niños de 5 años del distrito de Abancay.

CAPÍTULO II

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

2.1 Objetivo de investigación

2.1.1 Objetivo general

Describir el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024.

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.
- Identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.
- Describir que hechos explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.
- Explicar que procesos condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.

2.2 Hipótesis de la investigación

2.2.1. Hipótesis general

El nivel de pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay se encuentra en un nivel medio, debido a la resistencia de emplear una enseñanza innovadora lo cual repercute en la falta de ejercicio del razonamiento y pensamiento crítico de los niños.

2.2.2 Hipótesis específicas

- El nivel de pensamiento crítico en la dimensión dialógica se encuentra en un nivel proceso, debido a que se establece una interacción de dialogo en los entornos educativos de forma regular, lo que es generado por la participación pasiva que se les otorga a los menores.
- El nivel de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva se encuentra en un nivel de inicio, porque según los últimos reportes del Minedu, la enseñanza duplicadora sumado a la falta de apoyo docente en el aula de clases, dificulta la focalización del ejercicio en la actividad reflexiva de los niños.
- En el distrito de Abancay persiste la carencia de manejo de estrategias metodológicas por parte de los docentes, lo cual afecta el nivel de desarrollo de pensamiento crítico.
- Los procesos que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años está asociada a que en las aulas debe practicarse y lograrse la expresión coherente de ideas, la comprensión crítica, la autoevaluación, las diversas estrategias de aprendizaje, el planteamiento de casos reales y la redacción de sus resultados que dan posibles soluciones frente a problemas.

2.3 Operacionalización de variable

a) Variable única

Pensamiento crítico

(Mercedez, 2019) define al pensamiento crítico como la capacidad de distinguir aquello real de lo ficticio, el hecho de cuestionarse y ser capaz de poder dar una opinión propia frente a lo que piensa, respetando las ideas de los demás.

b) Operacionalización de dimensiones e indicadores

Tabla 1

Operacionalización de dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Dimensión dialógica (Mercedez, 2019) Es la capacidad e integración que tiene el niño con respecto a los diversos puntos de vistas ajenos, donde dicha idea las puede compartir o discrepar.	Dialoga con sus compañeros. Respeto opiniones Fundamenta razones Propone soluciones Explica los problemas Conoce sus derechos Explica sus derechos
Dimensión sustantiva (Mercedez, 2019) Es aquella capacidad donde se evalúa la verdad y falsedad de los hechos, generando así que el pensamiento se torne más objetivo.	Expone sus ideas Expresa sus ideas Describe hechos Diferencia e identifica personajes Relaciona lo aprendido Expone sus razones

c) Operacionalización de ítems e instrumentos

Tabla 2

Operacionalización de ítems e instrumentos

Ítems	Instrumento
Expresa con sus compañeros ideas relacionado al tema trabajado. Respeto las opiniones de sus compañeros Fundamenta sus razones de agresión hacia sus compañeros. Propone soluciones frente a los problemas presentados.	Lista de cotejo

Explica las razones o posibles causas de los problemas.

Conoce y describe sus derechos como niño

Explica sus derechos a sus compañeros

Expone oralmente sus ideas en relación a lo aprendido.

Expresa sus ideas coherentemente

Describe hechos de acuerdo a como lo percibe.

Diferencia e identifica a los personajes (cuento, canciones, adivinanzas).

Relaciona lo aprendido con su vida diaria y lo explica

Expone razones en favor o en contra.

Nota: La tabla de la operacionalización se encuentra en el Anexo N°2, página 153.

CAPÍTULO III

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

3.1 Antecedentes

- a) Papadopoulos y Bisiri (2020) en su trabajo “Fomento de las habilidades de pensamiento crítico en la educación preescolar: diseño, implementación y evaluación de un programa orientado a la multilateralidad basado en cuentos interculturales”, empleó un análisis cualitativo descriptivo con 25 niños en edad preescolar durante siete meses. Los resultados indican los niños se volvieron más flexibles y curiosos, mostrando disposición para considerar soluciones innovadoras y formular preguntas significativas. La conclusión principal señala un incremento en su pensamiento crítico, lo que les permitió empoderarse en este ámbito, facilitar su interacción con otras culturas y analizar con mayor profundidad la información presentada.

- b) Doll (2021) llevó a cabo un estudio denominado "Efectos de la mejora de las habilidades de pensamiento crítico en la comprensión lectora de estudiantes de enseñanza básica". Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi experimental. La muestra consistió en 111 estudiantes. Los hallazgos señalaron que, luego de la intervención se evidenció una mejora positiva y estadísticamente significativa en el rendimiento global en comprensión lectora. Como conclusión, se sostuvo que el fomento del pensamiento crítico contribuye positivamente a la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

- c) Lizarazo (2022) ejecutó un estudio denominado "Propuesta para el Estímulo del Pensamiento Crítico en Niños en Etapa Preescolar del Colegio Luz de la Esperanza", se planteó el objetivo de diseñar una estrategia didáctica que promoviera el desarrollo del pensamiento crítico en niños de preescolar. La muestra consistió en 30 estudiantes de preescolar, con rangos etarios entre los 5 y 6 años. Los resultados obtenidos durante la investigación demostraron que los estudiantes de cinco años exhibieron habilidades de pensamiento crítico apropiadas para su edad. Como conclusión, se destacó que el programa

de estímulo implementado no solo permitió a los niños fortalecer sus habilidades dentro de este marco específico, sino que también abrió la posibilidad de adquirir otras destrezas a través del fomento activo del pensamiento crítico.

- d) Fernandez (2019) ejecutó la investigación titulada "Nivel de Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños y Niñas de 4 Años en la institución educativa.inicial N°742, Urb. Felipe Cossio del Pomar, Distrito de Castilla, Piura 2019" para examinar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los educandos de dicha institución educativa. La metodología adoptada fue de naturaleza cuantitativa, de nivel descriptivo, y con un diseño no experimental. Los resultados revelaron que el 88% de los estudiantes se sitúa en la fase inicial del desarrollo de habilidades críticas, mientras que el 12% se encuentra en proceso. Como conclusión, se destaca que los estudiantes en la etapa inicial enfrentan dificultades para alcanzar los aprendizajes esperados en áreas como la lectura, escritura y escucha, tanto en un sentido sustantivo como dialógico del pensamiento y de esta forma, se sugiere que estos estudiantes requieren acompañamiento durante un tiempo razonable para superar estas dificultades.
- e) Félix (2020) desarrolló la investigación titulada "El Nivel de Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños de 4 Años de la Institución Educativa N°302 'Ruso' del Distrito de Chimbote, Año 2017" con el objetivo de determinar específicamente el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de 4 años. La metodología utilizada en la investigación fue de tipo descriptiva, de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transaccional. Los resultados indicaron que el nivel de pensamiento crítico sustantivo fue limitado, alcanzando un 70%, mientras que en el aspecto dialógico se situó en un nivel bajo, registrando un 65%. En conclusión, se observó que los estudiantes enfrentan dificultades en el desarrollo de habilidades esenciales para el pensamiento crítico en sus primeros años.
- f) Cornejo (2020) llevó a cabo un estudio titulado "El Nivel de Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niños de 5 Años de Educación Inicial de la Institución Educativa N°1678 'Rayitos de Luz' en Nuevo Chimbote, Año 2017", con el propósito de describir el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. La investigación se enmarca en un tipo de estudio cuantitativo de nivel descriptivo. Los resultados indicaron que el 40% de los estudiantes

presentó un nivel bajo de pensamiento crítico, el 32% mostró un nivel medio y el 28% alcanzó un nivel alto. En conclusión, se observan dificultades en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes evaluados.

- g) Mosteza (2020) ejecutó un estudio titulado “Proceso de Desarrollo del Pensamiento Crítico en Niñas y Niños del II Ciclo de Educación Inicial: Una Revisión Sistemática” es un examen exhaustivo de artículos científicos que abordan específicamente el desarrollo del pensamiento crítico en los niños durante el II ciclo de educación inicial. Los hallazgos indican que un nuevo estudio enfatiza la dificultad actual que tienen los educadores para promover el pensamiento crítico. Además, se subraya que las escuelas desempeñan un papel crucial a la hora de ofrecer conocimientos integrales que permitan a los estudiantes desarrollar todos sus talentos, no sólo durante su etapa educativa sino también para su futuro. Además, se demuestra que los instructores a menudo poseen una comprensión superficial de las habilidades vinculadas a este tipo de cognición.

- h) Castañeda (2022) realizó una investigación titulada “El método científico para fomentar el pensamiento crítico en niños de cinco años de la Institución Educativa No. 1536 del Distrito Coishco de Chimbote”, con la finalidad de evaluar el fortalecimiento de las habilidades de pensamiento crítico en niños de 5 años. La población de investigación estuvo compuesta por 56 niños de edades comprendidas entre 4 y 5 años. Los hallazgos de la prueba previa revelaron que el 39% de los niños demostraron el nivel de "rendimiento esperado" en sus habilidades de pensamiento crítico según lo evaluado por el plan de estudios basado en biohuertos durante las 10 actividades de aprendizaje. La prueba posterior mostró un aumento significativo hasta el 89%, alcanzando el umbral de "logro sobresaliente". En conclusión, se evidenció que el método científico tiene un papel sustancial a la hora de fomentar el desarrollo de habilidades de razonamiento crítico en los evaluados.

- i) Isla (2022) realizó un estudio titulado “Pensamiento crítico y resiliencia en estudiantes de 5to grado de secundaria de la Institución Educativa No. 129 Yamaguchi, Santa Anita 2022” para investigar la correlación entre el pensamiento crítico y la resiliencia entre estudiantes de quinto grado de secundaria de la mencionada entidad. Se empleó una encuesta de pensamiento crítico. Los resultados revelaron una conexión directa entre los componentes

de análisis, síntesis, interpretación y evaluación del pensamiento crítico y la característica de resiliencia. Los resultados confirman una correlación sustancial entre el pensamiento crítico y la resiliencia en los niños evaluados.

- j) Atahua (2020) realizó un estudio de investigación denominado “Aplicación del proyecto de investigación en aula (PIA) para desarrollar el pensamiento crítico en los niños de 5 años de la I.E.I. N° 02 María Inmaculada, Abancay-2018”, con el propósito de fomentar el pensamiento crítico. La muestra estuvo compuesta por 23 participantes de cinco años y se completó la lista de Cotejo para evaluar el pensamiento crítico. Los hallazgos muestran que, tras la instauración del PIA, se observó un progreso notable, ya que el 100% de los educandos lograron desarrollar el pensamiento crítico según el Post test. En conclusión, se puede concluir que la instauración del PIA contribuye significativamente al desarrollo del pensamiento crítico de los educandos.

- k) Carrasco (2024) llevó a cabo un estudio titulado “Pensamiento crítico y la conciencia ambiental en niños de Instituciones Educativas del Nivel Inicial del distrito de Tamburco, 2021”, cuyo objetivo fue determinar la relación que existía entre el pensamiento crítico y la conciencia ambiental, su investigación fue de tipo básica con un enfoque cuantitativo, fue no experimental. Trabajó con una población de 238 niños de cinco años donde tuvo como muestra a 67 niños. Los resultados de su investigación mostraron que (18,46%) 12 niños “casi siempre” daban a conocer sus ideas frente a los problemas (24,62%) 16 niños “aveces”, (41,54%) 27 niños casi nunca y el (10,38%) 10 niños “casi nunca” Su conclusión fue que si existe una relación significativa entre el pensamiento crítico y conciencia fonológica.

3.2 Marco Teórico

3.2.1 Pensamiento crítico

Freire (2009, citado por Rivas et al., 2020) argumenta que el pensamiento crítico se fundamenta en ideales como la libertad, autonomía y verdad, dando forma a un pensador crítico sensible, ético y con valores como la honestidad, empatía y perseverancia, lo que le permite ver la realidad desde otra perspectiva dado que destaca la conexión intrínseca entre el pensamiento crítico y valores éticos

fundamentales, la presencia de valores como la honestidad y la empatía sugiere que el pensamiento crítico va más allá de la mera racionalidad y se enriquece con una dimensión ética.

El pensamiento crítico surge como resultado de una serie de procesos cognitivos complejos que permiten a los individuos analizar, evaluar y cuestionar la información de manera reflexiva y deliberada. Esta habilidad se desarrolla a lo largo del tiempo a través de experiencias de aprendizaje, interacción social y maduración cognitiva (Rojas, 2013).

3.2.1.1 Factores que contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico

León, (2022) Se reconoce que el desarrollo del pensamiento crítico puede estar condicionado por componentes o factores que pueden tener repercusión en el mismo.

a) Experiencias de aprendizaje

La exposición a una variedad de situaciones y desafíos cognitivos durante la infancia y la educación formal proporciona oportunidades para desarrollar habilidades analíticas y de resolución de problemas.

b) Práctica reflexiva

La capacidad de reflexionar sobre nuestras propias ideas, creencias y acciones es fundamental para el pensamiento crítico. La autoevaluación y la revisión constante de nuestro pensamiento fomentan el desarrollo de habilidades críticas.

c) Interacción social

El intercambio de ideas y perspectivas con otros individuos promueve el desarrollo del pensamiento crítico al desafiar nuestras suposiciones y estimular el análisis y la argumentación.

d) Cuestionamiento y exploración

La curiosidad y la disposición a cuestionar la información recibida son aspectos esenciales del pensamiento crítico. La búsqueda activa de respuestas y la exploración de diferentes puntos de vista amplían nuestra comprensión y promueven el desarrollo de habilidades críticas.

e) Resolución de problemas

Enfrentarse a problemas y desafíos en la vida cotidiana requiere habilidades de pensamiento crítico para identificar soluciones efectivas, evaluar alternativas y tomar decisiones informadas.

3.2.1.2 Formas de manifestación del pensamiento crítico

El pensamiento crítico se manifiesta a través de una serie de habilidades y procesos mentales que permiten a las personas analizar, evaluar y entender la información de manera reflexiva y profunda. Estos procesos se pueden observar en diversas situaciones y contextos, y se desarrollan a lo largo del tiempo a través de la práctica y la experiencia (Burton y Radford, 2022).

a) Análisis de información

Los individuos que aplican el pensamiento crítico tienen la capacidad de descomponer la información en componentes más pequeños para comprender mejor su estructura y significado. Esto implica examinar los detalles, identificar patrones y relaciones, y discernir entre información relevante y no relevante.

b) Evaluación de evidencia

El pensamiento crítico implica evaluar la calidad y la fiabilidad de la evidencia disponible. Esto incluye examinar la fuente de la información, considerar posibles sesgos o intereses involucrados, y determinar si la evidencia es suficiente para respaldar una conclusión o afirmación.

c) Formación de argumentos

Las personas con pensamiento crítico son capaces de construir argumentos sólidos y coherentes basados en la evidencia disponible. Esto implica presentar afirmaciones respaldadas por datos o razones lógicas, anticipar posibles objeciones y proporcionar apoyo adecuado para sustentar sus puntos de vista.

d) Resolución de problemas

El pensamiento crítico se utiliza para abordar y resolver problemas de manera efectiva. Esto implica identificar y definir claramente el problema, generar y evaluar posibles soluciones, y tomar decisiones informadas basadas en el análisis cuidadoso de las opciones disponibles.

e) Autoevaluación y reflexión

Los individuos con pensamiento crítico se autoevalúan constantemente y reflexionan sobre sus propias creencias, suposiciones y procesos de pensamiento. Esto implica ser consciente de los sesgos personales, estar abierto a nuevas ideas y perspectivas, y estar dispuesto a revisar y modificar las propias opiniones en función de la evidencia y el razonamiento.

3.2.1.3 Características del pensamiento crítico

Wilhelm y Linda (2003) indica las siguientes características que posee una persona con pensamiento crítico:

- Articular de manera clara y precisa problemas y preguntas cruciales.
- Recolectar y valorar información pertinente, aplicando ideas abstractas para una interpretación efectiva de dicha información.

- Alcanzar conclusiones y soluciones, sometiéndolas a pruebas mediante criterios y estándares pertinentes.
- Ejercitar un pensamiento abierto dentro de diversos sistemas de pensamiento; identificar y evaluar, según sea necesario, supuestos, ampliaciones y consecuencias.
- Comunicarse de manera efectiva al concebir soluciones para problemas complejos.

De esta manera, el pensamiento crítico se describe como un enfoque que busca mejorar la calidad del pensamiento al comprender las estructuras fundamentales del acto de pensar y someterlas a estándares intelectuales. Un pensamiento crítico efectivo se manifiesta al articular problemas y preguntas cruciales de manera clara y precisa, evaluar información relevante, aplicar ideas abstractas para interpretarla de manera efectiva, llegar a conclusiones y soluciones que se someten a pruebas mediante criterios y estándares pertinentes, ejercer un pensamiento abierto dentro de diferentes sistemas de pensamiento, y comunicarse de manera eficaz al concebir soluciones para problemas complejos.

López et al. (2022) menciona que los docentes debemos tomar en cuenta los siguientes aspectos para desarrollar un pensamiento crítico en los niños:

- Habilidades que permiten jerarquizar las ideas de los niños como también distinguir las principales de las secundarias.
- Procesos necesarios para poder desarrollar en los estudiantes, la capacidad de resolver problemas y tener la mente abierta.
- Habilidades básicas de pensamiento que estén centradas en el razonamiento y la comprensión.

- Capacidad verbal, numérica y de razonamiento.
- Habilidades vinculadas con argumentar, juzgar, deducir, evaluar información, concluir, etc.

La comprensión del pensamiento crítico por parte de los docentes se evidencia en la percepción compartida de que está compuesto por habilidades, procesos, capacidades o pasos secuenciales que deben seguirse para lograr el pensamiento crítico como resultado final.

En consonancia con esta perspectiva, López (2013) concluye que el pensador crítico ideal se distingue por su disposición y habilidad para enfrentar los diversos desafíos de la vida. Este enfoque sugiere que a medida que el individuo se enfrenta a situaciones críticas, fortalecerá y desarrollará capacidades esenciales, contribuyendo así a su progresión en el camino del pensamiento crítico.

Fernandez (2019) menciona que la persona que desarrolle un pensamiento crítico tendrá las siguientes características que lo calificarán o identificarán como un pensador crítico.

- Hace preguntas de forma clara y precisa.
- Logra sacar conclusiones fiables.
- Posee una mente abierta.
- Comunica sus ideas de forma eficaz.
- Propone algunas soluciones a problemas complejos.

- Piensa en ideas para explicar la información de manera eficaz.
- Confía en sus propias habilidades para razonar.
- Comprende las opiniones de los demás.

La enumeración de características propuestas por Fernandez (2020) revela los aspectos fundamentales del pensamiento crítico. Un individuo que formula preguntas precisas demuestra una búsqueda activa de comprensión y profundización. La capacidad para llegar a conclusiones fiables sugiere un análisis reflexivo y fundamentado en la información disponible. La mente abierta indica una disposición a considerar diversas perspectivas, fomentando un enfoque inclusivo y receptivo.

En específico, Singapur, al alcanzar el primer puesto en la prueba PISA del 2022, refleja un compromiso arraigado con la excelencia educativa. Este liderazgo se forja en un sistema educativo que se distingue por su rigurosidad y un enfoque centrado en el aprendizaje significativo. Desde temprana edad, los estudiantes son guiados no solo a memorizar información, sino a comprender a profundidad y aplicar sus conocimientos de manera crítica. El éxito de Singapur también se atribuye a un énfasis particular en la comprensión y análisis. El currículo educativo prioriza el desarrollo de habilidades críticas, y los estudiantes son alentados a no solo conocer hechos, sino a comprender los conceptos subyacentes y a aplicar su conocimiento de manera reflexiva.

Además, Singapur ha adoptado enfoques pedagógicos innovadores que fomentan el pensamiento crítico desde el inicio de la educación. La enseñanza activa y participativa se ha convertido en una característica distintiva, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades analíticas y la capacidad de abordar problemas de manera creativa (OCDE, 2022). En países como Chile, Betancourth et al. (2020) encontraron que, en un

estudio, solo el 27% de los estudiantes mostraban un nivel muy alto de pensamiento crítico, mientras que un 25% y un 23% presentaban niveles medio y bajo, respectivamente.

En el panorama educativo peruano delineado por Varias y Callao (2022), el hecho de que el 60.3% de los estudiantes se encuentre en un nivel medio de pensamiento crítico subraya tanto avances como áreas de mejora. Este indicador, lejos de ser simplemente numérico, señala las dinámicas complejas que influyen en la formación de habilidades cognitivas. Entre los factores a considerar se encuentran posiblemente las diferencias en el acceso a recursos educativos en diversas regiones, las estrategias pedagógicas implementadas y las barreras socioeconómicas que podrían afectar la participación activa en procesos de pensamiento crítico.

El nivel medio podría reflejar un equilibrio frágil entre los avances logrados y los obstáculos persistentes. Por un lado, puede indicar que se están implementando estrategias que promueven cierto nivel de pensamiento crítico en los estudiantes. Por otro lado, también puede revelar desafíos estructurales o sistémicos que limitan la consecución de resultados más elevados. Por su parte, Macedo (2018) informó que un 17.1% un grado bajo y un 13.2% un nivel muy alto, mostrando una diversidad en la distribución del desarrollo del pensamiento crítico en diferentes grupos estudiados.

Minedu (2023), señala que la práctica de la lectura en niños de Apurímac exhibe un porcentaje considerablemente inferior, situándose en un 36.4%. Estos datos indican un desafío significativo en el fomento de la lectura en esta región, resaltando la necesidad de abordar y comprender las razones subyacentes detrás de esta cifra.

La baja tasa de lectura podría atribuirse a diversos factores, como limitaciones en los recursos educativos, falta de acceso a materiales de

lectura, desafíos en la implementación de programas de fomento de la lectura, entre otros.

En el contexto de Lima, los datos recopilados por Dávila y Rodríguez (2023) presentan un panorama algo más alentador, con un 15.2% en nivel bajo, 13.9% en nivel medio, 32.9% en nivel alto y un 38% en nivel muy alto de desarrollo del pensamiento crítico. Estos resultados indican una mayor distribución en los niveles de pensamiento crítico, lo que podría reflejar posibles diferencias en la calidad educativa entre diversas áreas geográficas dentro del país. Por su parte, un análisis más detallado muestra disparidades preocupantes, ya que de acuerdo con los datos de Aguirre y Cabrera (2020), del total de educandos (26), un alarmante 65% se ubica en un grado bajo de pensamiento crítico, el 31% posee un grado medio y solo el 4% evidencia un nivel alto, lo que sugiere una clara necesidad de una mayor estimulación y promoción del discernimiento crítico por parte de los docentes.

Los niveles bajos de pensamiento crítico entre la población escolar pueden tener consecuencias significativas en diversos aspectos de su desarrollo académico, personal y social.

3.2.2 Educación Tradicional

La educación tradicional, arraigada en modelos y métodos pedagógicos de larga data, se caracteriza por su enfoque en la transmisión directiva de conocimientos, donde el maestro ostenta un papel preponderante y los estudiantes se perciben mayormente como receptores pasivos de información. Este enfoque se manifiesta a través de varias características distintivas que definen su práctica educativa (Ahmed, 2015).

En primer lugar, la educación tradicional se inclina hacia la memorización como principal estrategia de aprendizaje. Los métodos de enseñanza se centran en la repetición y memorización de hechos y conceptos, relegando la comprensión

profunda y la aplicación práctica a un segundo plano. Los estudiantes, en lugar de entender los conceptos en su totalidad, se ven obligados a memorizar información para luego ser evaluados en exámenes, lo que puede resultar en una comprensión superficial y fugaz de los temas (Walia, 2020).

Asimismo, las aulas dentro del modelo tradicional suelen seguir una estructura rígida y jerárquica, donde el maestro ostenta el rol de autoridad central. Los estudiantes, por su parte, ocupan roles pasivos, limitados en su participación y cuestionamiento. Esta dinámica puede obstaculizar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creatividad, al no fomentar la exploración activa ni el debate de ideas. La disciplina y el respeto por la autoridad son valores fundamentales en la educación tradicional, con reglas estrictas y claras consecuencias para el comportamiento considerado inapropiado. Este énfasis en la disciplina puede restringir la expresión individual y la autonomía de los estudiantes, así como limitar su capacidad para desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la resolución de conflictos y la empatía (Alessa y Hussein, 2023).

Por último, la educación tradicional tiende a valorar la uniformidad y la conformidad, con poca tolerancia para la diversidad de estilos de aprendizaje o expresión. Esto puede llevar a la marginación de aquellos estudiantes cuyas habilidades y formas de aprendizaje difieren del estándar establecido, inhibiendo su desarrollo integral y su autoestima (Alessa y Hussein, 2023). En conjunto, estas características delinean un entorno educativo que, si bien puede ofrecer cierta estructura y estabilidad, también puede limitar el potencial de los estudiantes para desarrollar habilidades críticas y adaptativas necesarias en un mundo en constante cambio.

Las consecuencias de la educación tradicional en un niño pueden ser significativas y abarcan varios aspectos de su desarrollo. En primer lugar, el enfoque en la memorización de datos y la repetición de información puede generar desmotivación y falta de interés en el aprendizaje. La naturaleza repetitiva de las actividades puede resultar aburrida para muchos alumnos, ya que carecen de significado y relevancia personal. Esta falta de motivación puede llevar a un menor compromiso con el

proceso educativo y, en última instancia, a un rendimiento académico inferior (Sharma, 2018).

Además, la educación tradicional tiende a limitar la creatividad y la capacidad de pensamiento crítico de los niños. Al enfocarse principalmente en la reproducción de conocimientos establecidos, se deja poco espacio para la exploración creativa o el cuestionamiento activo. Los estudiantes pueden estar más preocupados por cumplir con las expectativas del maestro que por desarrollar habilidades de análisis y resolución de problemas por sí mismos. Esto puede resultar en un desarrollo intelectual limitado y en una falta de adaptabilidad frente a desafíos futuros (Purba et al., 2021).

Otra consecuencia importante de la educación tradicional es el desarrollo de actitudes pasivas y dependientes en los niños. En un entorno donde el maestro tiene un papel predominante y los estudiantes son vistos como receptores pasivos de información, es probable que los niños adopten una actitud de espera en lugar de tomar la iniciativa en su propio aprendizaje. Esto puede afectar negativamente su autonomía y su capacidad para tomar decisiones y enfrentar desafíos de manera independiente en el futuro (Walia, 2020). En general, la educación tradicional puede tener un impacto significativo en el desarrollo de un niño, afectando su motivación intrínseca, su creatividad, su pensamiento crítico y su autonomía. Estas consecuencias pueden tener implicaciones a largo plazo en su capacidad para tener éxito en la escuela y en la vida adulta.

3.2.3 Educación Moderna

La educación moderna se erige como un contrapunto a los métodos educativos tradicionales, destacando por su enfoque innovador y centrado en el estudiante, con el propósito de estimular la participación activa, el pensamiento crítico y la autonomía. Dentro de este paradigma educativo, se vislumbran diversas características que definen su práctica pedagógica y su influencia en el desarrollo integral de los estudiantes (Walia, 2020).

En primer lugar, la educación moderna aboga por un enfoque en el aprendizaje activo, donde los estudiantes son protagonistas activos en su proceso de adquisición de conocimientos. Se promueven actividades prácticas, colaborativas y basadas en problemas, que brindan a los estudiantes la oportunidad de construir su comprensión y habilidades de manera significativa y contextualizada (Purba et al., 2021).

Asimismo, se destaca la flexibilidad y adaptabilidad como pilares fundamentales de la educación moderna. Se reconoce y valora la diversidad de necesidades e intereses individuales de los estudiantes, lo que se traduce en la implementación de un currículo y métodos de enseñanza flexibles, capaces de ajustarse dinámicamente para satisfacer las demandas de aprendizaje de cada estudiante. La promoción de la creatividad y el pensamiento crítico emerge como otra característica esencial de la educación moderna. Se fomenta la exploración, la curiosidad y la experimentación como catalizadores del aprendizaje, a través de actividades que desafían a los estudiantes a cuestionar, reflexionar y generar nuevas ideas, contribuyendo así al desarrollo de habilidades cognitivas y de resolución de problemas (Ahmed, 2015).

Por último, se resalta el aprendizaje colaborativo como una faceta fundamental de la educación moderna. Se fomenta la interacción entre los estudiantes, propiciando espacios de trabajo en equipo donde puedan compartir ideas, colaborar en proyectos y aprender unos de otros. Esta dinámica no solo fortalece las habilidades sociales y de comunicación, sino que también enriquece el proceso de aprendizaje al proporcionar diferentes perspectivas y enfoques (Alessa y Hussein, 2023). En síntesis, la educación moderna se erige como un modelo pedagógico dinámico y orientado al desarrollo integral de los estudiantes, destacando por su énfasis en el aprendizaje activo, la flexibilidad curricular, la promoción de la creatividad y el pensamiento crítico, así como el fomento del aprendizaje colaborativo. Estas características se entrelazan para brindar un ambiente educativo enriquecedor y estimulante, que prepara a los estudiantes para afrontar los desafíos del mundo contemporáneo con habilidad y versatilidad.

Las consecuencias de la educación moderna, con su enfoque innovador y centrado en el estudiante, puede tener una serie de consecuencias positivas en el desarrollo de los niños, abriendo nuevas oportunidades y estimulando su crecimiento integral. En primer lugar, la educación moderna tiende a promover un mayor sentido de autoeficacia y motivación intrínseca en los niños. Al tener la oportunidad de explorar sus intereses y ejercer cierto grado de control sobre su proceso educativo, los estudiantes se sienten más comprometidos con su aprendizaje. Este sentido de empoderamiento les impulsa a asumir un rol activo en su propio desarrollo académico y personal (Ahmed, 2015).

Además, la educación moderna fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales fundamentales. A través de la interacción con sus compañeros en actividades de aprendizaje colaborativo, los niños tienen la oportunidad de practicar y fortalecer habilidades como la empatía, la colaboración y la resolución de conflictos. Estas habilidades son esenciales para establecer relaciones saludables y funcionar de manera efectiva en la sociedad. Otra consecuencia importante de la educación moderna es la promoción de una mentalidad de aprendizaje continuo y adaptativo (Alessa y Hussein, 2023). Al estar expuestos a un entorno educativo que valora la exploración, la experimentación y el pensamiento crítico, los niños aprenden a adaptarse a los desafíos cambiantes del mundo actual y futuro. Esto les proporciona las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de manera creativa y encontrar soluciones innovadoras. En general, la educación moderna se destaca por su capacidad para promover el desarrollo integral de los niños, impulsando su motivación intrínseca, fortaleciendo sus habilidades sociales y emocionales, y cultivando una mentalidad de aprendizaje continuo y adaptativo. Estas consecuencias positivas pueden tener un impacto duradero en el éxito y la felicidad de los niños a lo largo de sus vidas.

3.2.5 Hechos que explican el desarrollo del pensamiento crítico

Robles, (2019) La dimensión dialógica del pensamiento crítico se centra en la interacción social como medio para construir conocimiento, cuestionar ideas y participar en procesos de aprendizaje colectivo; esto implica no solo la capacidad de

escuchar y comprender a los demás, sino también la habilidad para expresar de manera clara y estructurada las propias ideas, negociando significados y aprendiendo de las perspectivas ajenas. Por lo que se presentan los siguientes hechos atribuibles al desarrollo de este componente:

a) Interacciones frecuentes con pares y adultos

Las conversaciones cotidianas, tanto con adultos como con otros niños, son un espacio rico para desarrollar habilidades de razonamiento y diálogo, al hablar con un adulto, se modelan estructuras lingüísticas más avanzadas, como el uso de preguntas abiertas, explicaciones detalladas o la elaboración de hipótesis; mientras que, al interactuar con sus pares, se practican habilidades como la negociación, la cooperación y la resolución de conflictos de manera más horizontal (Yin et al., 2023). Por ejemplo, al decidir juntos qué actividad realizar, los niños deben expresar sus preferencias, explicar por qué consideran una opción mejor que otra y escuchar los argumentos de sus compañeros; todo ello, además de fomentar el lenguaje, desarrolla la capacidad para analizar posturas distintas y construir acuerdos.

b) Resolución conjunta de conflictos

Los conflictos que surgen en contextos grupales, como quién tendrá el primer turno en un juego o cómo organizar las tareas en una actividad colaborativa, son oportunidades clave para practicar el pensamiento dialógico; estas situaciones requieren que las personas no solo defiendan sus intereses, sino que también consideren las necesidades y puntos de vista de los demás. Por ejemplo, cuando dos niños desean el mismo juguete, pueden ser guiados a dialogar sobre cómo turnarse, explorar alternativas o incluso crear reglas nuevas que les permitan compartirlo; este proceso implica analizar el problema, expresar sentimientos y evaluar soluciones, todo ello mientras se desarrolla la empatía y la capacidad de negociación (Eijsden, 2023).

c) Exploración guiada de preguntas

Las preguntas abiertas que invitan a reflexionar y explorar múltiples posibilidades son esenciales para promover un diálogo enriquecedor; por ejemplo, preguntas como “¿Qué crees que pasaría si dejamos esta planta sin agua?” o “¿Por qué crees que este material es más resistente que otro?” no tienen respuestas únicas, lo que estimula la búsqueda de explicaciones basadas en la observación o en experiencias previas. A medida que los participantes comparten sus respuestas, comparan ideas y debaten sobre las posibles razones, aprenden a valorar las diferencias y a integrar nuevas perspectivas en su propio razonamiento; además, este tipo de dinámicas refuerzan el pensamiento crítico al fomentar la formulación de hipótesis y la argumentación colaborativa (Nurfaizah et al., 2022).

d) Juegos colaborativos

Los juegos que requieren trabajo en equipo, como construir algo juntos, resolver un problema grupal o participar en una actividad donde las reglas sean definidas por todos, son escenarios ideales para desarrollar el pensamiento crítico dialógico. Durante estas actividades, los participantes deben coordinarse, decidir quién hará cada tarea y debatir las mejores estrategias para alcanzar el objetivo común; por ejemplo, al intentar construir una torre alta con bloques, pueden surgir ideas sobre qué base será más estable o cómo distribuir las piezas para evitar que se caiga (Clement, 2022). Este proceso, que combina el diálogo y la práctica, fortalece habilidades como la capacidad para expresar ideas de manera persuasiva, evaluar las propuestas de los demás y colaborar de forma efectiva; al mismo tiempo, fomenta la reflexión sobre los resultados y el aprendizaje compartido (Sari et al., 2021).

e) Narración y recontado en grupo

La creación de historias en grupo, ya sea inventando relatos nuevos o reinterpretando cuentos conocidos, ofrece una oportunidad única para desarrollar el pensamiento dialógico; en este contexto, cada participante aporta ideas, escucha las contribuciones de los demás y colabora en la construcción de

una narrativa coherente (Koseni et al., 2024). Por ejemplo, al decidir juntos cómo debería terminar un cuento, los participantes deben considerar las propuestas del grupo, justificar sus propias ideas y encontrar formas de integrar todas las perspectivas; este proceso no solo fortalece el lenguaje y la creatividad, sino que también desarrolla la capacidad para analizar y sintetizar información de manera conjunta.

f) Modelado por parte de adultos o figuras de referencia

Observar cómo los adultos participan en diálogos significativos, resuelven problemas o manejan desacuerdos proporciona un modelo poderoso para el desarrollo del pensamiento crítico dialógico. Por ejemplo, cuando un adulto explica su razonamiento detrás de una decisión o muestra cómo considerar las opiniones de otros en una discusión, quienes lo observan pueden incorporar estas estrategias en sus propias interacciones; además, el modelado explícito, como decir “Escuchemos primero su idea y luego opinamos sobre ella”, ayuda a construir hábitos de diálogo respetuoso y reflexivo desde etapas tempranas (Stepanenko et al., 2022).

Por otro lado, la dimensión sustantiva del pensamiento crítico se basa en la capacidad para razonar de manera profunda y fundamentada, analizando la información más allá de la superficie, estableciendo conexiones significativas y desarrollando argumentos sólidos. Este tipo de pensamiento no surge de manera espontánea, sino que se nutre de experiencias concretas y oportunidades de reflexión que permiten construir conocimientos robustos y aplicables.

a) Exploración activa del entorno

La exploración directa y práctica del entorno proporciona un contexto ideal para que las personas desarrollen habilidades analíticas y reflexivas, esta actividad, que incluye desde manipular objetos hasta experimentar con materiales o interactuar con elementos naturales, fomenta la curiosidad innata y fortalece el razonamiento basado en la observación y el análisis causa-efecto.

Por ejemplo, al jugar con bloques para construir una torre, se puede observar cómo la estabilidad depende de la base que se utilice: una base más amplia ofrece mayor equilibrio, mientras que una estructura mal distribuida provoca el colapso de la torre. Este proceso implica que quienes participan analicen las relaciones entre peso, forma y balance, lo que sienta las bases para comprender conceptos más complejos en el futuro, como los principios de la física (Borrego et al., 2018).

b) Resolución de problemas simples

Enfrentar desafíos cotidianos, aunque sean aparentemente triviales, representa una oportunidad invaluable para desarrollar el razonamiento lógico y la capacidad de tomar decisiones informadas, estos problemas requieren analizar las opciones disponibles, prever posibles resultados y, en última instancia, elegir una estrategia fundamentada para resolverlos. Si alguien necesita transportar varios objetos, pero no puede llevarlos todos al mismo tiempo, deberá reflexionar sobre cómo organizar los traslados: ¿llevar primero los más grandes o los más frágiles? ¿Es mejor buscar ayuda o realizar múltiples viajes? En este proceso, se ponen en práctica habilidades como la planificación, la evaluación de alternativas y la anticipación de resultados (Borrego et al., 2018).

Por ello, cada intento ofrece la posibilidad de reflexionar sobre lo que funcionó y lo que no, lo que, además de fomentar la creatividad, desarrolla la capacidad de analizar las acciones propias y aprender de ellas. Este tipo de actividad, aunque simple en apariencia, prepara a las personas para enfrentar problemas más complejos en el futuro, con una actitud analítica y resolutiva (Cervantes y Salinas, 2022).

c) Narración y escucha de historias

La narración de historias, ya sea como creador o como oyente, es un medio poderoso para estimular el pensamiento crítico sustantivo, donde las historias permiten identificar relaciones causales entre eventos, comprender las motivaciones de los personajes y analizar las consecuencias de sus decisiones,

promoviendo así un razonamiento más profundo (Dewey, 2022). Precisamente, reflexionar sobre estas cuestiones implica analizar las acciones dentro del contexto de la historia, considerar factores alternativos y prever posibles resultados; este tipo de actividad no solo fortalece el análisis crítico, sino que también fomenta la empatía y la capacidad para comprender puntos de vista diferentes.

Inventar historias propias, por otro lado, implica planificar la estructura narrativa, resolver conflictos entre personajes y garantizar que los eventos sean coherentes y lógicos; esto no solo fomenta la creatividad, sino que también desarrolla habilidades como la organización de ideas y la construcción de argumentos sólidos (Pérez, 2023).

d) Preguntas abiertas

Las preguntas abiertas son una herramienta esencial para estimular el pensamiento crítico, ya que invitan a reflexionar más allá de las respuestas inmediatas y a considerar múltiples perspectivas. Estas preguntas, al no tener una única respuesta correcta, fomentan la curiosidad, el análisis y la justificación de ideas. El uso frecuente de preguntas abiertas en contextos cotidianos ayuda a consolidar un pensamiento más flexible y reflexivo, que permita no solo responder, sino también explorar nuevas posibilidades y perspectivas (Betancourth et al., 2020).

e) Reconocimiento de patrones y relaciones

La habilidad para identificar patrones y establecer relaciones entre conceptos es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico sustantivo; este proceso permite comprender cómo los elementos de un sistema interactúan entre sí y aplicar estos aprendizajes a contextos nuevos. Asimismo, reconocer patrones en secuencias numéricas o en la distribución de elementos en un espacio permite identificar regularidades que se pueden extrapolar a situaciones nuevas; este tipo de aprendizaje, basado en la observación y la generalización, fortalece las bases del pensamiento lógico y analítico (Betancourth et al., 2020).

f) Observación y reflexión sobre el propio proceso

Reflexionar sobre lo que se está haciendo, analizar los resultados obtenidos y considerar posibles mejoras son pasos cruciales para construir un pensamiento crítico más sólido y autónomo, es así como se fomenta el análisis de las relaciones entre las decisiones tomadas y las consecuencias observadas; esto ayuda a comprender qué ajustes se deben realizar y qué estrategias podrían ser más efectivas. Donde este tipo de reflexión metacognitiva, en la que se analiza el propio proceso de pensamiento, no solo permite aprender de los errores, sino que también desarrolla una mentalidad de mejora continua y fomenta una actitud crítica hacia las propias acciones y decisiones (Macedo, 2018).

3.2.6 Factores que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico

Los factores que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico son múltiples y están estrechamente relacionados con las experiencias educativas que se les brindan, en este sentido, es fundamental entender que, para fomentar el pensamiento crítico en los más pequeños, es necesario implementar ciertas prácticas dentro de las actividades diarias del aula, que no solo estimulen su creatividad y curiosidad, sino que también los ayuden a reflexionar y cuestionar lo que aprenden (Ostapenko, 2021).

a) Expresión coherente de ideas

El aprendizaje para organizar y estructurar los pensamientos de manera clara y lógica es fundamental para el desarrollo personal y profesional, si no se logra expresar las ideas de forma coherente, no solo será más difícil comprender lo que se está aprendiendo, sino también compartir esos pensamientos con los demás. La capacidad de comunicarse de manera efectiva es esencial en diversos ámbitos, ya que permite construir relaciones más sólidas y transmitir mensajes de forma efectiva. Además, la expresión coherente de ideas está estrechamente vinculada con la capacidad de reflexión y análisis, lo que fomenta un pensamiento crítico más profundo (Dewey, 2022).

Por otro lado, esta habilidad también tiene un impacto positivo en la organización de emociones y pensamientos, facilitando una mejor comprensión de sí mismo y del entorno, esto, a su vez, contribuye al desarrollo de la capacidad crítica, una competencia clave para afrontar situaciones complejas en la vida cotidiana. De este modo, la expresión coherente de ideas no solo mejora la comunicación interpersonal, sino que también potencia la capacidad de resolver problemas y de tomar decisiones informadas en diversos contextos (Aston, 2023).

b) Comprensión crítica

La comprensión crítica trasciende la simple capacidad de entender lo que se enseña; implica la habilidad de reflexionar profundamente sobre la información recibida y cuestionar sus fundamentos. Este proceso fomenta una actitud inquisitiva que permite analizar conceptos, buscar discrepancias y evaluar las razones detrás de las ideas presentadas y en lugar de aceptar la información pasivamente, se desarrolla una mentalidad activa y reflexiva que es esencial para el aprendizaje significativo (Polat y Aydın, 2020).

Por otro lado, al practicar la comprensión crítica, las personas desarrollan habilidades como el análisis, la evaluación y la síntesis, las cuales son indispensables para la toma de decisiones informadas. Este enfoque fomenta una visión más amplia de los temas estudiados, permitiendo conectar conceptos y aplicar el conocimiento en diferentes contextos. Además, la comprensión crítica promueve una perspectiva abierta al cambio y la mejora continua, lo cual resulta esencial en un mundo en constante evolución (Flavell, 2019).

c) Autoevaluación

La autoevaluación es una herramienta clave para el aprendizaje autónomo, ya que permite reflexionar sobre el propio proceso de adquisición de conocimientos, al evaluar de manera honesta los propios conocimientos y habilidades, se puede identificar lo que ya se domina, lo que necesita refuerzo y las áreas que requieren mayor atención, donde este proceso fomenta la

introspección y el desarrollo de un plan de mejora que permita optimizar el aprendizaje (Sharipova y Nabikhanova, 2023).

Asimismo, la autoevaluación promueve un sentido de responsabilidad personal hacia el aprendizaje, precisamente, ser consciente de las fortalezas y debilidades no solo fomenta la autonomía, sino que también incrementa la motivación para superar las dificultades. Este enfoque reflexivo contribuye a un aprendizaje más significativo, ya que permite al individuo tomar un rol activo en su propio desarrollo y adoptar estrategias más efectivas para alcanzar sus objetivos educativos (Borrego et al., 2018).

d) Estrategias de aprendizaje

El uso de estrategias de aprendizaje diversificadas permite abordar el conocimiento desde múltiples perspectivas, lo que potencia el desarrollo de habilidades cognitivas y críticas. Actividades como juegos, ejercicios grupales, resolución de problemas y el uso de recursos visuales hacen que el aprendizaje sea más dinámico y atractivo. Estas estrategias no solo facilitan la retención de la información, sino que también promueven la creatividad y la innovación al experimentar diferentes formas de aprender (Pérez-Morán et al., 2021).

Además, las estrategias variadas permiten comparar soluciones y evaluar cuál es más adecuada según el contexto. Esto fomenta un pensamiento flexible y adaptativo, cualidades esenciales en un entorno cambiante. Al explorar diferentes métodos, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades prácticas para resolver problemas de manera eficiente y efectiva en situaciones reales (Borrego et al., 2018).

e) Planteamiento de casos reales

Incorporar casos reales en el aprendizaje es una estrategia poderosa para conectar la teoría con la práctica, lo que ayuda a entender la relevancia de los conocimientos adquiridos y a visualizar cómo aplicarlos en su entorno cotidiano. Asimismo, trabajar con casos reales les permite analizar situaciones

concretas, identificar problemas y proponer soluciones prácticas, lo que fomenta un aprendizaje más significativo (Varías y Callao, 2022).

Además, este método desarrolla habilidades como el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la resolución de problemas, al enfrentarse a situaciones similares a las de la vida real, los estudiantes se preparan para manejar desafíos complejos con mayor confianza y efectividad. De este modo, el planteamiento de casos reales no solo refuerza el conocimiento adquirido, sino que también impulsa el desarrollo de competencias clave para el ámbito profesional y personal (Romero et al., 2022).

f) Redacción de resultados y posibles soluciones

La redacción de resultados y propuestas no solo organiza el aprendizaje, sino que también actúa como una herramienta de reflexión y autoevaluación; al plasmar sus ideas por escrito, los individuos estructuran sus pensamientos, lo que les permite analizar con mayor claridad lo aprendido. Este ejercicio ayuda a identificar posibles áreas de mejora y a justificar sus argumentos con base en evidencia lógica y coherente (Dávila y Rodríguez, 2023).

Asimismo, al proponer soluciones por escrito, se desarrollan habilidades como la planificación, la evaluación de alternativas y la previsión de consecuencias. Estas competencias son fundamentales para la toma de decisiones fundamentadas en diversos contextos. Por lo tanto, la redacción no solo refuerza el conocimiento teórico, sino que también promueve la capacidad de aplicar lo aprendido en situaciones prácticas y complejas (Betancourth et al., 2020).

El desarrollo del pensamiento crítico en la primera infancia es un componente esencial para lograr aprendizajes significativos; sin embargo, su consolidación enfrenta múltiples desafíos que surgen tanto de prácticas pedagógicas tradicionales como de limitaciones estructurales y contextuales.

a) Persistencia de estrategias didácticas tradicionales

Las estrategias didácticas tradicionales, centradas principalmente en la transmisión de conocimientos y la memorización, continúan siendo predominantes en diversos contextos educativos; este enfoque limita significativamente el desarrollo del pensamiento crítico, ya que no fomenta habilidades como el análisis, la reflexión o la argumentación (Koseni et al., 2024). Por ejemplo, el uso de metodologías rígidas, como la enseñanza frontal, en la que el docente asume el rol de emisor principal y los estudiantes se limitan a recibir información, restringe las oportunidades de interacción y participación activa; por ende, los niños carecen de espacios para cuestionar, construir conocimiento o proponer ideas.

Por otra parte, estas prácticas educativas tienden a priorizar resultados inmediatos, como la repetición de contenidos, en lugar de procesos de aprendizaje profundos; en consecuencia, el pensamiento crítico, que requiere actividades interactivas como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y los debates, no se desarrolla plenamente; de ahí la necesidad de rediseñar las estrategias didácticas para que estas incluyan dinámicas participativas y experiencias significativas (Ningsih et al., 2024).

b) Escasa implementación del enfoque pedagógico centrado en el niño

El enfoque pedagógico centrado en el niño, ampliamente respaldado por las corrientes educativas modernas, pone énfasis en la participación activa, la autonomía y la construcción de conocimiento a partir de los intereses y necesidades del estudiante (Semeniako y Cemerenko, 2022). Sin embargo, su implementación en las aulas sigue siendo limitada; esto se debe, en parte, a la inercia de las prácticas tradicionales y a la falta de formación adecuada de los docentes (Stepanenko et al., 2022).

Precisamente, este enfoque requiere un cambio en el rol del docente, quien debe pasar de ser un transmisor de información a un facilitador del aprendizaje, esto

implica diseñar actividades que promuevan el diálogo, el trabajo colaborativo y la argumentación; no obstante, en muchas aulas, estas dinámicas son poco frecuentes, ya sea por desconocimiento de su efectividad o por falta de recursos pedagógicos (Dill y Zambrana, 2020).

Además, el enfoque centrado en el niño se enfrenta a la resistencia de algunos docentes, quienes consideran que este modelo puede generar desorden o dificultades para cumplir con los contenidos curriculares establecidos, por lo que estas percepciones evidencian la necesidad de capacitar a los educadores en estrategias que equilibren el protagonismo del estudiante con los objetivos educativos, fomentando así un entorno que estimule el pensamiento crítico (Sari et al., 2021).

c) Influencia de prácticas pedagógicas heredadas

Las prácticas pedagógicas heredadas, basadas en modelos educativos de generaciones pasadas, siguen teniendo un impacto considerable en la enseñanza actual; estas prácticas, que priorizan la disciplina, la obediencia y la repetición, contrastan con los enfoques modernos que valoran la reflexión y la creatividad (Dill y Zambrana, 2020).

Muchos docentes, formados bajo estos modelos tradicionales, tienden a replicar las estrategias con las que fueron educados, lo que perpetúa un sistema rígido y poco dinámico, donde este fenómeno no solo dificulta la incorporación de metodologías innovadoras, sino que también limita el desarrollo de competencias fundamentales, como el pensamiento crítico; por ejemplo, la falta de actividades que promuevan el cuestionamiento y la argumentación refleja esta continuidad de enfoques anticuados.

Para superar esta barrera, es imprescindible fomentar una formación continua que permita a los docentes desaprender prácticas obsoletas y adoptar metodologías centradas en el estudiante, asimismo, el acompañamiento

pedagógico desempeña un papel crucial para guiar a los educadores en la transición hacia un modelo más reflexivo y participativo (Ningsih et al., 2024).

d) Dificultades en la implementación de la nueva malla curricular

El currículo basado en competencias representa un avance significativo hacia un modelo educativo integral, ya que busca desarrollar habilidades como la comunicación, la resolución de problemas y, especialmente, el pensamiento crítico. Sin embargo, su implementación enfrenta múltiples desafíos; entre ellos, la falta de comprensión de conceptos clave, como competencias, desempeños e indicadores, por parte de los docentes (Sari et al., 2021).

La planificación basada en competencias exige un cambio de paradigma; es decir, los docentes deben diseñar actividades que integren conocimientos, habilidades y actitudes, lo cual demanda un esfuerzo adicional en términos de creatividad, tiempo y recursos, no obstante, muchos educadores no cuentan con la formación necesaria para llevar a cabo este proceso, lo que genera una desconexión entre los objetivos curriculares y las prácticas en el aula (Shiraev y Levy, 2020).

Asimismo, la ausencia de materiales didácticos adecuados, sumada a la sobrecarga laboral de los docentes, dificulta la aplicación efectiva del currículo, por lo que en este contexto, resulta esencial proporcionar herramientas pedagógicas, programas de capacitación y apoyo técnico que faciliten la transición hacia un enfoque por competencias, asegurando así que el pensamiento crítico se convierta en un eje transversal del aprendizaje (Sari et al., 2021).

e) Falta de integración de competencias socioemocionales

El desarrollo del pensamiento crítico no se limita al ámbito cognitivo, sino que también está estrechamente vinculado con las competencias socioemocionales. Habilidades como la empatía, la asertividad y la regulación emocional son fundamentales para fomentar la reflexión, el diálogo y el respeto por las

diferentes perspectivas; sin embargo, en muchos casos, estas competencias son relegadas o ignoradas en las aulas (Shiraev y Levy, 2020).

Precisamente, la falta de programas educativos que integren las dimensiones socioemocionales y cognitivas reduce las oportunidades de los niños para desarrollar un pensamiento crítico integral; por ejemplo, la ausencia de actividades que promuevan la resolución pacífica de conflictos o el trabajo colaborativo limita su capacidad para argumentar y analizar situaciones complejas. Por lo tanto, es crucial incorporar estrategias que combinen el desarrollo emocional con el aprendizaje crítico; esto puede incluir dinámicas grupales, debates sobre temas cotidianos y ejercicios de reflexión personal, los cuales no solo fortalecen el razonamiento crítico, sino también la capacidad de los niños para interactuar de manera constructiva con su entorno (Koseni et al., 2024).

f) Condicionantes estructurales y socioculturales

Cuando se hace referencia a los factores estructurales y socioculturales implica hacer énfasis en como desempeñan un rol determinante en el desarrollo del pensamiento crítico, donde la falta de recursos educativos, como bibliotecas, materiales didácticos o tecnologías, limita las oportunidades para implementar estrategias innovadoras en el aula; además, las condiciones de infraestructura escolar influyen directamente en la calidad del aprendizaje, ya que ambientes inadecuados dificultan la concentración y el trabajo colaborativo (Stepanenko et al., 2022). Mientras que, a nivel sociocultural, las expectativas familiares y comunitarias pueden influir en la manera en que se valora el pensamiento crítico. Específicamente, en contextos donde se priorizan las calificaciones por encima de las habilidades reflexivas, los niños son incentivados a memorizar contenidos en lugar de comprenderlos y analizarlos; esta tendencia refuerza prácticas pedagógicas tradicionales y obstaculiza el desarrollo de competencias críticas (Semeniako y Cemerenko, 2022).

3.2.7 Dimensiones del pensamiento crítico

El pensamiento crítico posee algunas dimensiones, las cuales ayudan, aportan y fortalecen sobre todo habilidades que son básicas para la persona como (expresar-escuchar, leer, escribir), dichas dimensiones son: lógica, pragmática, contextual, dialógica y sustantiva. Mercedez (2019) menciona que las dimensiones (lógica, contextual y pragmática) son desarrolladas durante y a lo largo de toda vida del ser humano, sin la necesidad de ser fortalecidas, en cambio la (sustantiva y dialógica) si necesitan ser fortalecidas durante toda la vida escolar.

Sin embargo, este trabajo se basa en desarrollar el pensamiento crítico desde la base primordial que vendría a ser el nivel inicial con niños de 5 años, frente a esto se tomara 2 dimensiones que se encuentran relacionadas a la edad mencionada y se darán en el sector escolar, por lo tanto, se trabajará con la dimensión dialógica y la dimensión sustantiva.

a) Dimensión dialógica

La dimensión dialógica es aquella capacidad donde la persona genera una relación entre sobre su propio pensamiento con el de los demás, o, dicho de otra manera, él escucha atentamente el pensamiento de los demás, los acepta, respeta y considera a estos pensamientos tan validos como los suyos. Es así como esta dimensión aporta y beneficia en el aprender a convivir y cooperar con otros, sin importar las diferencias que puedan tener (Carmona, 2021).

La dimensión dialógica nos permitirá el poder examinar un pensamiento desde la vista de los demás, es decir, en una discusión, diálogo, debate o charla podremos evaluar nuestra argumentación a comparación con el argumento de los demás, de igual manera podremos evaluar las razones que argumentan las personas para no estar de acuerdo a los pensamientos. (Illescas, 2011).

La dimensión dialógica en la educación consiste en una relación horizontal donde interactúa el docente-niño o niño-niño; donde a través del diálogo reconocen la especificidad de su aquí y ahora en relación con su entorno, por

ello Páez et al. (2018) indican que el diálogo viene a ser un elemento substancial, puesto que a través de este la educación puede llegar a superar aquella transmisión mecánica de conocimientos, pudiendo así convertirse en un espacio que logre generar procesos de problematización, a través de los cuales los niños se reconozcan como sujetos y objetos de cambio.

Se evalúa en relación al pensamiento de los demás, para así poder asumir otros puntos de vista, según León (2022). Es por ello que esta dimensión se logra favorecer y enriquecer bastante en las aulas, debido a que en estos espacios hay más posibilidad de expresar pensamientos y creencias.

En la dimensión dialógica se han de considerar los siguientes indicadores, los cuales son datos que nos servirán para poder reflejar el nivel en el que se encuentran los niños frente a el pensamiento crítico. Para ello, Fernandez (2019) nos muestra los siguientes indicadores:

- Identifica ideas o personajes principales de la narración de un cuento.
- Fundamenta las razones de la agresión a los niños.
- Respeta las opiniones de sus compañeros y amigos.
- Propone soluciones a los problemas presentados.
- Expresa con sus compañeros ideas relacionados al tema.
- Explica las razones o posibles causas de los problemas.
- Describe sus derechos como niño.

La dimensión dialógica del pensamiento crítico emerge como un proceso cognitivo y social en el cual las personas no solo reflexionan sobre sus propios pensamientos, sino que también los contextualizan a través del diálogo con los

demás. Este diálogo interno y externo no solo impulsa a la fundamentación del pensamiento individual, sino que también contribuye a la comprensión y aceptación de diversas perspectivas presentes en la sociedad.

Además, un diagnóstico específico del pensamiento crítico en educandos de nivel primaria, según Pérez et al. (2021), reflejó que un preocupante 35.6% mostraba un nivel regular en la dimensión dialógica de esta habilidad, donde el limitado análisis o la integración de puntos de vista divergentes o en contraposición en relación con los propios, generan que se encuentren en ese nivel. Estos datos subrayan la urgente necesidad de abordar y fortalecer la enseñanza del pensamiento crítico a partir de las etapas iniciales de la educación, reconociendo su impacto en la toma de decisiones y en la optimización de competencias cognitivas esenciales para la vida adulta.

b) Dimensión sustantiva

Según Remache (2018) la dimensión sustantiva es el contenido de pensamiento que se tiene al momento de expresarse y manifestarse, donde esta debe estar sostenida por una base de conocimientos que estén sustentados en su contexto y realidad. La dimensión sustantiva comienza a producirse cuando un pensamiento se convierte en otro partiendo desde el nivel semántico, es decir, la persona aprende los significados de las palabras, también parte desde el nivel sintáctico, donde la persona aprenderá a acomodar las palabras, convirtiéndolas en frases, oraciones y párrafos, por último, desde el nivel léxico, donde se aprende a emplear sinónimos, me refiero a aquellas palabras que tienen significados parecidos. Con todo lo mencionado se entiende que la dimensión sustantiva hace referencia a la calidad de información que brinde la persona al momento de hablar, comentar, opinar, etc.

Adicionalmente, desde la dimensión sustantiva se hace énfasis en aquella capacidad de poder evaluar desde la información, conceptos, métodos o formas de conocer la realidad los cuales deban ser válidos y objetivos para

la persona (León, 2022). Se añade que la dimensión sustantiva es el que evalúa la verdad o falsedad, provocando en el procesamiento y producción de la información, un pensamiento más objetivo como efectivo, debido a que su pensamiento tendrá que basarse en información comparada y no en meras opiniones. Logrando definir que la dimensión sustantiva tiene una estructura formal, es decir, que está basada en la lógica, como también es la argumentación que hace la persona para generar una idea propia (Montoya, 2007). Se considera una capacidad que tiene el ser humano para poder evaluar, entender y comprender la información, concepto, método y diferentes modos que exista para poder conocer la realidad, teniendo en cuenta que esta dimensión va asociada con la lectura sustantiva, escritura sustantiva y el escuchar-expresar oralmente sustantivo (Aguirre, 2017). Asimismo, se relaciona directamente con el contenido del pensamiento, el cual nos permite saber si el pensamiento ofrece conocimientos sólidos, verídicos, o si podemos sustentar las informaciones que decimos. Por lo tanto, hace referencia a la información que brindamos de la realidad (Illescas, 2011). Al igual que la dimensión dialógica, la dimensión sustantiva también requiere sus propios indicadores, en este caso según Fernández (2019), los indicadores correspondientes para esta dimensión son la expresión con claridad lo escuchado, reconocer e indicar imágenes y personajes de lo narrado, así como relacionar y expresar acontecimientos.

De esta forma, la dimensión sustantiva del pensamiento crítico se centra en el contenido del pensamiento expresado por un individuo. Es esencial que este contenido esté respaldado por un conocimiento sólido arraigado en el contexto y la realidad. La generación de esta dimensión implica el desarrollo del pensamiento desde niveles semánticos, sintácticos y léxicos, comprendiendo significados, estructurando frases y utilizando sinónimos.

Fernández (2019) en la dimensión sustantiva nos muestra los siguientes indicadores:

- Expone oralmente sus ideas sobre el tema escuchado.
- El niño expone sus propias ideas ante una figura o imagen.
- Describe hechos o sucesos de acuerdo a como lo percibe o escucha.
- Identifica las figuras o imágenes y los expresa con sus propias palabras.
- Expresa sus ideas coherentemente de acuerdo al tema o figura mostrada.
- Diferencia o identifica a los personajes de un texto narrado.
- Al momento de contar un cuento lo relaciona con los acontecimientos diarios.
- Expone razones a favor o en contra de los actos o sucesos y expresa con claridad al exponer sus ideas.

Además, un diagnóstico específico del pensamiento crítico en educandos de nivel primaria, según Pérez et al. (2021), reflejó que un preocupante 65.6% mostraba un nivel bajo en la dimensión sustantiva de esta habilidad, que sugiere a la enseñanza tradicional como la responsable de la consolidación de conocimiento a partir del razonamiento análisis, reflexión y divergencias en la construcción de su propio aprendizaje.

3.2.8 Modelo teórico

La filosofía educativa del constructivismo a menudo se examina como una opción viable que permite a los estudiantes participar en el aprendizaje y la adquisición de información en función de sus propios intereses y necesidades. El constructivismo pedagógico aclara la trayectoria hacia la transformación educativa, mediante la cual evoluciona hacia un proceso activo en el que los estudiantes participan en la

elaboración y construcción del conocimiento, a partir de sus experiencias previas y los contactos que construyen tanto con el instructor como con el entorno que los rodea. La noción convencional que consideraba a los estudiantes como entidades pasivas y desprovistas de cualquier contribución al entorno de aprendizaje ya no se considera aceptable (Coloma y Tafur, 1999).

El enfoque pedagógico considerado se distingue por la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en un esfuerzo activo, mediante el cual el estudiante construye su base de conocimientos a partir de sus experiencias previas. Este enfoque facilita el cultivo de la autonomía y el cultivo de habilidades de pensamiento crítico. Vygotsky (1993) representante de esta teoría, precisa que el desarrollo del aprendizaje de los niños se ve facilitado por su participación en interacciones sociales. Estas interacciones les permiten adquirir capacidades cognitivas mejoradas como resultado de su progresión lógica dentro de un contexto cultural determinado. El autor subraya la importancia de que las personas se comprometan con el entorno que les rodea, postulando que el crecimiento cognitivo surge de un esfuerzo colectivo. Participar en actividades comunitarias facilita el proceso de asimilación e internalización de los patrones cognitivos y de comportamiento que prevalecen en la comunidad que los rodea, permitiéndoles así incorporar estos patrones como propios.

La teoría del constructivismo en educación, particularmente asociada con el enfoque pedagógico, sostiene que los estudiantes no son entidades pasivas en el proceso de aprendizaje, sino que son participantes activos que construyen su conocimiento a partir de sus experiencias y de las interacciones con su entorno y con otros, incluido el instructor. Este enfoque representa un cambio significativo en la perspectiva educativa tradicional que veía a los estudiantes como receptores pasivos de información.

3.2.7.1 Limitaciones en cuanto al acceso a una educación de calidad

En primer lugar, existen recursos educativos limitados como la ausencia de materiales didácticos adecuados, como libros, juegos educativos y material manipulativo, limita las oportunidades de aprendizaje enriquecedor y activo. Estos recursos son fundamentales para estimular la curiosidad, la exploración y el pensamiento crítico en los niños. Sin acceso a una variedad de materiales y herramientas de aprendizaje, los niños pueden enfrentarse a experiencias educativas monótonas y poco estimulantes, lo que podría obstaculizar su desarrollo cognitivo y afectar negativamente su capacidad para pensar de manera crítica (Defensoría del Pueblo, 2022).

Además, la falta de tecnología educativa, como computadoras, acceso a internet y software educativo interactivo, limita aún más las oportunidades de aprendizaje. En un mundo cada vez más digitalizado, el dominio de habilidades tecnológicas es crucial para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas (Flores, 2021).. La carencia de acceso a estas herramientas puede dejar a los niños en desventaja en un entorno educativo y laboral cada vez más orientado hacia la tecnología.

En segundo lugar, la infraestructura educativa insuficiente en el distrito de Abancay representa un obstáculo importante para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de cinco años. La falta de aulas bien equipadas y espacios de juego seguros impacta directamente en las oportunidades de aprendizaje enriquecedor y el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales (Defensoría del Pueblo, 2022).

Las aulas mal equipadas, con mobiliario deteriorado o escaso, pueden crear un entorno poco propicio para el aprendizaje activo y participativo. Un ambiente educativo adecuado, con aulas espaciosas y bien iluminadas, contribuye al bienestar y la concentración de los estudiantes, lo que favorece un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas como la resolución de problemas y la

toma de decisiones (Defensoría del Pueblo, 2022). Por último, la falta de espacios de juego seguros limita las oportunidades de exploración y descubrimiento, que son fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia.

En tercer lugar, la falta de calidad de la educación impartida en las escuelas depende en gran medida de la capacitación y competencia de los maestros. Sin embargo, en contextos donde los recursos son limitados, es común que los maestros no reciban la capacitación necesaria para implementar prácticas pedagógicas efectivas que promuevan el pensamiento crítico en los niños (Flores, 2021).

En muchos casos, los maestros pueden carecer de acceso a programas de desarrollo profesional que les permitan actualizar sus conocimientos y habilidades pedagógicas. Esto puede deberse a la falta de recursos financieros para organizar capacitaciones o a la ausencia de programas de formación disponibles en la región (Flores, 2021).

Además, es importante considerar que, en contextos tradicionales, donde prevalecen métodos de enseñanza más convencionales y centrados en la transmisión de conocimientos, puede existir una resistencia al cambio por parte de los docentes (Dirección Regional de Educación Apurímac, 2017). La falta de familiaridad con enfoques pedagógicos innovadores que promuevan el pensamiento crítico puede llevar a una tendencia a seguir prácticas educativas tradicionales, que pueden no ser las más adecuadas para estimular el desarrollo cognitivo de los niños.

3.2.7.2 Procesos condicionan el desarrollo del pensamiento crítico

a) Enfoque pedagógico centrado en el niño

En el contexto del distrito de Abancay, un enfoque pedagógico centrado en el niño se revela como un pilar fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de cinco años. Este enfoque se distingue por su capacidad para ajustarse a las necesidades, intereses y ritmos individuales de cada estudiante, reconociendo la diversidad de experiencias y capacidades presentes en el aula (La Salle, 2022).

Al priorizar el aprendizaje activo, se brinda a los niños la oportunidad de participar activamente en su propio proceso educativo, lo que fomenta la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje. A través de actividades prácticas y experiencias significativas, los niños tienen la libertad de explorar, experimentar y descubrir conceptos por sí mismos, lo que les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico de manera natural y progresiva (La Salle, 2022).

Además, la exploración guiada proporciona un equilibrio entre la autonomía del estudiante y la orientación del maestro, permitiendo que los niños se embarquen en investigaciones dirigidas por sus intereses mientras reciben el apoyo necesario para abordar desafíos y resolver problemas de manera efectiva.

b) Promoción del diálogo y la argumentación

En el contexto educativo del distrito de Abancay, la promoción del diálogo y la argumentación emerge como una estrategia fundamental para cultivar el pensamiento crítico en los niños de cinco años. Esta práctica va más allá de la mera transmisión de conocimientos, ya que se centra en el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas

esenciales para el análisis reflexivo y la toma de decisiones informadas (Cervantes y Salinas, 2022).

Al fomentar el diálogo en el aula, se brinda a los niños la oportunidad de expresar sus opiniones, compartir sus ideas y escuchar las perspectivas de sus compañeros. Este intercambio activo de ideas estimula la reflexión y el análisis, ya que los niños se ven desafiados a pensar críticamente sobre diversos temas y a considerar diferentes puntos de vista (Cervantes y Salinas, 2022), y la práctica de la argumentación complementa este proceso al requerir que los niños justifiquen sus opiniones y argumenten sus puntos de vista de manera coherente y persuasiva. Este ejercicio fortalece sus habilidades de razonamiento lógico, ya que deben identificar evidencia relevante, evaluar argumentos y construir una argumentación sólida para respaldar sus afirmaciones.

c) Estimulación cognitiva y emocional

En el distrito de Abancay, la estimulación cognitiva y emocional emerge como un componente vital en el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años. Esta práctica no solo se centra en el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que también aborda aspectos emocionales que son fundamentales para el bienestar integral de los niños y su capacidad para pensar críticamente.

Las experiencias de aprendizaje significativas que ofrece la estimulación cognitiva y emocional desafían y enriquecen el pensamiento de los niños al involucrarlos en actividades que requieren la aplicación de conocimientos y habilidades en contextos reales y relevantes (La Salle, 2022). Por ejemplo, actividades de resolución de problemas y toma de decisiones les permiten enfrentarse a desafíos prácticos que requieren análisis, evaluación y búsqueda de soluciones creativas.

Además, la creatividad se fomenta a través de actividades artísticas, proyectos de investigación y exploración de nuevas ideas, lo que estimula la imaginación y la innovación en los niños (La Salle, 2022). La capacidad de pensar de manera original y encontrar soluciones fuera de lo común es fundamental para el pensamiento crítico, ya que implica la capacidad de abordar problemas desde múltiples perspectivas y encontrar nuevas formas de resolverlos.

d) Modelado por parte de los adultos

En el distrito de Abancay, el modelado por parte de los adultos se erige como un elemento esencial en el desarrollo del pensamiento crítico en los niños de cinco años. Tanto los maestros en el entorno educativo como los padres en el entorno familiar desempeñan un papel crucial al servir como modelos a seguir para los niños en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico (Cervantes y Salinas, 2022).

A través de su ejemplo y comportamiento, los adultos transmiten a los niños la importancia de cuestionar, analizar y evaluar la información de manera crítica. Los niños observan cómo los adultos abordan problemas, toman decisiones y enfrentan desafíos, y aprenden a adoptar una mentalidad crítica al observar estas acciones (La Salle, 2022).

3.3 Marco conceptual

- a) **Desarrollo:** Se define como el conjunto de cambios que ocurren en las personas a lo largo de toda su vida, desde su concepción hasta su muerte. Estos cambios pueden ser de naturaleza física, como el crecimiento y los cambios en la estructura corporal; cognitivos, como el desarrollo del pensamiento, la memoria y el razonamiento; y afectivos-sociales, que incluyen la evolución de las emociones, la personalidad y las relaciones sociales e influyendo en la percepción e interacción con los demás y la adaptación a diferentes situaciones y etapas de la vida (Di caudo, 2010).

- b) **Desarrollo Cognitivo:** Se refiere específicamente a los cambios y progresos en las capacidades mentales y de procesamiento de la información de un individuo a lo largo de su vida. Incluye aspectos como la percepción, el pensamiento, la memoria, el lenguaje, la resolución de problemas y el razonamiento (Flavell, 2019).
- c) **Pensamiento:** Consiste en un proceso cognitivo complejo que implica la capacidad de procesar información, formar ideas, tomar decisiones y resolver problemas. Se refiere a la actividad mental mediante la cual los individuos organizan y manipulan conceptos, imágenes, símbolos y experiencias para comprender el mundo que les rodea y tomar acciones en consecuencia (Borrego et al., 2018).
- d) **Pensamiento crítico:** Consiste en la capacidad de pensar de manera clara y racional, buscando siempre conocer la verdad, este tipo de pensamiento implica reflexionar detenidamente sobre las cosas, evaluando la información de manera cuidadosa y lógica antes de llegar a una conclusión, por lo que no solo se centra en el conocimiento en sí, sino también en cómo se piensa sobre lo que se quiere hacer o entender. Incluso es un proceso que lleva a cuestionar las propias creencias y las de los demás, analizando argumentos y evidencias de manera objetiva y sin prejuicios (Freire, 2009, como se citó en Rivas et al., 2020).
- e) **Dimensión sustantiva:** Se hace énfasis en la capacidad de evaluar críticamente la validez y objetividad de la información, los conceptos y los métodos que se utilizan para conocer la realidad e implica un análisis riguroso y fundamentado de los datos y las fuentes de información, asegurándose de que sean fiables y relevantes, por lo que la objetividad y la validez son esenciales en esta evaluación, ya que permiten construir un conocimiento sólido y veraz, libre de sesgos y errores (Remache, 2018).
- f) **Dimensión dialógica:** Capacidad de relacionar y comparar el propio pensamiento con el de los demás, fomentando un diálogo constructivo y respetuoso, así también implica escuchar atentamente las ideas y opiniones de otros, aceptándolas y respetándolas como válidas. Este proceso de diálogo no solo enriquece el propio entendimiento, sino que también permite aprender de las perspectivas de los demás, promoviendo una comunicación

efectiva y colaborativa para construir relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo y la comprensión compartida (Carmona, 2021).

- g) **Educación Inicial:** Comprende una variedad de actividades y experiencias diseñadas para estimular el crecimiento físico, cognitivo, emocional y social de los niños, centrándose en el juego, la exploración y la interacción con el entorno y con otros niños y adultos, proporcionando un ambiente seguro, estimulante y afectuoso donde los niños puedan desarrollar habilidades fundamentales, adquirir conocimientos básicos y aprender a ser personas autónomas, creativas y participativas en la sociedad (Romero et al., 2022).
- h) **Expresión coherente:** Es la habilidad de transmitir ideas o pensamientos de manera estructurada, clara y lógica, siguiendo un orden que permita a los demás comprender el mensaje sin ambigüedades. Asimismo, la expresión coherente implica el uso adecuado del lenguaje, conectores, y un flujo lógico entre las ideas, por lo que es esencial tanto en la comunicación oral como escrita, especialmente en entornos académicos, laborales o sociales donde el entendimiento preciso es clave (Borrego et al., 2018).
- i) **Comprensión crítica:** Es la capacidad de interpretar y analizar información de manera reflexiva, cuestionando su validez, propósito y relevancia. Además, la comprensión crítica va más allá de solo entender un texto o idea; implica identificar prejuicios, evaluar argumentos y formar opiniones basadas en evidencia, por lo que la habilidad fomenta un pensamiento independiente y evita la aceptación pasiva de información (Romero et al., 2022).
- j) **Autoevaluación continua:** Es el proceso constante de reflexionar sobre el propio desempeño, ya sea en actividades académicas, laborales o personales, para identificar fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora; también implica ser consciente de los objetivos propios, monitorear el progreso y ajustar las estrategias cuando sea necesario, donde esta habilidad promueve la autonomía y el aprendizaje autorregulado (Alcívar y Zambrano, 2021).

- l) **Estrategias de aprendizaje:** Son herramientas, técnicas o métodos que una persona utiliza de manera planificada para facilitar el proceso de adquisición, comprensión y aplicación del conocimiento. Estas estrategias pueden ser cognitivas, metacognitivas, sociales, o motivacionales, estas estrategias de aprendizaje se adaptan según las necesidades del contenido y del aprendiz, ayudando a maximizar su potencial (Varías y Callao, 2022).

- l) **Experiencias de aprendizaje:** Son aquellas situaciones y desafíos cognitivos a los que los niños se enfrentan durante su infancia y en su educación formal. Estas experiencias proporcionan oportunidades cruciales para desarrollar habilidades analíticas, creativas y de resolución de problemas, esenciales para el pensamiento crítico (Betancourth et al., 2020).

- m) **Práctica reflexiva:** Se define como la capacidad de examinar y analizar nuestras propias ideas, creencias, y acciones, donde este proceso es clave para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que fomenta la autoevaluación continua y la revisión constante de nuestras propias posiciones. Asimismo, la reflexión sobre nuestras decisiones y juicios permite detectar posibles sesgos, errores de razonamiento o áreas de mejora, y promueve el crecimiento intelectual y la adaptabilidad (Borrego et al., 2018).

- n) **Interacción social:** Es un proceso esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que el intercambio de ideas y perspectivas con otras personas desafía nuestras suposiciones y amplía nuestras visiones. Además, este intercambio fomenta el análisis profundo de nuestras creencias y las de los demás, promoviendo la argumentación lógica y la disposición a reconsiderar nuestras ideas (Shirayev y Levy, 2020).

- o) **Cuestionamiento y exploración:** Son componentes fundamentales del pensamiento crítico, donde la curiosidad intelectual y la disposición a cuestionar la información recibida permiten ampliar nuestra comprensión del mundo. Adicionalmente, cuestionar las ideas y explorar diferentes puntos de vista facilita la búsqueda activa de respuestas, incrementando la capacidad para identificar inconsistencias, analizar supuestos y desarrollar un entendimiento más profundo y reflexivo (Betancourth et al., 2020).

- p) **Resolución de problemas:** Requiere de habilidades de pensamiento crítico para abordar los desafíos de la vida cotidiana, este proceso involucra identificar el problema, generar soluciones posibles, evaluar sus alternativas y tomar decisiones informadas basadas en un análisis cuidadoso. Además, la capacidad de resolver problemas de manera efectiva depende de la habilidad para aplicar el razonamiento lógico y considerar diversas perspectivas antes de llegar a una conclusión (Borrego et al., 2018)

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

4.1 Tipo y nivel de investigación

4.1.1 Tipo de investigación

La investigación en cuestión se clasifica como básica, ya que su objetivo fue proporcionar información acerca del nivel de pensamiento crítico presente en niñas y niños de 5 años y de esta forma, sirve como fundamento para llevar a cabo futuras investigaciones aplicadas y desempeña un papel fundamental en el desarrollo de nuevos estudios, pero a la vez contribuye a los agentes educativos a tomar decisiones para fomentar cambios a fin de desarrollar el pensamiento crítico.

4.1.2 Enfoque de la investigación

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, fundamentado en el uso de un instrumento validado para evaluar el pensamiento crítico, sin ningún tipo de manipulación de variables, con el registro numérico o en porcentajes de los hallazgos.

4.1.3 Nivel de investigación

El nivel de investigación adoptado es descriptivo, ya que se describe los niveles de desarrollo de pensamiento crítico de niños de cinco años.

4.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación es descriptivo de una muestra poblacional y una variable, dado que no implica la manipulación o alteración de la variable de pensamiento crítico, sino que se limita a la observación de la variable a partir de la realidad en el contexto establecido. En cuanto a la temporalidad, se adoptó un enfoque longitudinal, ya que se llevó a cabo múltiples evaluaciones con la población objetivo a lo largo del tiempo de estudio establecido durante varios meses.

4.3 Descripción ética de la investigación

La presente indagación responde a un estricto conjunto de reglas éticas que sirven para proteger la integridad de los participantes. En cuanto al consentimiento informado, se buscó obtener el permiso de los padres, quienes en una carta otorgan su consentimiento para que sus hijos participen en la investigación. Además, dicha autorización abarca la posibilidad de que se lleve a cabo el proceso de reconocimiento de pensamiento crítico. Además, la investigación también considera la contribución de los diversos autores que se utilizan en el desarrollo de las variables, todas las ideas y aportes de estos autores se utilizan con citas apropiadas y se agrega cada referencia correspondiente. De esta manera, los autores anteriores saben que su trabajo ha sido valorado y ha ayudado a la base de conocimientos de la ciencia. Como tal, la investigación se lleva a cabo manteniendo la integridad de los participantes y los propietarios intelectuales de citas utilizadas.

4.4 Población y muestra

4.4.2 Población de estudio

La población de este estudio estuvo constituida por todos los niños de cinco años del distrito de Abancay matriculados en las instituciones educativas de nivel inicial.

Tabla 3

Cantidad de población

Nacional y Privada	I.E.I del distrito de Abancay	Niños de 5 años matriculados
	EBR	5344 niños

4.4.3 Muestra

En el trabajo de la presente investigación se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia. Asimismo, se trabajó con una muestra de 271 participantes, específicamente fueron 168 mujeres y 103 varones. La muestra se obtuvo de las siguientes instituciones educativas de Abancay: I.E.I N° 793 Manuel Scorza; I.E.I N°1106 Santa Sebastiana; I.E.I N° 01 Santa Teresita del Niño Jesús; I.E.I N°02 María Inmaculada y I.E.I N°03 Micaela Bastidas de Puyucahua. En el cual se eligieron a

estas instituciones educativas con el criterio de que las aplicadoras iban a realizar sus prácticas en dichos centros de estudio.

4.5 Procedimiento de la investigación

En el marco de la planificación de esta investigación, se llevó a cabo una serie de actividades detalladas que guiaron los pasos a seguir y asegurarán el adecuado desarrollo de las observaciones.

- En primer lugar, se procedió a la elaboración de los instrumentos de evaluación, los cuales fueron orientados y modificados en pequeñas palabras en base al instrumento de otra tesista en obtención de maestría con el fin de abordar de manera precisa los aspectos que se desean evaluar en el contexto. Es importante destacar que esta elaboración se realizó manteniendo una estrecha relación con instrumentos previamente validados por Alfa de Cronbach, lo que garantiza su robustez y confiabilidad. Además, se crearon herramientas fundamentales para recopilar información precisa sobre el pensamiento crítico en los niños del aula de 5 años.
- Estos instrumentos fueron sometidos al proceso de validación por Alfa de Cronbach, donde se evaluó su coherencia, pertinencia y capacidad para medir de manera efectiva el concepto de interés. Este proceso de validación de contenido permitió la aplicabilidad del mismo en la población objetivo.
- Posteriormente, se solicitó y contó con el apoyo de doce estudiantes que estaban realizando sus prácticas preprofesionales en las instituciones correspondientes a las aulas de 5 años; ellas fueron: Ruth Melissa Gonzales Quintanilla; Ruth Karin Huamán Gómez; Flor de María Solís Ferro; Candy Choque Huillca; Roxana Tapia Moreano; Ruth Katya Subelete Miranda; Fiorela Martínez Huamani; Aida Román Ferro; Rafael Aranibar Sihuis; Merly Santusa Velázquez Tapia; Milagros Castillo Huamanñahui; Mary Cruz Chirinos Barrios y la autora Vanessa Achulli Barreto. Estos estudiantes recibieron capacitación y orientación sobre cómo llevar a cabo correctamente los instrumentos de evaluación. Para ello, se organizó 3 días de capacitación, durante los cuales se les proporcionó un refrigerio para cada

colaborador. Durante estas sesiones de capacitación, se centraron en varios aspectos clave: En primer lugar, se instruyó a los estudiantes sobre la importancia de comprender en profundidad cada pregunta y su propósito dentro del instrumento de evaluación. Además, se explicó detalladamente cómo asignar puntajes a las respuestas de los cuestionarios, utilizando una escala del 1 al 10, donde identifiquen los siguientes niveles: Bajo (1, 2, 3), Medio (4, 5, 6, 7) y Alto (8, 9, 10), de esta forma se destacó la importancia de mantener la consistencia en esta asignación. Asimismo, se les proporcionó una guía clara sobre la cantidad de cuestionarios que deben administrar cada mes, adaptada al número de niños presentes en las aulas de 5 años en ese momento y se les aclaró que los instrumentos serán distribuidos durante tres meses consecutivos.

- Al finalizar las capacitaciones, se comunicó a las colaboradoras para solicitarles que completen correctamente los datos de cada lista de cotejo. Se registró el total de niños que radican en las aulas de los aplicadores, con el fin de brindar a cada aplicador la cantidad de cuestionarios en relación a la cantidad de niños. Es fundamental destacar que estos datos son veraces y transparentes, garantizando así la integridad de la información recopilada. Para poder lograr datos verídicos y confiables, las aplicadoras y autora llevaron 3 meses en compañía y vivencia con el niño, posterior a esta fase, se procedió a gestionar la solicitud de permiso para la aplicación de la investigación ante la dirección de las instituciones educativas del distrito de Abancay. Este paso es crucial para llevar a cabo el trabajo de investigación de manera ética y en colaboración con la institución educativa.
- Paralelamente, se coordinó estrechamente con la docente de aula para obtener la autorización necesaria para recopilar información mediante el cuestionario. Una vez obtenidos los permisos correspondientes, se llevó a cabo el proceso de recolección de información durante los meses de junio, julio y agosto de 2024. Cabe mencionar que los cuestionarios fueron entregados cada inicio de cada mes (01 de junio, 01 julio y 01 de agosto) y estos mismos han sido devueltos cada fin de mes (30 de junio, 31 de julio y 31 de agosto) Este período permitió obtener datos

representativos y significativos sobre el pensamiento crítico en los niños de 5 años de las instituciones educativas en el distrito de Abancay.

- Por último, se buscó un profesional de la estadística que se encargó de procesar los datos obtenidos para generar el análisis e interpretación. Esto proporcionó una visión detallada y rigurosa del estado del pensamiento crítico en los niños de 5 años en las instituciones educativas de la zona, contribuyendo así al avance del conocimiento en este campo.

4.6 Técnicas e instrumentos

4.6.1 Técnica

Se emplearon herramientas metodológicas relevantes para la investigación científica. En este estudio, se empleó la técnica de observación. Esta técnica de recolección de datos implica la participación activa del investigador, quien diseña y coordina la implementación de la propuesta (Espiti y Forero, 2014).

4.6.2 Instrumentos

La aplicación de instrumentos hace posible recuperar datos que posteriormente sern procesados para convertirse en conocimientos verdaderos. Se definen como un conjunto de preguntas o ítems debidamente organizados e impresos, módulos o elementos que son materia de estudio de investigación (Hernández et al., 2014).

4.6.2.1 Lista de cotejo

Es un esquema de tabla de doble entrada donde se registran los nombres de los niños en la columna vertical, mientras que en la parte horizontal se detallan diversas divisiones para consignar los indicadores o índices que se desean evaluar (Arias, 2006). Se trata de un instrumento de evaluación que incluye una lista de criterios o desempeños predefinidos. Este instrumento permite marcar la presencia o ausencia de lo que se desea evaluar.

a) Validez y confiabilidad del instrumento

Tabla 4

Análisis de confiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.973	0.973	13

En este caso, el valor de 0.973 indica una fiabilidad adecuada, lo que significa que los ítems que componen la evaluación tienen una alta correlación entre sí y son consistentes en la medición de los procesos que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico.

Tabla 5

Comunalidades en función a la dimensión sustantiva

	Inicial	Extracción
Exposición oral de ideas	1.000	0.839
Expresión de ideas con coherencia	1.000	0.891
Descripción de hechos a como los percibe	1.000	0.880
Diferencia e identifica personajes (cuentos.canciones)	1.000	0.710
Relaciona lo aprendido con su vida diaria y lo explica	1.000	0.847
Expone sus razones	1.000	0.823

La dimensión sustantiva muestra que varios procesos son clave para el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en Abancay,

la exposición oral de ideas, con una comunalidad de 0.839, indica que los niños que logran articular sus pensamientos de manera clara están mejor preparados para desarrollar habilidades críticas, ya que pueden comunicar sus razonamientos de forma estructurada. De manera similar, la expresión de ideas con coherencia tiene una alta comunalidad de 0.891, lo que resalta la importancia de la capacidad de los niños para organizar sus pensamientos de manera lógica y secuencial, esta habilidad es crucial para construir argumentos sólidos, una competencia central del pensamiento crítico.

Por otro lado, la descripción de hechos según lo perciben, con una comunalidad de 0.880, muestra que la capacidad de los niños para interpretar y relatar eventos según su experiencia personal también tiene un vínculo significativo con el pensamiento crítico, ya que fomenta la reflexión sobre la realidad y la valoración de diferentes perspectivas. Finalmente, la habilidad para diferenciar e identificar personajes en cuentos y canciones (comunalidad de 0.710) refleja que la identificación de roles y contextos también contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, al permitir a los niños comprender estructuras complejas y relaciones entre elementos, lo cual les facilita el análisis y la interpretación de situaciones más abstractas.

Tabla 6

Comunalidades en función a la dimensión dialógica

	Inicial	Extracción
Dialoga con sus compañeros en relación al tema desarrollado	1.000	0.646
Respeto las opiniones de sus compañeros	1.000	0.771
Fundamenta las razones de agresión hacia sus compañeros	1.000	0.806
Propone soluciones frente a los problemas presentados	1.000	0.821

Explica las razones o posibles causas de los problemas	1.000	0.836
Conoce y describe sus derechos	1.000	0.841
Explica sus derechos a sus compañeros	1.000	0.777

En cuanto a la dimensión dialógica, se observan igualmente procesos significativos que influyen en el desarrollo del pensamiento crítico, en primer lugar, la capacidad de dialogar con sus compañeros sobre el tema desarrollado, con una comunalidad de 0.646, muestra que la interacción verbal y la discusión sobre temas contribuyen al razonamiento crítico, ya que permite que los niños compartan, contrasten y cuestionen ideas. Respetar las opiniones de sus compañeros (comunalidad de 0.771) también juega un papel fundamental, pues el respeto mutuo en las conversaciones promueve un ambiente de intercambio de ideas donde se pueden explorar diferentes puntos de vista, lo cual es esencial para un pensamiento crítico.

En cuanto a la fundamentación de las razones de agresión hacia sus compañeros, la comunalidad de 0.806 refleja que los niños que son capaces de justificar sus acciones, incluso en situaciones de conflicto, están desarrollando un razonamiento crítico que va más allá de la mera respuesta emocional, lo cual es importante para la resolución de problemas. La habilidad de proponer soluciones frente a problemas presentados (comunalidad de 0.821) también resulta crucial, ya que demuestra la capacidad de los niños para pensar de manera autónoma y crítica ante situaciones problemáticas, y no solo reaccionar instintivamente. Por otro lado, la capacidad de explicar las razones o causas de los problemas (comunalidad de 0.836) refleja que los niños que pueden identificar y verbalizar las causas subyacentes de un problema están desarrollando un pensamiento crítico más profundo, ya que esto implica una comprensión más compleja de las situaciones. Además, el conocimiento y la descripción de sus

derechos (comunalidad de 0.841) también está asociado a un pensamiento crítico emergente, pues conocer sus derechos les permite cuestionar y reflexionar sobre lo que les corresponde y lo que no, mientras que la habilidad para explicar esos derechos a sus compañeros (comunalidad de 0.777) refuerza su capacidad para argumentar y defender su punto de vista de manera fundamentada.

4.7 Estadístico de investigación

Para poder lograr los objetivos de la investigación, Valderrama (2015) señala que luego de la obtención de datos, el siguiente paso fue realizar el análisis de los mismos para dar respuesta a la pregunta inicial de la investigación. En esta investigación se adoptó el método de análisis de datos cuantitativos, para ello los datos fueron procesados en el programa estadístico SPSS. Los datos obtenidos para cada dimensión e indicador fueron descritos y analizados utilizando la estadística descriptiva. “La primera tarea es describir los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable” (Hernández et al., 2014).

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIONES

5.1 Análisis de resultados descriptivos y prueba de hipótesis

5.1.1. Análisis del objetivo e hipótesis específico 1

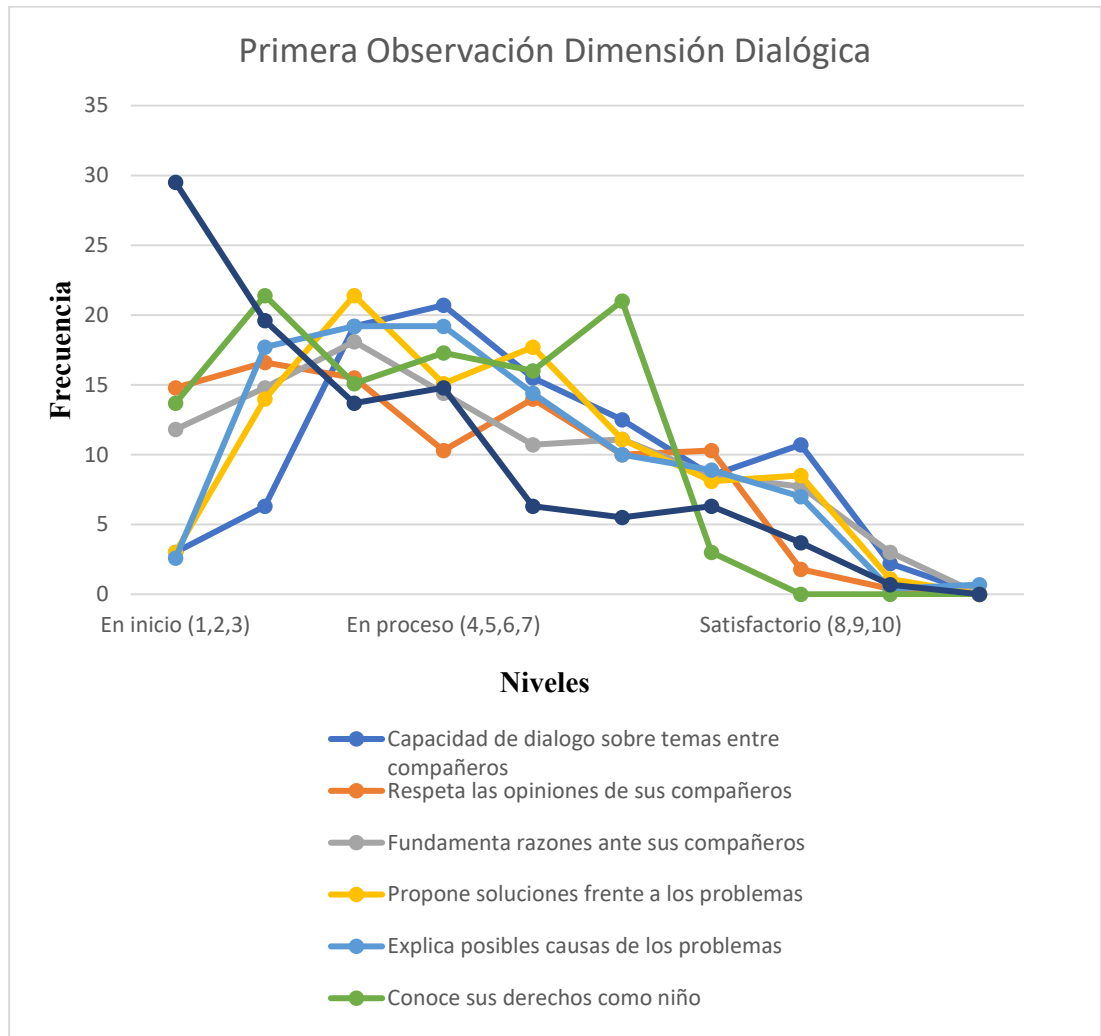
Identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.

Hipótesis específica 1

El nivel de pensamiento crítico en la dimensión dialógica se encuentra en un nivel en proceso, debido a que se establece una interacción de dialogo en los entornos educativos de forma regular, lo que es generado por la participación pasiva que se les otorga a los menores.

Figura 1

Primera Observación Dimensión Dialógica



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 8), página 155.

En la primera observación de la Dimensión Dialógica, los resultados reflejan desafíos importantes en las habilidades de diálogo y argumentación entre los niños, con altos porcentajes en la fase de "Inicio", lo que resalta la necesidad de reforzar estas competencias. En cuanto a la capacidad de diálogo sobre temas entre compañeros, un 12.9% de los niños alcanza un nivel satisfactorio, mientras que un 28.5% se encuentra en la fase inicial, lo que indica que una parte significativa tiene dificultades para participar activamente en discusiones. Además, un 57.2% está en proceso, lo que refleja avances parciales.

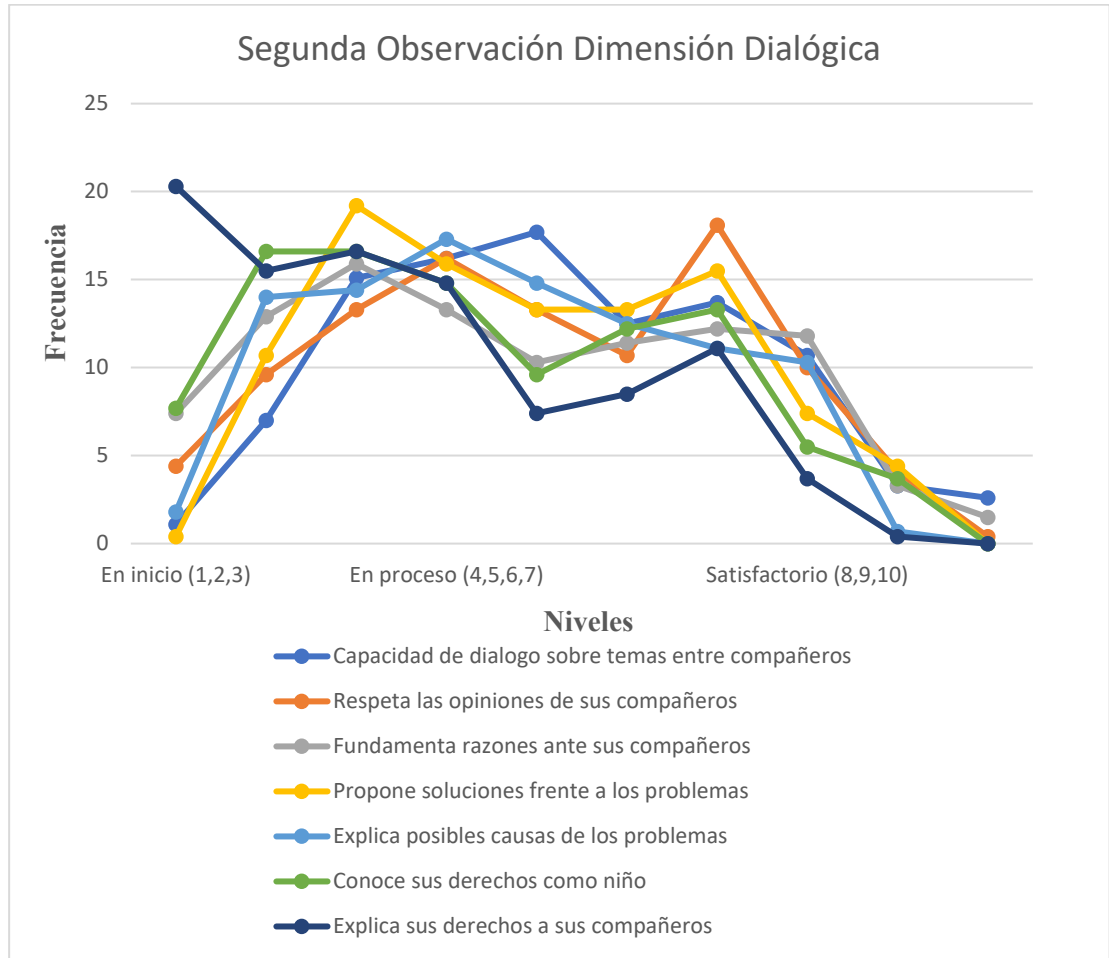
En cuanto al respeto por las opiniones de sus compañeros, un 2.2% de los niños alcanza un nivel satisfactorio, mientras que un 44.6% se encuentra en proceso, lo que sugiere progresos moderados; sin embargo, un elevado 46.9% permanece en la fase inicial, lo que evidencia una dificultad crítica para reconocer y valorar las ideas ajenas. Respecto a la capacidad de fundamentar razones ante sus compañeros, un 10.7% de los niños logra un nivel satisfactorio, mientras que un 44.7% se encuentra en proceso, lo que indica esfuerzos por mejorar, aunque aún limitados en consolidación. Finalmente, otro 44.7% está en la fase inicial, lo que refleja dificultades significativas para expresar argumentos de manera clara y fundamentada.

En la propuesta de soluciones frente a los problemas, un 9.6% de los niños alcanza un desempeño satisfactorio, mientras que un 38.4% se mantiene en la fase inicial, lo que indica desafíos considerables en la búsqueda de alternativas a las dificultades; por otro lado, un 52% está en proceso, lo que evidencia avances parciales en esta habilidad. En cuanto a la explicación de posibles causas de los problemas, un 8.1% de los niños alcanza un nivel satisfactorio, mientras que un 39.5% permanece en la fase inicial, evidenciando dificultades para identificar y comunicar las raíces de los problemas. Finalmente, un 52.5% se encuentra en proceso, lo que refleja mejoras parciales, aunque aún limitadas.

En relación con el conocimiento de sus derechos como niño, no se registra ningún caso en nivel satisfactorio. Un 50.2% de los niños está en la fase inicial, lo que evidencia un desconocimiento significativo de sus derechos, mientras que un 57.3% se encuentra en proceso, lo que indica progresos, aunque aún insuficientes. Finalmente, en la explicación de sus derechos a sus compañeros, solo un 4.4% alcanza un nivel satisfactorio, mientras que un 32.9% se encuentra en proceso, mostrando algunos avances. Sin embargo, un alarmante 62.8% permanece en la fase inicial, lo que refleja una dificultad crítica para comunicar conceptos básicos sobre sus derechos.

Figura 2

Segunda Observación Dimensión Dialógica



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 9), página 156.

En la segunda observación de la Dimensión Dialógica, los resultados muestran que, aunque hay algunos avances en el desarrollo de las habilidades de diálogo y argumentación, los porcentajes en la fase "Inicio" siguen siendo significativos, lo que sugiere la necesidad de fortalecer estas competencias en los niños. En cuanto a la capacidad de diálogo sobre temas entre compañeros, un 16.6% alcanza un nivel satisfactorio, lo que indica que algunos niños ya son capaces de dialogar sobre temas. Por otro lado, un 23.2% se encuentra en la fase inicial, lo que refleja dificultades para participar activamente en conversaciones, mientras que un 60.1% está en proceso, evidenciando un progreso moderado.

Respecto al respeto por las opiniones de sus compañeros, un 14.5% ha alcanzado el nivel satisfactorio, aunque este porcentaje sigue siendo relativamente bajo. Por otro lado, un 27.3% se mantiene en la fase inicial, lo que indica que aún existen desafíos para reconocer y valorar las opiniones ajenas, mientras que un 58.3% está en proceso, reflejando avances en esta habilidad. En cuanto a la capacidad de fundamentar razones ante sus compañeros, un 16.6% ha alcanzado un nivel satisfactorio, lo que indica que algunos niños ya pueden sustentar sus argumentos de manera adecuada; sin embargo, un 36.2% se encuentra en la fase inicial, evidenciando dificultades significativas para construir y expresar razones con claridad, mientras que un 47.2% está en proceso, mostrando avances parciales en esta área.

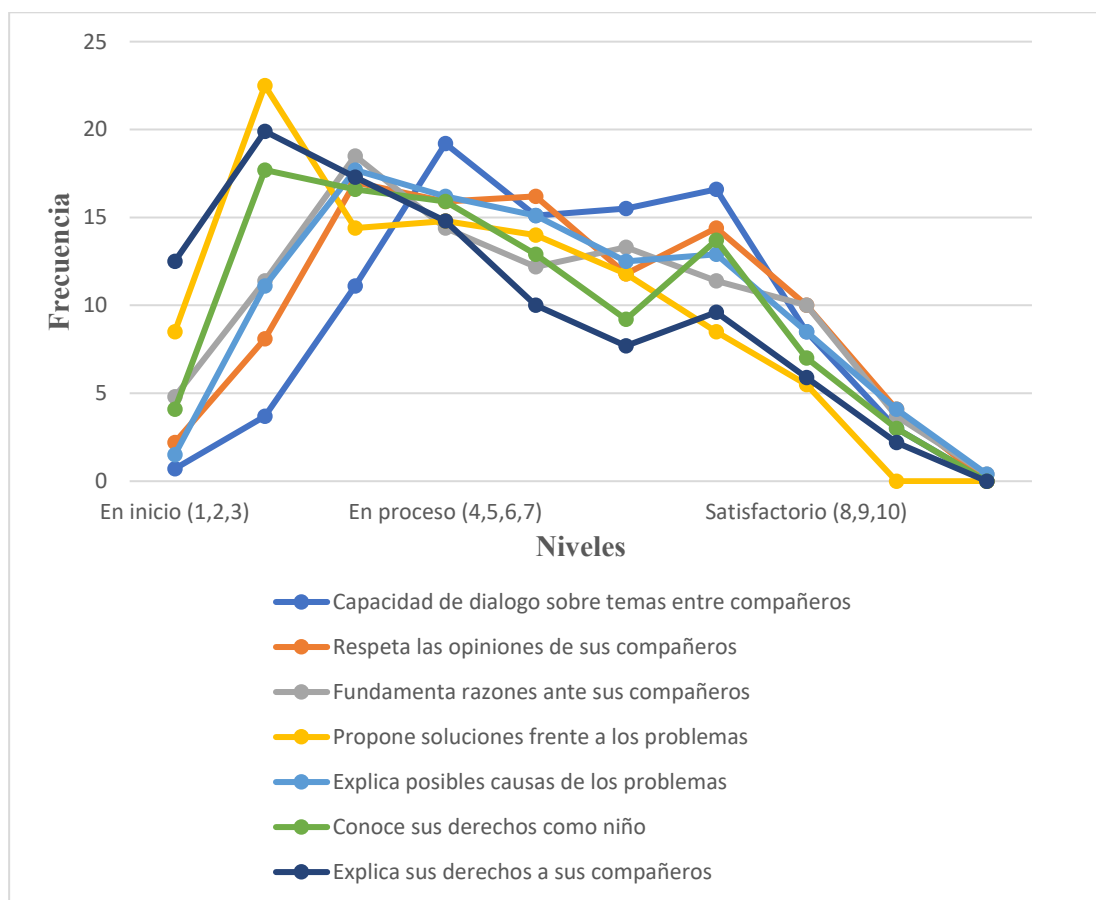
En la propuesta de soluciones frente a los problemas, solo un 11.8% alcanza un nivel satisfactorio, lo que resalta la necesidad de fomentar aún más esta capacidad; por otro lado, un 30.3% permanece en la fase inicial, lo que sugiere dificultades para plantear soluciones viables, mientras que un 58% está en proceso, mostrando que muchos niños están en vías de mejorar esta habilidad. Respecto a la explicación de posibles causas de los problemas, un 11% ha alcanzado un nivel satisfactorio, lo que indica que, aunque algunos niños ya comprenden y explican las causas, esta habilidad aún no está generalizada. Sin embargo, un 30.2% permanece en la fase inicial, evidenciando barreras para identificar y comunicar las causas subyacentes de los problemas, mientras que un 55.7% se encuentra en proceso, reflejando progresos, aunque todavía insuficientes.

En cuanto al conocimiento de sus derechos como niño, un 9.2% ha alcanzado un nivel satisfactorio; por otro lado, un 40.9% permanece en la fase inicial, lo que indica que una proporción significativa aún carece de conocimiento sobre sus derechos fundamentales, mientras que un 49.9% se encuentra en proceso, evidenciando que muchos niños están comenzando a familiarizarse con estos conceptos. Finalmente, en la explicación de sus derechos a sus compañeros, un 4.1% ha alcanzado un nivel satisfactorio. En contraste, un 41.8% se encuentra en proceso, lo que sugiere que algunos niños están en vías de poder explicar sus derechos a otros, mientras que un

52.4% permanece en la fase inicial, reflejando dificultades para comunicar sus propios derechos a sus compañeros.

Figura 3

Tercera Observación Dimensión Dialógica



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 10), página 157.

En la tercera observación de la Dimensión Dialógica, se evidencia un desarrollo significativo en las habilidades de diálogo y argumentación de los niños; no obstante, persisten áreas en la fase inicial que indican que aún queda trabajo por hacer para consolidar estas competencias. En cuanto a la capacidad de diálogo sobre temas entre compañeros, un 11.5% ha alcanzado un nivel satisfactorio; un 66.4% se encuentra en proceso, lo que sugiere que la mayoría de los niños ya participa activamente en estas

conversaciones; y un 15.5% permanece en la fase inicial, reflejando dificultades en el inicio del diálogo con sus compañeros.

Respecto al respeto por las opiniones de sus compañeros, un 14.1% ha alcanzado un nivel satisfactorio; un 58.3% está en proceso, lo que sugiere avances en esta área; y un 27.3% de los niños se encuentra en la fase inicial, lo que indica que aún existen retos para comprender y aceptar las opiniones ajenas. En cuanto a la fundamentación de razones ante sus compañeros, un 14.1% ha alcanzado un nivel satisfactorio, lo que indica que algunos niños ya fundamentan sus argumentos de manera efectiva; un 34.7% está en la fase inicial, reflejando ciertas dificultades para expresar y justificar sus razones; y un 51.3% se encuentra en proceso, lo que muestra que más de la mitad de los niños está desarrollando esta habilidad. En relación con la propuesta de soluciones frente a los problemas, un 5.5% ha alcanzado un nivel satisfactorio, lo que muestra que un pequeño porcentaje de niños ya es capaz de generar soluciones adecuadas; un 45.4% se mantiene en la fase inicial, lo que implica que muchos aún tienen dificultades para plantear soluciones; y un 9.1% está en proceso, reflejando avances en esta capacidad.

En cuanto a la explicación de posibles causas de los problemas, un 13% ha alcanzado un nivel satisfactorio, lo que resalta que algunos niños ya son capaces de exponer las causas de manera clara; un 30.3% está en la fase inicial, lo que indica que aún existe un reto para identificar y explicar las causas subyacentes de los problemas; y un 56.7% se encuentra en proceso, reflejando avances moderados. En relación con el conocimiento de sus derechos como niño, solo un 10% ha alcanzado un nivel satisfactorio, lo que indica que algunos niños comprenden sus derechos; un 38.4% está en la fase inicial, lo que sugiere que un número significativo aún no tiene un conocimiento completo sobre estos; y un 51.7% está en proceso, mostrando que muchos niños están comenzando a comprenderlos. Por otra parte, en la explicación de sus derechos a sus compañeros, un 8.1% ha alcanzado el nivel satisfactorio, lo que indica que algunos niños ya pueden comunicar sus derechos; un 42.1% está en proceso, lo que sugiere que están comenzando a explicarlos; y un 49.7% está en la fase inicial, lo que refleja que la mayoría aún no es capaz de transmitirlos de manera efectiva.

Para describir los hechos que explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay durante el periodo 2024, es necesario analizar de manera integrada las observaciones de ambas dimensiones, evaluando tanto la capacidad de los niños para generar y argumentar ideas como su interacción y capacidad crítica en el diálogo con sus compañeros. En la dimensión sustantiva, se evidencia que los niños muestran avances en áreas como la oralización de ideas con fundamento y la coherencia en su expresión. Sin embargo, la mayoría aún no alcanza un desarrollo completo en estas competencias, y un porcentaje significativo permanece en los niveles iniciales ("Inicio"), lo que sugiere que, aunque algunos comienzan a expresar ideas con coherencia, todavía no logran fundamentarlas y argumentarlas de manera consistente. Asimismo, las observaciones indican que, en las tres mediciones, solo un pequeño porcentaje de los niños alcanzó un nivel satisfactorio en la oralización de ideas y su coherencia, lo que resalta la necesidad de una mayor práctica para fortalecer la expresión de pensamientos complejos.

Por otro lado, en lo que respecta a la dimensión dialógica, los niños presentan mayores dificultades para desarrollar habilidades críticas en sus interacciones con los compañeros. Aunque la capacidad de dialogar sobre diversos temas muestra cierta mejora con el tiempo, aún prevalece un alto porcentaje de niños en los niveles más bajos. Solo una pequeña proporción alcanza el nivel satisfactorio, lo que indica que, si bien los niños se están familiarizando con el diálogo y el respeto por las opiniones ajenas, la mayoría aún no maneja de manera efectiva las herramientas críticas para un intercambio profundo y constructivo. En cuanto a la fundamentación de razones ante sus compañeros, la mayoría de los niños se encuentra en proceso, lo que sugiere que están aprendiendo a justificar sus ideas; sin embargo, la capacidad para articular argumentos claros y fundamentados aún está en desarrollo.

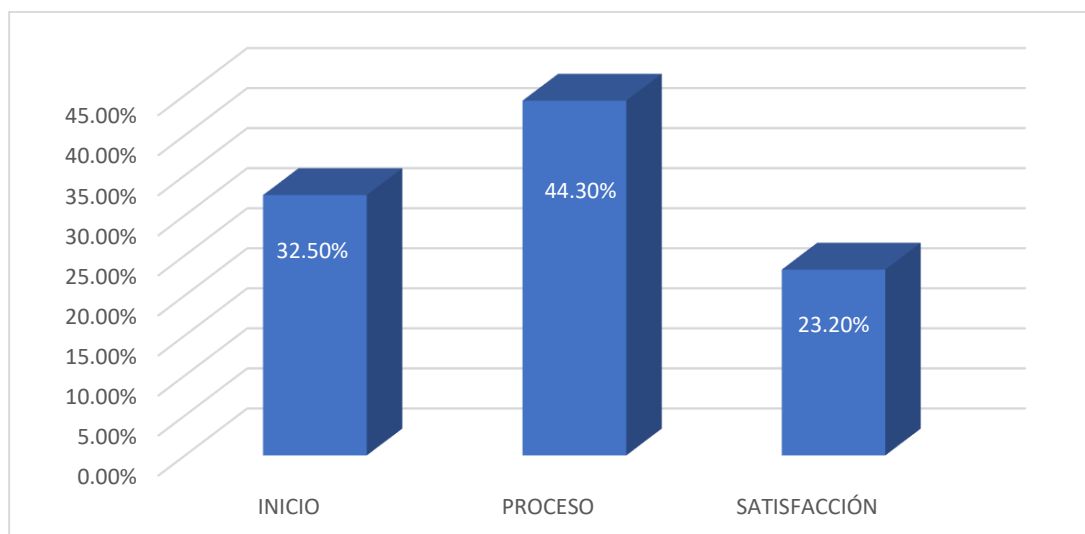
Los hechos clave que explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los niños incluyen la evolución de su capacidad de argumentación y fundamentación, aunque a un ritmo más lento de lo esperado. Las interacciones que mantienen con sus compañeros siguen siendo, en muchos casos, superficiales, y pocos alcanzan un nivel

satisfactorio en áreas clave como la explicación de razones con criticidad o la propuesta de soluciones a problemas. Aunque algunos niños muestran avances en la explicación de las causas de los problemas y en el conocimiento de sus derechos, estos logros aún son limitados, dado que la mayoría no ha desarrollado una comprensión crítica profunda de sus derechos y responsabilidades.

De esta forma, los factores que explican el desarrollo del pensamiento crítico en estas dos dimensiones radican en una etapa inicial de las habilidades de razonamiento, con un progreso hacia niveles más complejos de diálogo crítico y argumentación. No obstante, muchos niños aún se encuentran en fases tempranas de este desarrollo, lo que sugiere la necesidad de un acompañamiento más intensivo y continuo para consolidar estas competencias críticas en un contexto más aplicado y reflexivo, tanto en la interacción con sus pares como en la articulación de ideas coherentes y fundamentadas. Asimismo, estos hallazgos concuerdan con las limitaciones en el acceso a una educación de calidad para los niños de cinco años, lo que incide en el nivel de desarrollo del pensamiento crítico, como se ha descrito en el presente estudio.

Figura 4

Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 11), página 157.

Los resultados presentados en la Figura 4 reflejan el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, donde el 23.2% de los niños se encuentran en el nivel "Satisfactorio", evidenciando que una porción reducida muestra una capacidad más sólida y avanzada en aspectos clave del pensamiento crítico, como la argumentación, el análisis y la reflexión profunda. El bajo porcentaje de niños en este nivel resalta la necesidad urgente de revisar y fortalecer las prácticas pedagógicas implementadas, ya que existe una evidente desconexión entre el potencial cognitivo de los niños y las estrategias educativas disponibles para fomentar las competencias críticas de manera efectiva.

Por otro lado, el 32.5% de los niños permanece en el nivel "Inicio", lo que señala que una proporción considerable de los estudiantes todavía presenta dificultades significativas para incorporar los elementos fundamentales del pensamiento crítico, tales como la capacidad de análisis, la argumentación lógica o la reflexión sobre sus propias ideas y las de los demás. Este dato es particularmente relevante porque refleja que una parte significativa de los niños enfrenta retos persistentes que podrían estar

vinculados a factores diversos, como un entorno educativo no suficientemente estimulador, metodologías que no favorecen el desarrollo de estas competencias en sus primeras etapas, por lo que este grupo, aunque más pequeño en comparación con el grupo "En proceso", resulta crucial porque indica que persisten barreras significativas que impiden el desarrollo de las competencias críticas básicas, lo que podría tener efectos negativos en su desarrollo intelectual futuro, ampliando aún más la brecha educativa que podría complicar el proceso de aprendizaje en etapas posteriores.

Finalmente, la mayoría de los participantes (44.3%) se encuentran en el nivel "En proceso", este estancamiento podría sugerir la existencia de áreas aún no consolidadas, lo que evidencia una brecha clara en el proceso de adquisición del pensamiento crítico, haciendo más evidente la necesidad de una atención educativa que impulse de manera más eficiente la superación de estas dificultades. La presencia predominante de este grupo en el nivel "En proceso" refuerza la hipótesis de que muchos niños se encuentran en una etapa de transición, mostrando avances notables pero insuficientes para alcanzar el nivel de competencia crítica esperado para su edad, lo que requiere una intervención pedagógica más ajustada para acelerar el desarrollo de estas habilidades.

5.1.2. Análisis del objetivo e hipótesis específico 2

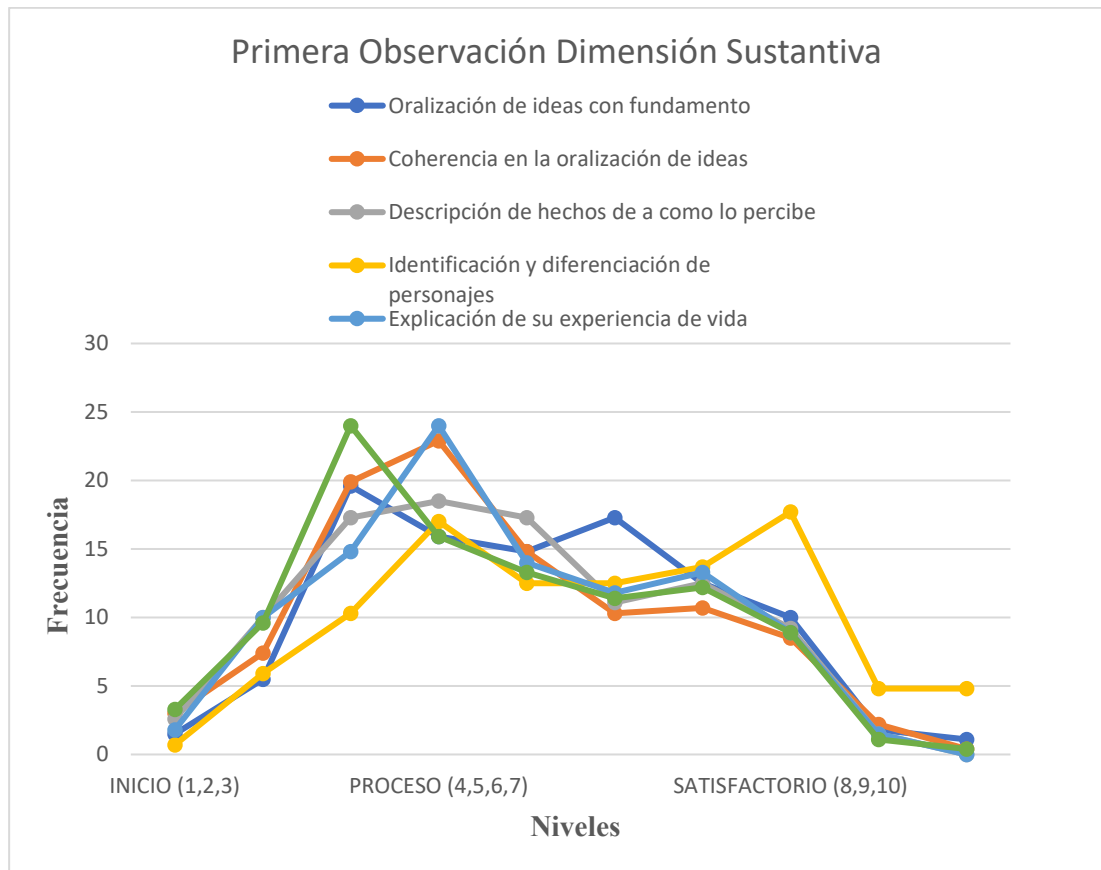
Identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.

Hipótesis específica 2

El nivel de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva se encuentra en un nivel de inicio, porque según los últimos reportes del Minedu, la enseñanza duplicadora sumado a la falta de apoyo docente en el aula de clases, dificulta la focalización del ejercicio en la actividad reflexiva de los niños.

Figura 5

Primera Observación Dimensión Sustantiva



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 12), página 158.

En la primera observación de la Dimensión Sustantiva, los resultados muestran que los niños presentan importantes desafíos en los seis ítems claves del desarrollo del pensamiento crítico, particularmente en las fases iniciales y de proceso. En la oralización de ideas con fundamento, un 26.6% de los niños se encuentra aún en la fase de inicio, lo que refleja una dificultad significativa para expresar ideas fundamentadas, mientras que un 60.5% está en proceso. Esto indica que, aunque existe un avance gradual, la mayoría de los niños todavía no alcanza un nivel satisfactorio.

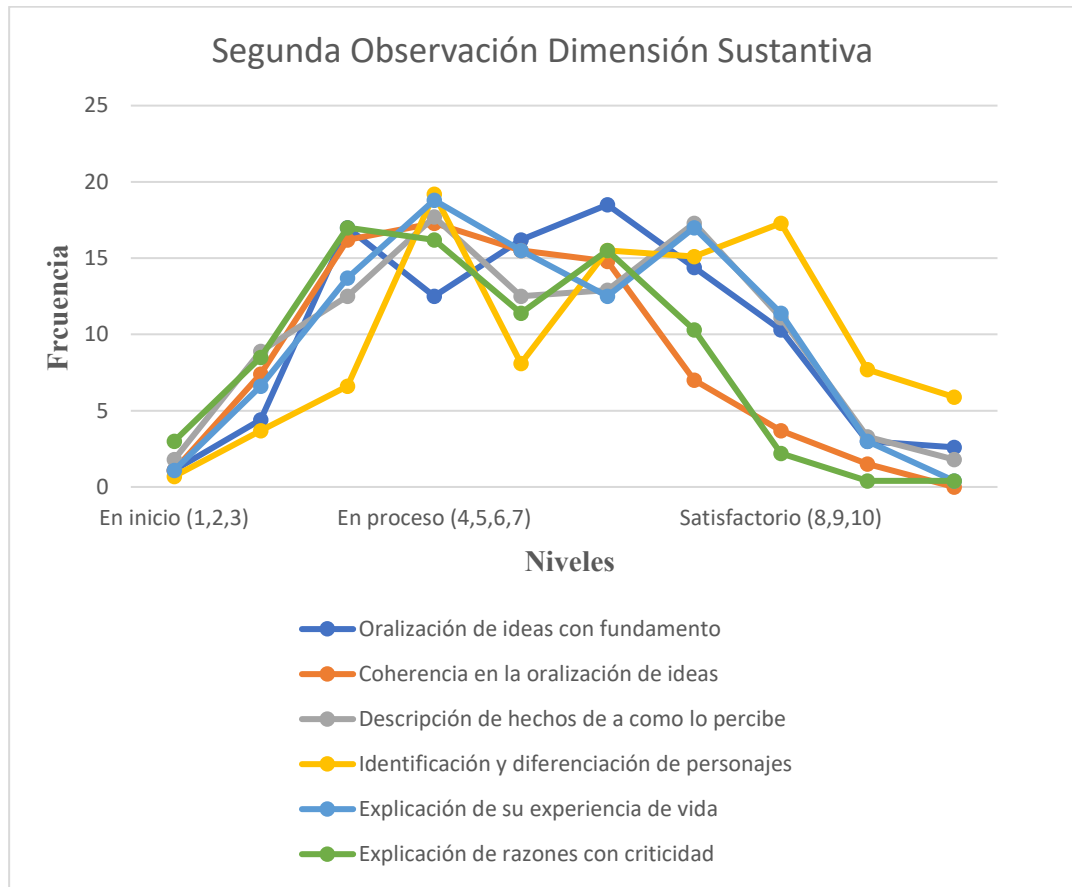
En cuanto a la coherencia en la oralización de ideas, un 30.3% de los niños permanece en la fase inicial, evidenciando limitaciones en la organización de ideas, mientras que un 58.7% se encuentra en proceso, lo que muestra que esta habilidad está en desarrollo, pero con rezagos importantes. Respecto a la descripción de hechos como lo perciben, un 29.9% de los niños continúa en el nivel inicial, mientras que un 59.4% está en proceso. Esto revela que una proporción considerable de los niños aún tiene dificultades para describir sus percepciones de manera completa y clara, aunque se observan esfuerzos por mejorar esta habilidad.

En la identificación y diferenciación de personajes, se observa un menor porcentaje en inicio (16.9%), aunque un 55.7% de los niños sigue en proceso, lo que sugiere un progreso moderado, pero aún insuficiente, en la capacidad para distinguir y describir personajes y roles narrativos. Por otro lado, en la explicación de su experiencia de vida, un 26.6% de los niños permanece en la fase inicial y un 63.1% se encuentra en proceso. Esto evidencia que, aunque la mayoría de los niños está avanzando en articular sus experiencias, persiste una dificultad considerable para alcanzar un nivel consolidado.

Finalmente, en la explicación de razones con criticidad, un 36.9% de los niños todavía se encuentra en la fase inicial, el porcentaje más alto entre los ítems evaluados, lo cual resalta una dificultad crítica en el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico. Además, un 52.8% está en proceso, reflejando un desafío significativo para alcanzar un nivel satisfactorio en esta habilidad.

Figura 6

Segunda Observación Dimensión Sustantiva



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 13), página 158.

En la segunda observación de la Dimensión Sustantiva, los resultados continúan mostrando avances diferenciados, aunque persisten desafíos importantes en los seis ítems evaluados, particularmente en las categorías "Inicio" y "Proceso". En la oralización de ideas con fundamento, un 22.5% de los niños permanece en la fase inicial, lo que indica una dificultad sostenida para expresar ideas con base y claridad. Mientras tanto, un 61.6% se encuentra en proceso, evidenciando que, aunque hay progresos, la mayoría aún no logra consolidar esta habilidad.

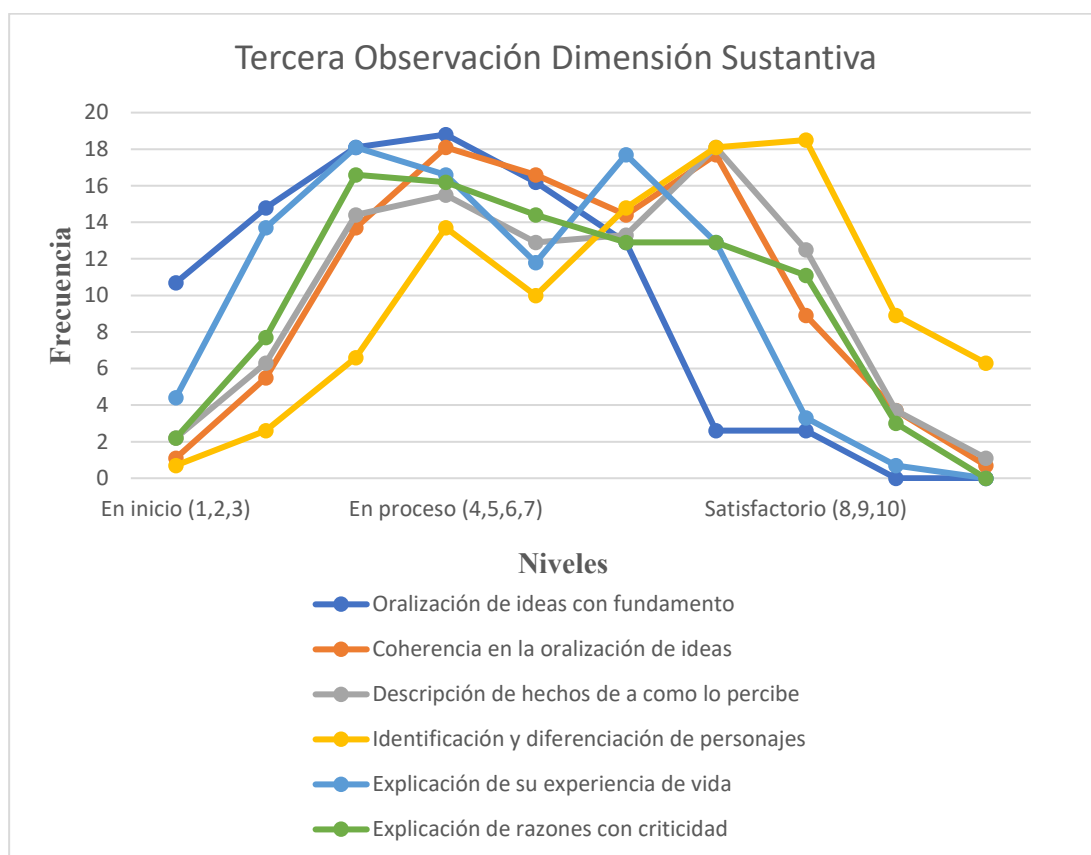
En cuanto a la coherencia en la oralización de ideas, un 5.2% de los niños se encuentran en la fase satisfactoria, mientras que un 24.7% sigue en la fase inicial, lo que refleja obstáculos significativos para estructurar ideas de manera lógica y organizada. Un

54.6% está en proceso, mostrando avances moderados, aunque todavía insuficientes. Respecto a la descripción de hechos como lo perciben, un 23.2% de los niños continúa en el nivel inicial, indicando dificultades para expresar sus percepciones de manera precisa y clara. Un 60.4% está en proceso, lo cual sugiere que, si bien hay progresos, es necesario seguir fortaleciendo esta capacidad.

En la identificación y diferenciación de personajes, solo un 11% de los niños permanece en la fase inicial, lo que representa una mejora en comparación con otros ítems evaluados. Un 30.9% está en la fase satisfactoria, mostrando un avance significativo, y un 57.9% sigue en proceso, indicando que la mayoría aún está desarrollando esta habilidad. En la explicación de su experiencia de vida, un 21.4% de los niños continúa en la fase inicial, reflejando dificultades persistentes para articular experiencias de manera estructurada. Mientras tanto, un 63.8% se encuentra en proceso, lo que sugiere avances importantes, pero todavía con limitaciones para alcanzar un nivel satisfactorio. Finalmente, en la explicación de razones con criticidad, un 28.5% de los niños sigue en la fase inicial, lo que representa la mayor proporción en esta categoría y evidencia un desafío crítico en el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico. Además, un 53.4% está en proceso, indicando que más de la mitad aún está en etapas de desarrollo sin alcanzar la consolidación esperada.

Figura 7

Tercera Observación Dimensión Sustantiva



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 14), página 159.

En la tercera observación de la Dimensión Sustantiva, los resultados muestran que persisten desafíos significativos en la mayoría de los ítems evaluados, especialmente en las fases de "Inicio" y "Proceso", lo que evidencia la necesidad de reforzar habilidades clave en el desarrollo del pensamiento crítico. En la oralización de ideas con fundamento, un 2.6% de los niños alcanza un nivel satisfactorio, lo que refleja que pocos logran consolidar esta habilidad. En contraste, un 43.6% se mantiene en la fase inicial, lo que indica serias dificultades para expresar ideas con base y claridad; a su vez, un 50.5% se encuentra en proceso, sugiriendo que, aunque una parte considerable está avanzando, aún persisten obstáculos para desarrollar completamente esta competencia.

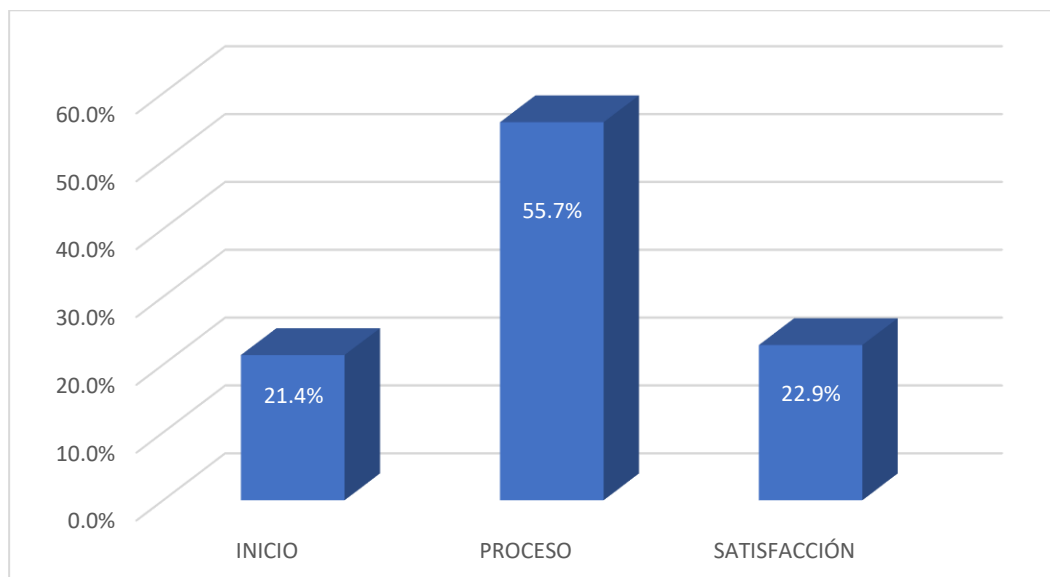
En cuanto a la coherencia en la oralización de ideas, un 13.3% de los niños ha logrado un desempeño satisfactorio, reflejando un avance en esta competencia; sin embargo, un 20.3% sigue en la fase inicial, lo que indica una mejora leve en comparación con otros ítems. A su vez, un 66.8% permanece en proceso, mostrando avances considerables, aunque todavía insuficientes para garantizar una estructura lógica y organizada de sus ideas. Respecto a la descripción de hechos como lo perciben, un 17.3% de los niños alcanza el nivel satisfactorio, lo que evidencia mejoras, aunque aún en una proporción limitada. En cambio, un 22.9% se encuentra en la fase inicial, lo que revela dificultades moderadas para describir sus percepciones con precisión. Por otro lado, un 59.8% está en proceso, reflejando un avance importante, aunque aún requiere consolidación.

En la identificación y diferenciación de personajes, un 9.9% de los niños se encuentra en la fase inicial, lo que refleja un progreso considerable en comparación con otros ítems. Un 33.7% ha alcanzado un nivel satisfactorio, siendo este el mayor porcentaje entre los ítems evaluados. Sin embargo, un 56.6% permanece en proceso, indicando que más de la mitad aún está desarrollando esta habilidad. En la explicación de su experiencia de vida, un 4% de los niños ha logrado alcanzar un nivel satisfactorio, lo que refleja avances limitados. Un 36.2% sigue en la fase inicial, lo que revela una dificultad persistente para articular experiencias personales de manera clara y organizada. Además, un 59% se encuentra en proceso, sugiriendo avances parciales.

Finalmente, en la explicación de razones con criticidad, un 14.1% de los niños ha alcanzado un desempeño satisfactorio, lo que refleja la necesidad de reforzar esta habilidad con mayor profundidad. Un 26.5% permanece en la fase inicial, evidenciando un desafío crítico en el desarrollo del pensamiento reflexivo y argumentativo; por otro lado, un 56.4% se encuentra en proceso, mostrando progresos que aún no se han consolidado.

Figura 8

Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 15), página 159.

Los resultados presentados en la Figura 8 evidencian que el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años del distrito de Abancay durante 2024 muestra que el nivel "Inicio", que agrupa al 21.4% de los participantes, indica la presencia de dificultades en el análisis profundo de ideas y en la integración coherente de conocimientos. Por otro lado, el nivel "Satisfacción", alcanzado por el 22.9% de los niños, refleja un desarrollo avanzado en esta dimensión, caracterizado por la capacidad de describir hechos, explicar experiencias y argumentar con mayor criticidad.

Finalmente, se observa una tendencia predominante en el nivel "En proceso", que abarca el 55.7% de la muestra; aunque se planteó como hipótesis la existencia de un nivel de "Inicio", la predominancia del nivel "En proceso" sugiere que la mayoría de los niños está adquiriendo habilidades relacionadas con la fundamentación de ideas, la explicación de hechos y la vinculación de aprendizajes con su contexto de vida, aunque aún no alcanzan un desempeño consolidado.

Asimismo, según los últimos reportes del Minedu, la enseñanza duplicadora sumado a la falta de apoyo docente en el aula de clases, dificulta la focalización del ejercicio en la actividad reflexiva de los niños para que pueda predominar un nivel de satisfacción, por lo que, en conjunto, estos hallazgos resaltan la necesidad de reforzar las estrategias educativas que promuevan el pensamiento sustantivo, especialmente para aquellos niños que aún permanecen en niveles iniciales o intermedios.

5.1.3. Análisis del objetivo e hipótesis específico 3

Describir que hechos explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.

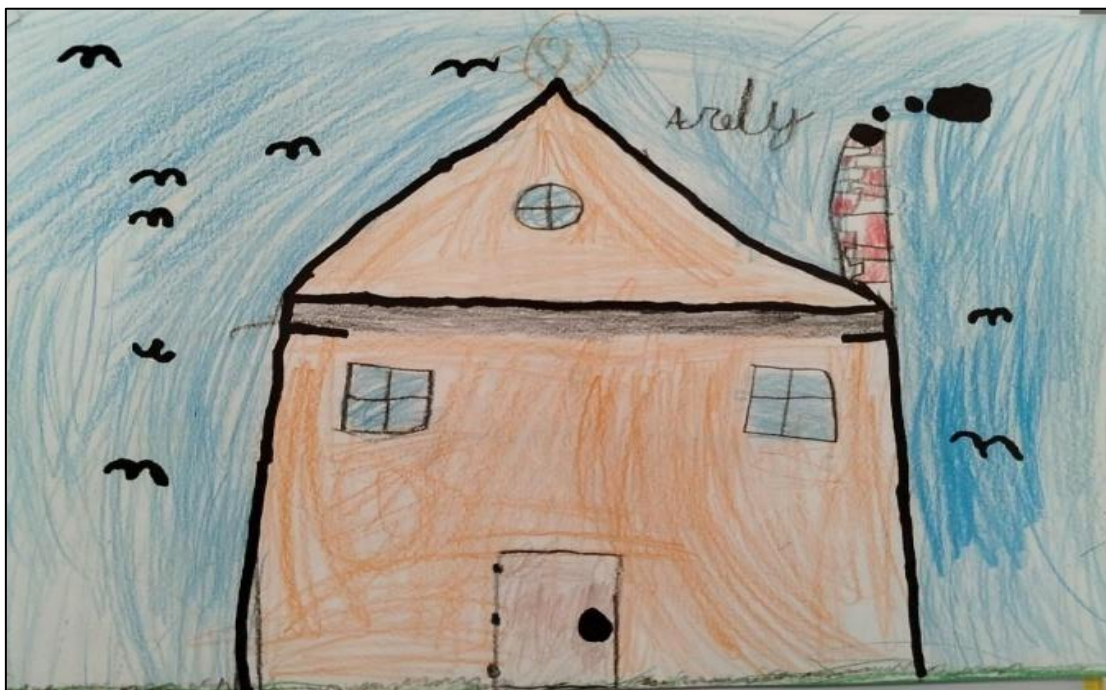
Hipótesis específica 3

En el distrito de Abancay persiste la carencia de manejo de estrategias metodológicas por parte de los docentes, lo cual afecta el nivel de desarrollo de pensamiento crítico.

Figura 9

Ilustraciones de casas de siete niños de 5 años





CIÓN
NTIVA

10 20 30 40 50 60 70 80 90 100 110 120 130 140 150 160 170 180 190 200



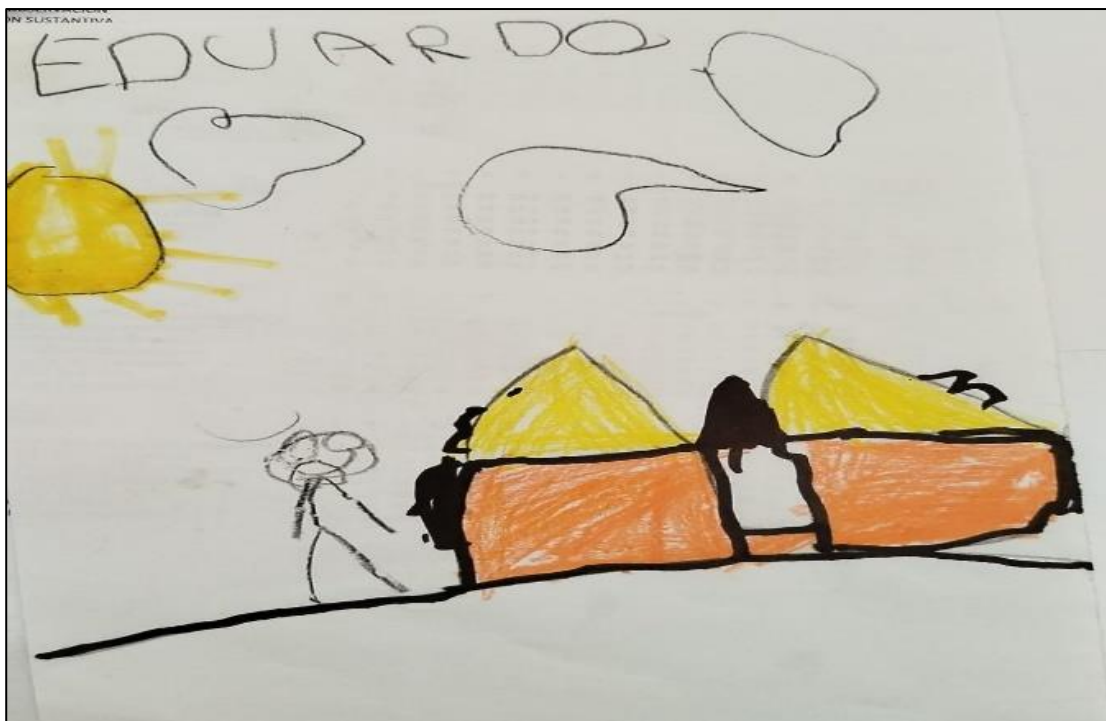
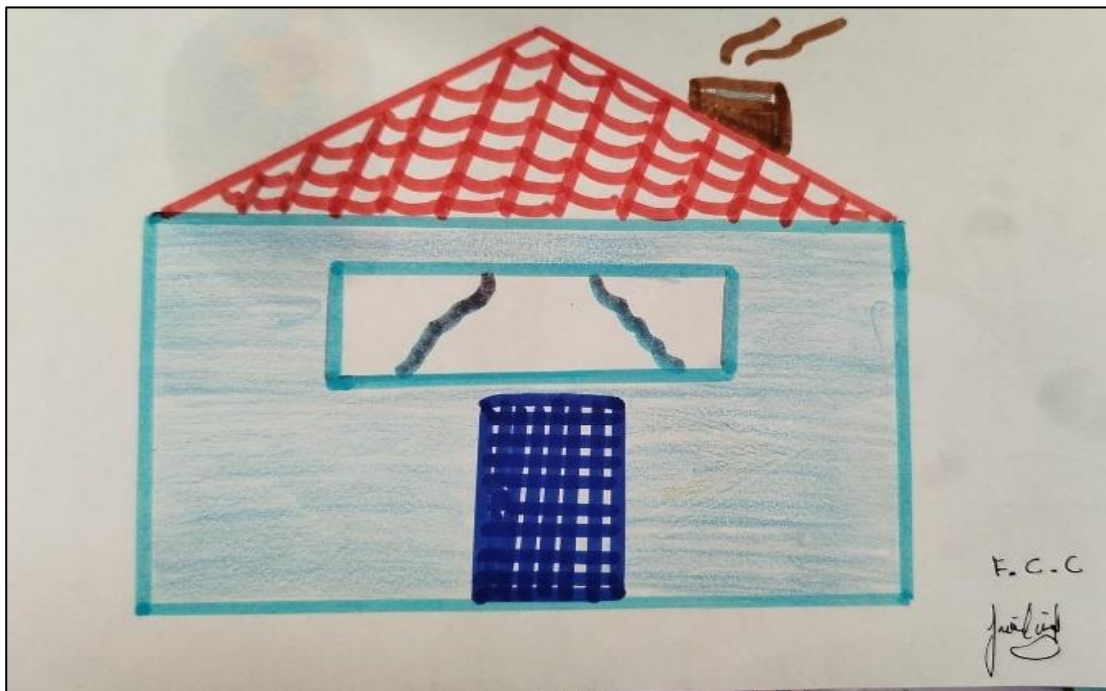
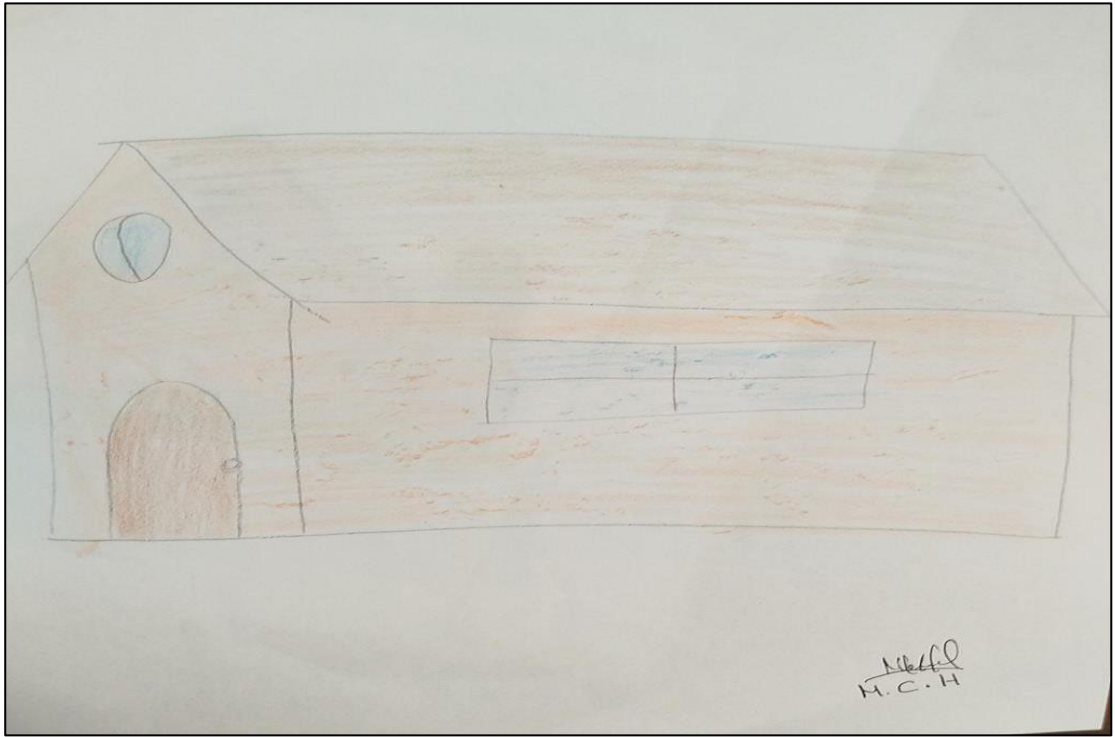


Figura 10

Ilustraciones de casas de cinco egresadas de la UNAMBA





El análisis de las ilustraciones realizadas por niños de cinco años y egresadas universitarias pone de manifiesto un patrón que trasciende generaciones: la construcción de casas siguiendo un esquema rígido, basado en un rectángulo o cuadrado como base y un triángulo como techo. Este diseño, aparentemente simple, no debe considerarse un acto espontáneo ni una casualidad creativa, sino un reflejo claro de cómo se estructura el aprendizaje en las aulas. Asimismo, este patrón evidencia la prevalencia de un enfoque pedagógico que privilegia la imitación y la replicación por encima de la exploración y la innovación, lo que limita de forma sustancial el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Esta uniformidad en los diseños no solo afecta a los niños en su proceso inicial de aprendizaje, sino que también se perpetúa en niveles educativos superiores, como se observa en los trabajos de las egresadas de la UNAMBA, quienes, a pesar de su formación profesional, reproducen el mismo esquema básico, evidenciando un sistema educativo que no fomenta la reflexión ni la creatividad.

En el caso de los niños de cinco años, este fenómeno tiene implicaciones, dado a que, en esta edad, se encuentran en una etapa crucial de desarrollo cognitivo y emocional, en la que el juego, el arte y la exploración son herramientas fundamentales para adquirir nuevas habilidades y conocimientos. Sin embargo, la tendencia a reproducir un diseño estándar de casa sugiere que las actividades educativas están limitadas a un modelo rígido, probablemente impuesto por los docentes como una guía a seguir. Aunque esta práctica puede facilitar la enseñanza inicial, resulta restrictiva, ya que no permite a los estudiantes explorar otras formas, experimentar con nuevos conceptos o cuestionar lo establecido, por ejemplo, preguntas tan simples como ¿qué otros materiales podrían utilizarse para construir una casa? o ¿cómo se vería una casa en otro contexto geográfico? podrían haber abierto un abanico de posibilidades para que los niños desarrollaran su imaginación, su capacidad de análisis y su habilidad para encontrar soluciones creativas. Sin embargo, el entorno educativo parece no ofrecer estas oportunidades, lo que reduce la experiencia de aprendizaje a la mera replicación de un modelo único.

Por otro lado, el problema se agrava cuando se analizan las ilustraciones de las egresadas de la UNAMBA, quienes, a pesar de haber recibido formación pedagógica, repiten exactamente el mismo diseño básico. Este hallazgo es especialmente preocupante porque refleja una deficiencia estructural en la formación docente. Asimismo, las egresadas no solo reproducen patrones rígidos, sino que también evidencian una falta de cuestionamiento hacia los métodos de enseñanza que ellas mismas experimentaron, así que este comportamiento sugiere que las instituciones encargadas de formar a los futuros educadores no están promoviendo competencias esenciales como la creatividad, la capacidad de reflexión y el pensamiento crítico. En lugar de preparar a los docentes para innovar y romper con esquemas tradicionales, se perpetúan las mismas prácticas replicativas que limitan el potencial de las generaciones futuras, esto resulta particularmente crítico en un contexto donde el pensamiento crítico es una habilidad fundamental para enfrentar los retos de un mundo cambiante y complejo.

Mientras que, el patrón uniforme observado en las casas no debe interpretarse únicamente como una manifestación artística limitada, sino como un síntoma de un problema más profundo en las prácticas pedagógicas actuales, además, estas prácticas, centradas en la transmisión de modelos preestablecidos, no solo inhiben la creatividad, sino que también dificultan el desarrollo de habilidades esenciales para el pensamiento crítico, como la capacidad de analizar diferentes perspectivas, tomar decisiones fundamentadas y proponer soluciones innovadoras. Por lo que este enfoque educativo, al priorizar la imitación sobre la exploración, coarta además la posibilidad de que los estudiantes desarrollen autonomía cognitiva, lo que es esencial para construir una identidad propia y para enfrentar de manera efectiva los desafíos del futuro.

A mayor profundidad, cuando se analiza este fenómeno a la luz del objetivo planteado en la investigación de describir los factores que explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay, se observa una relación entre las estrategias metodológicas empleadas por los docentes y las limitaciones en las dimensiones dialógica y sustantiva del pensamiento crítico. En cuanto a la dimensión dialógica, se evidencia que los niños no están participando en

actividades que fomenten el diálogo, el intercambio de ideas o la construcción colectiva de conocimiento, por ejemplo, un ejercicio tan básico como el dibujo de una casa podría haberse convertido en una actividad enriquecedora si se hubiera planteado como una oportunidad para que los estudiantes compartieran diferentes diseños, discutieran sus elecciones y aprendieran de las perspectivas de sus compañeros. En cambio, la uniformidad de los resultados sugiere que estas interacciones dialógicas no se están promoviendo en el aula, lo que limita significativamente el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes.

Por otra parte, la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, que se relaciona con la profundidad y complejidad de las ideas, también parece estar ausente en las prácticas pedagógicas actuales, donde las actividades no parecen estar diseñadas para desafiar a los estudiantes a justificar sus elecciones, a reflexionar sobre sus decisiones o a considerar alternativas, por ejemplo, preguntas como ¿por qué elegiste ese diseño para tu casa? o ¿qué cambios harías si tuvieras que construir una casa en un lugar con mucho frío? podrían haber ayudado a los estudiantes a desarrollar habilidades de razonamiento crítico y analítico. Sin embargo, estas oportunidades parecen haberse perdido, lo que refuerza la hipótesis de que la carencia de estrategias metodológicas adecuadas por parte de los docentes está afectando directamente el desarrollo del pensamiento crítico en los niños.

Para abordar esta problemática, es fundamental replantear las estrategias pedagógicas utilizadas en las aulas, donde los docentes deben recibir formación específica en metodologías que promuevan la creatividad, el pensamiento divergente y el aprendizaje activo. Asimismo, actividades aparentemente simples, como el dibujo de una casa, pueden convertirse en herramientas poderosas para fomentar el pensamiento crítico si se abordan con un enfoque adecuado, en este sentido, los docentes podrían proponer variaciones en los modelos iniciales, fomentar la exploración de diferentes materiales y contextos, o invitar a los niños a justificar sus elecciones y a debatir sus ideas con sus compañeros, lo que no solo enriquecería la experiencia de aprendizaje, sino que también ayudaría a los estudiantes a desarrollar habilidades fundamentales para su desarrollo integral.

Asimismo, es imprescindible revisar la formación de los futuros educadores, donde las universidades y los institutos pedagógicos deben garantizar que sus egresados estén equipados con las competencias necesarias para fomentar el pensamiento crítico en sus aulas, ello implica incorporar en los currículos actividades prácticas y reflexivas que desafíen a los futuros docentes a cuestionar los modelos tradicionales y a explorar enfoques innovadores. Por lo tanto, solo de esta manera será posible romper con el ciclo de enseñanza replicativa que actualmente limita el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

De esta forma, el patrón uniforme observado en las ilustraciones de las casas es mucho más que una coincidencia: es un reflejo de las deficiencias estructurales en las estrategias pedagógicas empleadas en el sistema educativo. Si se desea fomentar el pensamiento crítico en los niños, es imprescindible transformar las aulas en espacios de creatividad, exploración y cuestionamiento, donde cada estudiante tenga la libertad de experimentar, equivocarse y aprender de manera autónoma. Esto no solo beneficiará a los estudiantes, sino que también contribuirá al desarrollo de una sociedad más reflexiva, innovadora y preparada para enfrentar los retos del futuro.

5.1.4. Análisis del objetivo e hipótesis específico 4

Explicar que procesos condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.

Hipótesis específica 4

Los procesos que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años está asociada a que en las aulas debe practicarse y lograrse la expresión coherente de ideas, la comprensión crítica, la autoevaluación, las diversas estrategias de aprendizaje, el planteamiento de casos reales y la redacción de sus resultados que dan posibles soluciones frente a problemas.

Fotografías de una institución educativa que tiene las condiciones para el desarrollo del pensamiento crítico.

Figura 11

Salones amplios con iluminación natural y artificial





El análisis que busca explicar los procesos que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, y de la hipótesis específica asociada, resalta la importancia de un entorno educativo que no solo facilite el aprendizaje, sino que lo estimule de manera integral. La hipótesis establece que el desarrollo del pensamiento crítico está directamente relacionado con la práctica en el aula de habilidades fundamentales, como la expresión coherente de ideas, la comprensión crítica, la autoevaluación y la resolución de problemas mediante el planteamiento de casos reales y la redacción de resultados, este enfoque multidimensional requiere no solo de

estrategias pedagógicas activas, sino también de una infraestructura adecuada que potencie estas prácticas.

En este sentido, las imágenes analizadas de una institución educativa bien equipada ilustran cómo el diseño del entorno físico puede favorecer el desarrollo de dichas habilidades. Precisamente, los salones amplios, con iluminación tanto natural como artificial, no son únicamente un lujo estético; constituyen un elemento esencial para crear un ambiente propicio para el aprendizaje, ya que la luz natural mejora la concentración, mientras que la artificial asegura condiciones óptimas en cualquier momento del día, por lo que este entorno contribuye a mantener a los niños alerta y receptivos, factores que son cruciales para el desarrollo de competencias cognitivas complejas como la comprensión crítica y la capacidad de autoevaluarse.

Figura 12

Salones implementación con proyector multimedia



Figura 13

Salones con casilleros para cada niño con su etiquetado



La implementación de proyectores multimedia en los salones también representa un recurso transformador. Estas herramientas permiten a los docentes presentar contenidos dinámicos e interactivos que fomentan la curiosidad y el análisis crítico, por ejemplo, mediante el uso de imágenes, videos y ejercicios proyectados, los estudiantes pueden explorar casos reales, discutir soluciones en grupo y expresar sus ideas de manera estructurada. Asimismo, este tipo de actividades no solo estimulan el pensamiento crítico, sino que también refuerzan la capacidad de los niños para comunicar sus ideas de manera coherente, una habilidad central según la hipótesis planteada.

Asimismo, los espacios organizativos también tienen un papel destacado. Los salones cuentan con casilleros personalizados para cada niño, lo que fomenta la responsabilidad y el sentido de pertenencia, estos elementos aparentemente simples son fundamentales para enseñar a los estudiantes a gestionar su entorno, planificar sus actividades y asumir un rol activo en su aprendizaje.

Figura 14

Área de materiales para la higiene personal

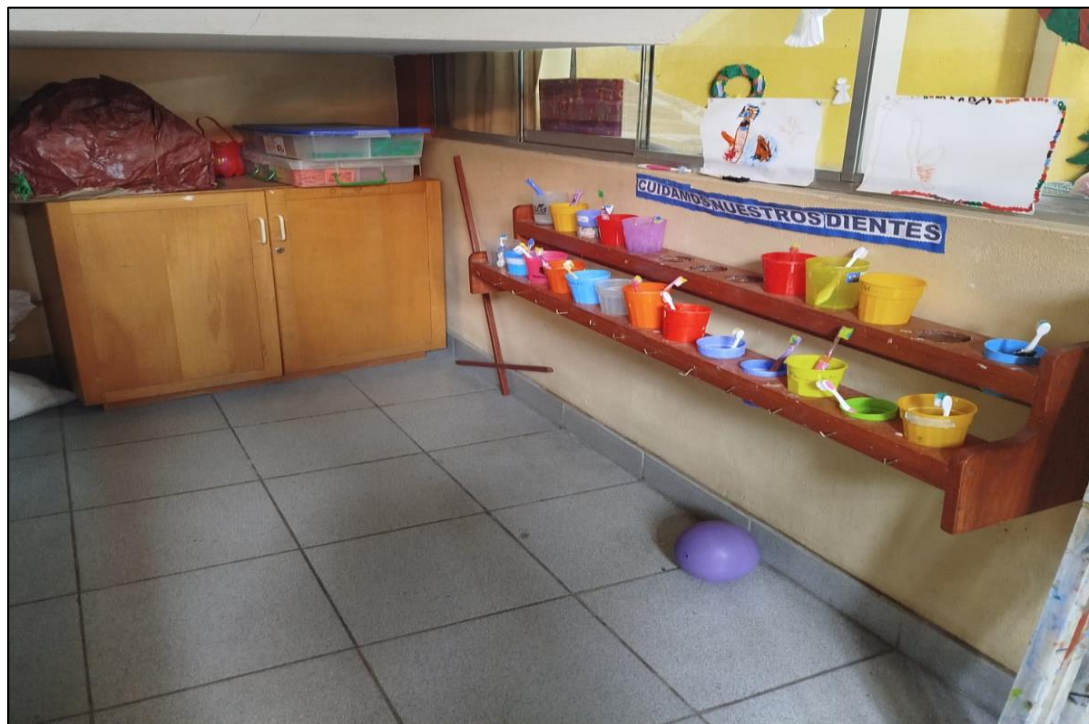


Figura 15

Área asignada para mochilas y calzado



De manera similar, las áreas asignadas para mochilas, calzado y materiales de higiene personal promueven la autonomía desde una edad temprana, permitiendo que los niños aprendan a ser responsables de sus propios recursos y acciones, donde cada detalle de esta infraestructura, desde los salones amplios hasta las áreas personalizadas, está diseñado para facilitar un aprendizaje activo, reflexivo y autónomo, elementos indispensables para el desarrollo del pensamiento crítico. Por ello, este entorno no solo apoya las estrategias pedagógicas necesarias para implementar actividades como la resolución de problemas reales y la redacción de resultados, sino que también contribuye a que los niños desarrollen habilidades esenciales para enfrentar los desafíos de un mundo complejo.

Figura 16

Sector de construcción denominado “somos constructores”



Figura 17

Sector de cocina denominado “comidas con amor”



Figura 18

Sector de biblioteca denominado “lectores soñadores”



Figura 19

Sector de juegos tranquilos denominado “juego aprendiendo”



Además de los espacios previamente descritos, los sectores especializados dentro de la institución educativa analizada representan un recurso clave para fomentar el desarrollo integral de los niños y, en particular, para potenciar el pensamiento crítico. Cada uno de estos sectores está diseñado para promover habilidades específicas mediante actividades prácticas y participativas, proporcionando a los estudiantes oportunidades únicas para explorar, crear y reflexionar.

El sector de construcción denominado “somos constructores” es un ejemplo destacado de cómo un entorno físico puede convertirse en una herramienta pedagógica, este espacio permite a los niños interactuar con materiales diversos, diseñar estructuras y resolver problemas concretos relacionados con la construcción. Asimismo, la actividad no se limita a un simple juego, sino que desafía a los estudiantes a planificar, experimentar, evaluar y ajustar sus ideas en función de los resultados obtenidos, así que estas dinámicas no solo estimulan la creatividad, sino que también fortalecen competencias esenciales como la toma de decisiones fundamentadas, el trabajo colaborativo y la capacidad de analizar situaciones desde diferentes perspectivas.

Por su parte, el sector de cocina denominado “comidas con amor” ofrece un enfoque práctico para el aprendizaje, conectando a los niños con habilidades cotidianas mientras se les motiva a reflexionar sobre conceptos más amplios, como la organización, la planificación y la importancia de la nutrición. Asimismo, este espacio no solo introduce a los estudiantes en tareas prácticas, sino que también les permite abordar problemas reales, como la creación de recetas equilibradas o la resolución de desafíos relacionados con la preparación de alimentos. Estas actividades son una oportunidad valiosa para que los niños desarrollen tanto la autoevaluación como la expresión coherente de ideas al explicar los pasos que siguen o las decisiones que toman durante el proceso.

El sector de biblioteca denominado “lectores soñadores” es un espacio diseñado para promover la comprensión crítica y la reflexión a través de la lectura, los niños tienen acceso a libros que los invitan a imaginar, cuestionar y aprender de manera autónoma. Además, la biblioteca es un lugar ideal para fomentar discusiones grupales en las que los estudiantes puedan compartir sus interpretaciones de los textos y aprender a respetar y considerar las perspectivas de los demás, por lo que este tipo de actividades no solo refuerzan la capacidad de análisis crítico, sino que también promueven habilidades comunicativas y sociales que son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico.

En el caso del sector de juegos tranquilos denominado “juego aprendiendo” integra actividades que combinan el entretenimiento con el aprendizaje reflexivo, este espacio ofrece a los niños la oportunidad de relajarse mientras resuelven desafíos lúdicos que estimulan habilidades como la memoria, la lógica y la resolución de problemas. Asimismo, estas dinámicas, aunque puedan parecer simples, son fundamentales para enseñar a los estudiantes a enfrentar retos de manera estructurada, a perseverar en la búsqueda de soluciones y a evaluar sus propios procesos de pensamiento, fortaleciendo así la autoevaluación y la capacidad crítica desde edades tempranas.

Por ello, estos sectores especializados no solo diversifican las experiencias de aprendizaje de los niños, sino que también crean un entorno rico en oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico, donde cada espacio, al estar diseñado con un

propósito pedagógico claro, fomenta la autonomía, la creatividad y la reflexión, transformando la experiencia educativa en un proceso significativo y enriquecedor.

Figura 20

Almacén de libros





El almacén de libros, por ejemplo, no es simplemente un lugar donde se almacenan textos, sino un rincón lleno de posibilidades infinitas, allí, los niños tienen la oportunidad de acercarse a cuentos, historias y conocimientos que los invitan a soñar y reflexionar. Asimismo, este espacio fomenta en ellos una relación especial con la lectura, que va más allá de aprender a decodificar palabras, por lo que es un portal hacia la imaginación, donde los pequeños se sumergen en mundos desconocidos, comprenden nuevas perspectivas y, sobre todo, desarrollan su capacidad crítica para cuestionar, interpretar y construir sus propias ideas. Por otra parte, la presencia de un almacén bien organizado y accesible es una declaración tangible de la importancia de la lectura en la formación de mentes curiosas y autónomas, al tiempo que simboliza el compromiso de la institución por sembrar las semillas del conocimiento desde temprana edad.

Figura 21

Sala ambientada para psicomotricidad



Por otro lado, la sala ambientada para psicomotricidad se erige como un espacio clave para el desarrollo físico y emocional de los niños; este lugar, diseñado con colores vibrantes, materiales estimulantes y una disposición que invita al movimiento libre, es mucho más que un área recreativa. Es un espacio donde los niños aprenden a conocer su cuerpo, a desafiar sus límites y a coordinar sus movimientos, todo mientras se divierten. Además, la psicomotricidad no solo contribuye al fortalecimiento muscular o a la mejora de habilidades motoras, sino que también influye profundamente en su

desarrollo cognitivo y emocional. Por ello, en esta sala, los niños no solo corren o saltan; exploran, descubren y enfrentan pequeños retos que les ayudan a construir confianza en sí mismos y a gestionar sus emociones, donde la conexión entre mente y cuerpo, fomentada en este espacio, es fundamental para que el aprendizaje sea integral, permitiendo que los niños se desarrollen de manera equilibrada y armoniosa.

Figura 22

Sala de cocina



Finalmente, la sala de cocina es un espacio diseñado exclusivamente para la preparación de alimentos, separado estratégicamente del área donde se encuentran los niños, evitando distracciones y garantizando un ambiente propicio para el aprendizaje. Este espacio amplio y bien equipado cuenta con todos los implementos necesarios, desde utensilios modernos hasta ingredientes organizados, lo que permite un flujo eficiente y seguro en las tareas culinarias. Además, los alimentos preparados en esta cocina son cuidadosamente seleccionados para ser saludables, contribuyendo al bienestar físico y mental de los niños.

Aunque los niños no tienen acceso directo a este espacio, la cocina influye de manera el desarrollo de su pensamiento crítico, por ejemplo, el aroma de la comida en preparación despierta su curiosidad y fomenta la imaginación, motivándolos a dialogar sobre qué platillos podrían estarse elaborando, qué ingredientes se utilizan y cómo estos contribuyen a una dieta equilibrada, es así que este ejercicio estimula el intercambio de ideas y preguntas, conectando estos temas con conceptos más profundos como la salud, la cultura alimentaria y los procesos de elaboración.

De este modo, la sala de cocina no solo refuerza valores esenciales como la responsabilidad y la organización entre el personal, sino que también fomenta indirectamente en los niños competencias como la reflexión, la asociación de ideas y la conexión entre experiencias

5.1.5. Análisis del objetivo e hipótesis general

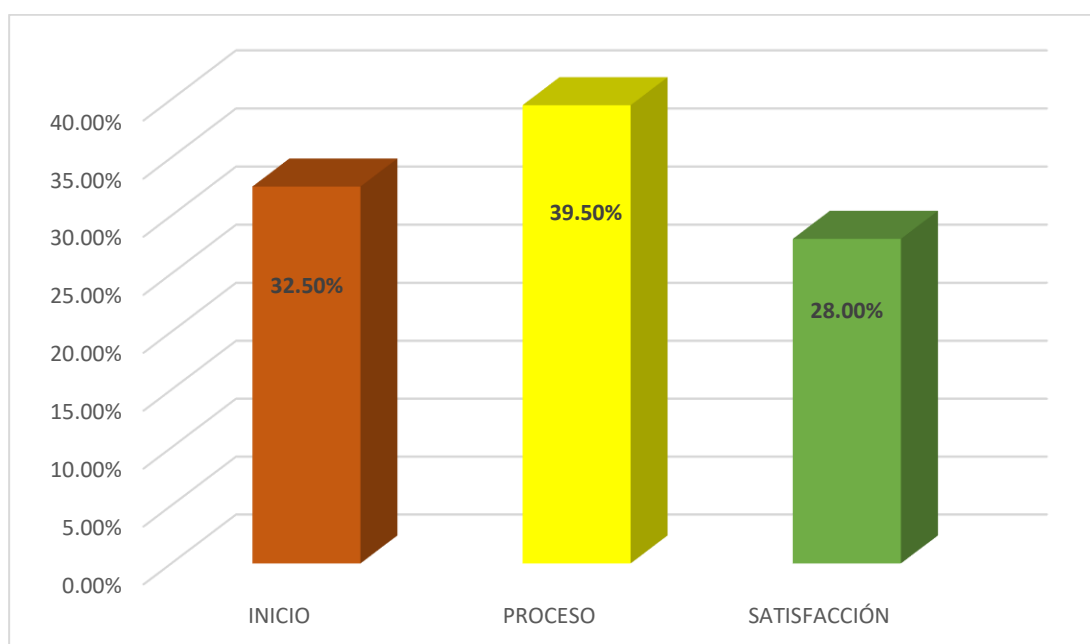
Describir el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024.

Hipótesis general

El nivel de pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay se encuentra en un nivel medio, debido a la resistencia de emplear una enseñanza innovadora lo cual repercute en la falta de ejercicio del razonamiento y pensamiento crítico en los niños.

Figura 23

Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años



Nota. Datos porcentuales del gráfico se encuentran en el Anexo 4 (Tabla 16), página 159.

Los resultados presentados en la Figura 23 reflejan el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años, destacando que el 28.00% de los niños se encuentran en el nivel "Satisfactorio", mostrando una capacidad más sólida en aspectos clave del pensamiento crítico, como la argumentación, el análisis y la reflexión profunda; sin embargo, este bajo porcentaje resalta la necesidad urgente de revisar las

prácticas pedagógicas y los enfoques metodológicos aplicados, ya que parece existir una desconexión entre el potencial de los niños y las oportunidades educativas disponibles para fomentar estas competencias.

Por otro lado, el 32.5% de los niños permanece en el nivel "Inicio", lo que señala una proporción considerable de estudiantes que aún presentan dificultades para incorporar elementos fundamentales del pensamiento crítico, tales como el análisis, la argumentación o la reflexión sobre sus propias ideas y las de los demás. Este dato es particularmente relevante, ya que refleja que una parte significativa de los niños enfrenta retos que podrían estar vinculados a factores contextuales, metodológicos o incluso madurativos. La falta de madurez cognitiva, el entorno educativo o las estrategias pedagógicas aplicadas podrían estar influyendo en su capacidad para desarrollar habilidades críticas en un momento temprano.

Finalmente, la mayoría de los participantes (39.5%) se encuentran en el nivel "En proceso", lo que sugiere un avance intermedio hacia la adquisición plena de las habilidades críticas necesarias. Este hallazgo, aunque positivo al evidenciar progreso, también genera preocupación, ya que refleja que una proporción significativa de los niños no alcanza el nivel "Satisfactorio", quedándose estancados en este nivel intermedio. Este rezago puede ser indicativo de áreas aún por consolidar, lo que evidencia una brecha en el proceso de adquisición del pensamiento crítico.

Resultado de las estadísticas de elementos

Tabla 7

Estadística de componentes

	Media	Desviación estándar
Exposición oral de ideas	5.08	1.956
Expresión de ideas con coherencia	4.71	1.958
Descripción de hechos a como los percibe	4.76	1.956
Diferencia e identifica personajes (cuentos, canciones)	5.78	2.208
Relaciona lo aprendido con su vida diaria y lo explica	4.80	1.918
Expone sus razones	4.63	2.014
Dialoga con sus compañeros en relación al tema desarrollado	4.89	2.057
Respeto las opiniones de sus compañeros	4.56	2.198
Fundamenta las razones de agresión hacia sus compañeros	4.21	2.258
Propone soluciones frente a los problemas presentados	4.45	1.958
Explica las razones o posibles causas de los problemas	4.33	1.964
Conoce y describe sus derechos	3.79	2.150
Explica sus derechos a sus compañeros	3.13	2.113

Los resultados de las estadísticas de elementos muestran una variabilidad considerable en las habilidades de pensamiento crítico de los niños de cinco años, la exposición oral de ideas (media de 5.08) y la expresión de ideas con coherencia (media de 4.71) indican que los niños pueden expresar sus ideas, pero con diferentes niveles de habilidad, siendo necesario más apoyo en áreas como la coherencia verbal. Las habilidades para describir hechos (media de 4.76) y diferenciar personajes (media de 5.78) están moderadamente desarrolladas, aunque también se observan variaciones significativas entre los niños. La capacidad para relacionar lo aprendido con la vida diaria (media de 4.80) y exponer razones (media de 4.63) refleja un proceso en evolución, con algunas áreas más avanzadas que otras. En cuanto a la interacción con los compañeros, los niños muestran un avance en el diálogo (media de 4.89) y el respeto de opiniones (media de 4.56), pero aún requieren mayor desarrollo en la justificación de comportamientos y la explicación de derechos (con medias de 3.79 y 3.13), aspectos que se encuentran en una etapa inicial. Estos resultados

indican que el pensamiento crítico en los niños está en proceso de desarrollo, con variabilidad en su expresión y comprensión en diferentes áreas.

5.2 Discusión

El objetivo principal de este estudio fue describir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay durante el año 2024, utilizando un enfoque descriptivo, se buscó comprender cómo los niños en esta etapa temprana de la educación logran desarrollar habilidades críticas esenciales para su aprendizaje futuro. La hipótesis general planteada sugirió que el nivel de pensamiento crítico en niños de cinco años en Abancay se encuentra en un nivel medio debido a la resistencia a emplear métodos de enseñanza innovadores, lo que repercute en la falta de ejercicio adecuado del razonamiento y el pensamiento crítico en los niños. Por ello, los resultados de la investigación mostraron que la mayoría de los niños (39.5%) se encuentran en el nivel "En proceso", lo que sugiere un avance intermedio hacia la adquisición de las habilidades críticas necesarias. Por otro lado, el 32.5% de los niños permanece en el nivel "Inicio", lo que indica una proporción significativa de estudiantes que aún presentan dificultades para integrar elementos esenciales del pensamiento crítico, como el análisis, la argumentación o la reflexión sobre sus propias ideas y las de los demás, mientras que el 28% de los niños se encuentra en el nivel "Satisfactorio", lo que demuestra que una parte más reducida ha logrado avanzar hacia un dominio adecuado de estas habilidades.

Estos hallazgos reflejan un panorama en el cual el desarrollo del pensamiento crítico está en proceso, pero aún con mucho espacio para mejorar, comparando estos resultados con estudios previos, se encuentran tanto similitudes como diferencias que permiten profundizar en la comprensión del fenómeno investigado; por ejemplo, Lizarazo (2022) destaca que cuando se implementan estrategias innovadoras en el aprendizaje, los niños tienden a fortalecer su pensamiento crítico, así que esta observación coincide con los resultados parciales presentados en este estudio, donde la falta de metodologías innovadoras podría ser un factor determinante para los niveles medios y bajos encontrados en los niños de Abancay. Asimismo, el estudio de Castañeda (2022) mostró un incremento significativo en el desarrollo del pensamiento crítico al utilizar un enfoque basado en el método científico, pasando del 39% al 89% en "logro sobresaliente", subrayando la importancia de la

innovación en la enseñanza y sugieren que la falta de este tipo de prácticas podría estar influyendo en los niveles observados en Abancay. Por su parte, contrasta con otros estudios como el de Cornejo (2020), que también muestra una tendencia hacia un bajo desarrollo del pensamiento crítico en niños, destacando cómo las metodologías tradicionales pueden ser un obstáculo para el avance en esta área.

Por otro lado, una teoría educativa que puede respaldar estos hallazgos es la del constructivismo, que se centra en el aprendizaje como un proceso activo en el cual los estudiantes construyen su conocimiento a través de experiencias personales y de interacciones con su entorno social, según el constructivismo pedagógico, propuesto por Vygotsky (1993), el aprendizaje es facilitado mediante interacciones sociales significativas, donde el estudiante participa activamente en la construcción del conocimiento junto con otros miembros de su comunidad educativa, ya que esta teoría enfatiza la importancia de que el aprendizaje sea un proceso colaborativo, donde el docente juega un papel de guía más que de transmisor de información, por lo que en este contexto, el desarrollo del pensamiento crítico es visto como una capacidad que surge de la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje, donde debe haber una interacción constante con el entorno que promueva la reflexión y la argumentación.

Coloma y Tafur (1999) complementan esta visión al explicar cómo el constructivismo aclara la trayectoria hacia la transformación educativa, mediante un esfuerzo continuo para que el estudiante se comprometa en la elaboración y construcción del conocimiento basado en sus propias experiencias. En este sentido, los niños que logran alcanzar un nivel satisfactorio o en proceso de pensamiento crítico podrían estar experimentando un entorno de aprendizaje que promueve la interacción y la participación activa, así que las limitaciones observadas en la implementación de metodologías innovadoras pueden estar afectando esta construcción de conocimiento, sugiriendo la necesidad de un enfoque más profundo en el aprendizaje activo como lo sugiere el constructivismo. Otro apoyo teórico importante es la filosofía del aprendizaje significativo, que se centra en cómo los niños pueden aprender mejor cuando el contenido de la enseñanza tiene sentido y significado para ellos; esta teoría propone que el aprendizaje efectivo ocurre cuando los niños pueden aplicar sus conocimientos previos a nuevas experiencias, permitiéndoles internalizar el aprendizaje de manera más profunda. A

diferencia de enfoques tradicionales, que a menudo se centran en la memorización de hechos, el aprendizaje significativo requiere que el estudiante participe activamente en el proceso de construcción del conocimiento a través de interacciones relevantes con su entorno (Ausubel, 1963), por lo que los niños que alcanzan un nivel satisfactorio o en proceso de pensamiento crítico podrían beneficiarse de una educación que aproveche estas interacciones para fomentar la reflexión y el análisis.

El primer objetivo específico fue identificar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay, periodo 2024, donde la hipótesis planteada sugería que el nivel de pensamiento crítico en esta dimensión se encontraba en un nivel "en proceso", debido a la interacción dialógica regular en los entornos educativos, pero con una participación pasiva por parte de los niños. De acuerdo con los datos obtenidos, la mayoría de los participantes (44.3%) se encuentran en el nivel "En proceso", lo que indica que, aunque hay un desarrollo inicial, aún no se ha alcanzado un dominio adecuado de la dimensión dialógica del pensamiento crítico, donde este nivel sugiere un avance intermedio hacia la plena adquisición de habilidades críticas, pero también refleja que los niños aún tienen dificultades para involucrarse de manera profunda en los procesos de diálogo, análisis y reflexión. El 32.5% de los niños permaneció en el nivel "Inicio", lo que refleja un porcentaje considerable de estudiantes que aún no logran integrar de manera significativa los elementos fundamentales del pensamiento crítico, como la argumentación, la capacidad de análisis y la reflexión sobre sus propias ideas y las de los demás. Por otro lado, solo el 23.2% alcanzó el nivel "Satisfactorio", lo que indica que una proporción menor de los niños está desarrollando estas habilidades de manera más avanzada, por lo que estos resultados reflejan una tendencia preocupante en el desarrollo temprano del pensamiento crítico en la dimensión dialógica, pues si bien existe cierto nivel de avance, todavía queda mucho por hacer.

Al comparar estos hallazgos con estudios previos, encontramos coincidencias y diferencias relevantes, por ejemplo, un estudio de Félix (2020) en el que se evaluó el nivel de desarrollo del pensamiento crítico dialógico en niños de 4 años de Chimbote, y también encontró que la mayoría de los niños se encontraban en niveles bajos, con un 65% en esa categoría. Este hallazgo es consistente con los resultados de este estudio, que muestran que una proporción

considerable de los niños en Abancay todavía enfrenta dificultades significativas en la incorporación de los elementos fundamentales del pensamiento crítico. Un aspecto crucial que se destaca en este estudio es la relación entre el entorno educativo y el desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica, según el marco teórico, el diálogo debe ir más allá de una simple interacción verbal y convertirse en un espacio de reflexión y problematización, tal como señala Páez et al. (2018), quienes subrayan que el diálogo permite superar la transmisión mecánica de conocimientos y convierte el proceso educativo en un espacio de intercambio y reflexión crítica. Sin embargo, los resultados del presente estudio sugieren que la interacción en las aulas de Abancay, aunque presente, aún carece de la profundidad necesaria para promover el pensamiento crítico, por lo que el diálogo en las aulas parece estar limitado a interacciones superficiales, lo que contribuye a que los niños se mantengan en niveles intermedios o bajos en la dimensión dialógica.

Por otro lado, la dimensión dialógica del pensamiento crítico, según Carmona (2021), implica la capacidad de los niños para escuchar, respetar y considerar los pensamientos de los demás como válidos, lo que fomenta el aprendizaje cooperativo; sin embargo, los resultados obtenidos en este estudio muestran que los niños aún no están completamente capacitados para evaluar y cuestionar las ideas de los demás de manera crítica. Aunque se reconoce la importancia de la interacción en el aula, esta parece estar restringida en muchos casos a un intercambio limitado y no estructurado de ideas, subrayando la necesidad de cambiar las metodologías de enseñanza para que los niños puedan participar activamente en debates y discusiones constructivas, donde se les incentive no solo a compartir sus pensamientos, sino también a cuestionar y enriquecer las ideas de sus compañeros.

Los indicadores presentados por Fernandez (2019), tales como identificar ideas principales en una narración, proponer soluciones a problemas o respetar las opiniones de sus compañeros, son fundamentales para evaluar el desarrollo de la dimensión dialógica del pensamiento crítico. Sin embargo, los resultados de este estudio sugieren que muchos niños no logran cumplir con estos indicadores de manera adecuada. En particular, la capacidad de fundamentar sus opiniones y argumentaciones de manera coherente parece ser una habilidad subdesarrollada en los niños de Abancay, lo que refuerza la idea de que es necesario crear un entorno educativo que favorezca el ejercicio de la argumentación y el análisis desde las

primeras etapas. Por su parte, el constructivismo ofrece una explicación útil para los resultados obtenidos, Vygotsky (1993) sostiene que el aprendizaje se facilita a través de la interacción social, y que los niños construyen su conocimiento a partir de sus interacciones con los demás y con su entorno, ya que sugiere que el pensamiento crítico en la dimensión dialógica puede desarrollarse más plenamente si los niños participan activamente en intercambios de ideas dentro de un contexto cultural, por lo que los resultados de este estudio indican que, aunque los niños interactúan entre sí, estas interacciones no parecen ser lo suficientemente profundas como para favorecer un desarrollo crítico, por eso esta limitación podría estar relacionada con la forma en que se estructuran los espacios educativos en Abancay, que, en muchos casos, favorecen la enseñanza tradicional y la transmisión de conocimiento de manera pasiva.

La investigación de Pérez et al. (2021) también señala que un porcentaje considerable de estudiantes primarios se encuentra en niveles bajos o regulares en la dimensión dialógica del pensamiento crítico, debido a la falta de análisis y la integración de puntos de vista divergentes, estos resultados son similares a los obtenidos en el presente estudio, lo que pone de manifiesto la importancia de intervenir en las etapas tempranas de la educación para fortalecer las habilidades de pensamiento crítico; donde la educación debe ir más allá de la simple transmisión de contenidos, e integrar actividades que promuevan la reflexión, el análisis y la argumentación, fomentando la participación activa de los niños en diálogos constructivos.

El segundo objetivo específico de este estudio fue identificar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años del distrito de Abancay, durante el año 2024, mientras que la hipótesis planteada sugería que el nivel de desarrollo de esta dimensión estaría en un nivel "de inicio", debido a la enseñanza tradicional y la falta de apoyo docente que dificulta la focalización en la actividad reflexiva de los niños. Los resultados obtenidos muestran una tendencia predominante en el nivel "En proceso", con un 55.7% de los participantes en esta categoría. Esto sugiere que, aunque hay avances, aún persisten dificultades significativas en la capacidad de los niños para realizar análisis profundos y coherentes de ideas y conceptos. Además, el 21.4% de los niños se encuentra en el nivel "Inicio", lo que refleja la presencia de limitaciones en el análisis y la integración de

conocimientos. Un 22.9% alcanzó el nivel "Satisfactorio", lo que muestra que una pequeña parte de la muestra presenta una mayor capacidad para describir hechos, explicar experiencias y argumentar de manera crítica.

Los resultados en este estudio tienen ciertas similitudes con investigaciones previas sobre el desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva, por ejemplo, en el estudio de Félix (2020), se encontró que el pensamiento crítico sustantivo en niños de cuatro años también presentó un nivel limitado, con un 70% de los participantes en niveles bajos, este hallazgo refuerza la idea de que, a pesar de los esfuerzos pedagógicos, el desarrollo del pensamiento crítico en los primeros años de vida aún enfrenta obstáculos significativos, principalmente relacionados con las metodologías de enseñanza utilizadas en las aulas. En este contexto, los resultados del presente estudio también indican que la enseñanza tradicional sigue siendo una barrera para la consolidación del pensamiento crítico sustantivo en los niños, lo que se traduce en dificultades para realizar un análisis reflexivo y coherente de la información.

Por otro lado, la tendencia de la mayoría de los niños en este estudio a situarse en el nivel "En proceso" coincide con lo que se espera en las primeras etapas del desarrollo cognitivo. En el marco teórico, la dimensión sustantiva se refiere a la capacidad de los niños para organizar, estructurar y expresar sus pensamientos de manera coherente, respaldados por un conocimiento adecuado del contexto y la realidad. Sin embargo, el hecho de que solo el 22.9% de los niños haya alcanzado un nivel "Satisfactorio" indica que la mayoría todavía enfrenta limitaciones en cuanto a la calidad y profundidad de la información que producen, esta situación puede estar vinculada a la falta de estrategias pedagógicas que promuevan una reflexión crítica, así como a la prevalencia de métodos de enseñanza que favorecen la repetición y la memorización en lugar del análisis y la comprensión profunda.

La dimensión sustantiva del pensamiento crítico, según Remache (2018), se centra en la capacidad de evaluar y expresar información de manera clara, basada en conocimientos sólidos y objetivos, este proceso cognitivo implica no solo la comprensión semántica de las palabras y conceptos, sino también la capacidad de organizar y articular esas ideas de manera estructurada y lógica. En este sentido, los resultados obtenidos en este estudio son

consistentes con la teoría, ya que reflejan un desarrollo aún incipiente de estas habilidades en los niños de Abancay, aunque algunos niños muestran un avance en la capacidad de exponer sus ideas, la mayoría aún presenta dificultades en cuanto a la coherencia y profundidad de sus expresiones. Asimismo, esto sugiere que los niños necesitan un mayor apoyo en el desarrollo de sus habilidades argumentativas, lo cual podría lograrse mediante el uso de metodologías que fomenten la reflexión y el análisis crítico en lugar de enfoques más tradicionales y repetitivos.

En cuanto a los indicadores propuestos por Fernandez (2019), como la capacidad de exponer ideas de manera coherente y expresar razonamientos a favor o en contra de los hechos narrados, los resultados del estudio reflejan que la mayoría de los niños aún no alcanzan estos niveles de habilidad de manera adecuada. El hecho de que una proporción considerable de niños se encuentre en el nivel "En proceso" o "Inicio" indica que, aunque están en una etapa de desarrollo cognitivo importante, aún carecen de la capacidad para elaborar respuestas reflexivas y argumentadas frente a los problemas que se les presentan, mientras que este hallazgo coincide con lo planteado por León (2022), quien destaca que la dimensión sustantiva también implica la capacidad de evaluar la verdad o falsedad de las afirmaciones, lo que permite generar un pensamiento más objetivo y fundamentado. Sin embargo, los resultados indican que los niños aún están en las etapas iniciales de este proceso, lo que pone de manifiesto la necesidad de mejorar las estrategias pedagógicas que fomenten la reflexión crítica.

Por su parte, la investigación de Pérez et al. (2021) también refuerza la idea de que el bajo rendimiento en la dimensión sustantiva está relacionado con las metodologías tradicionales de enseñanza. En su estudio, se encontró que el 65.6% de los estudiantes primarios presentaban un nivel bajo en la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, donde este dato resalta la importancia de transformar las prácticas educativas, favoreciendo métodos que fomenten el análisis, la reflexión y la argumentación, en lugar de enfocarse únicamente en la memorización de información.

El tercer objetivo específico de esta investigación fue identificar los hechos que explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en las dimensiones dialógica y sustantiva en niños

de cinco años del distrito de Abancay durante el 2024. Para ello, se formuló la hipótesis específica 3, que proponía que la falta de estrategias metodológicas adecuadas en el aula, en particular aquellas orientadas al fomento de habilidades críticas, impacta de manera negativa en el desarrollo de estas capacidades en los niños, tanto en su capacidad para dialogar y construir conocimiento compartido como en su habilidad para razonar de forma profunda y fundamentada. A través del análisis de los dibujos realizados por los niños y las egresadas de la carrera de Educación de la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac (UNAMBA), se observó una marcada uniformidad en las representaciones, predominando figuras geométricas simples, como rectángulos y triángulos, tanto en los niños como en las egresadas, así que este hallazgo sugiere que las metodologías predominantes en las aulas no están estimulando la creatividad ni el pensamiento divergente, lo que limitó el desarrollo del pensamiento crítico, tanto en su faceta dialógica como sustantiva.

La falta de estrategias metodológicas innovadoras que fomenten el pensamiento crítico en las aulas se reflejó en la homogeneidad de los dibujos, que evidencian un enfoque educativo centrado en la repetición y la imitación, pero carente de propuestas que incentiven el análisis profundo, la argumentación y la reflexión. Este fenómeno es consistente con lo que mencionan otros autores. Mosteza (2020) apunta que los educadores enfrentan dificultades para promover el pensamiento crítico, especialmente cuando las metodologías utilizadas no favorecen la reflexión y el cuestionamiento. De forma similar, Papadopoulos y Bisiri (2020), destacan que los niños desarrollan mayor flexibilidad y curiosidad cuando participan en experiencias de aprendizaje que estimulan su capacidad de análisis y formulación de preguntas significativas; por lo tanto, es muy importante las metodologías que trascienden la enseñanza mecánica y propicien un aprendizaje más profundo y reflexivo.

Por otro lado, la dimensión dialógica del pensamiento crítico, según se expone en el marco teórico de la investigación, está estrechamente vinculada a las interacciones entre los niños y adultos o pares. El contacto frecuente con adultos fomenta el uso de estructuras lingüísticas avanzadas y la formulación de preguntas abiertas que invitan a la reflexión (Yin et al., 2023). Sin embargo, en este estudio se observó que la falta de metodologías que promuevan tales interacciones dejó a los niños sin oportunidades para involucrarse en diálogos ricos y productivos que desarrollaran su capacidad para analizar y negociar ideas. Eijsden (2023)

resalta que los conflictos grupales, como los que ocurren en juegos colaborativos, son esenciales para desarrollar el pensamiento crítico dialógico, pero en este contexto los niños no mostraron una disposición o habilidad clara para resolver conflictos de manera reflexiva, lo que confirma que las dinámicas observadas no favorecían el desarrollo de estas habilidades.

En la dimensión sustantiva del pensamiento crítico, que se refiere a la capacidad de razonar de forma profunda, los resultados también sugieren una carencia de oportunidades para desarrollar habilidades analíticas, la exploración activa del entorno y la resolución de problemas sencillos, componentes esenciales para desarrollar esta capacidad (Borrego et al., 2018), fueron casi inexistentes en las estrategias metodológicas observadas, donde los niños no tuvieron la oportunidad de enfrentarse a problemas que requirieran análisis profundo o reflexión sobre sus decisiones, lo que restringe su desarrollo en esta dimensión crítica.

Además, el análisis de las actividades de narración y reconto en grupo también resalta la falta de desarrollo en la dimensión sustantiva, Koseni et al. (2024) explican que la creación de historias en grupo permite una reflexión profunda sobre las decisiones de los personajes y las consecuencias de sus acciones, promoviendo un razonamiento más complejo. Sin embargo, la falta de estímulos pedagógicos para involucrar a los niños en procesos de construcción colectiva de narrativas y análisis de historias no favoreció este tipo de razonamiento profundo. Adicionalmente, a nivel metodológico, el estudio también confirma la importancia de preguntas abiertas como una herramienta esencial para desarrollar el pensamiento crítico (Betancourth et al., 2020), donde las preguntas que invitan a reflexionar más allá de las respuestas inmediatas son esenciales para fomentar la curiosidad y el análisis, sin embargo, los resultados muestran que las preguntas formuladas en el contexto educativo observando no fueron lo suficientemente abiertas ni desafiantes como para promover este tipo de razonamiento crítico, lo que limita el desarrollo tanto en la dimensión dialógica como sustantiva.

El cuarto objetivo específico de esta investigación se centró en explicar los procesos que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay durante el periodo 2024. La hipótesis planteada en este objetivo postula que el

desarrollo del pensamiento crítico en los niños de esta edad está estrechamente relacionado con la práctica constante de la expresión coherente de ideas, la comprensión crítica, la autoevaluación, el uso de diversas estrategias de aprendizaje, el planteamiento de casos reales y la redacción de resultados que den posibles soluciones frente a los problemas y con el propósito de verificar esta hipótesis, se seleccionó una de las escuelas más implementadas del distrito para realizar el análisis. Donde los resultados obtenidos permitieron comprobar que, en efecto, el desarrollo del pensamiento crítico de los niños está condicionado por una interacción dinámica entre las estrategias pedagógicas activas y un entorno educativo adecuado. Específicamente, los niños que participaron en este estudio mostraron avances significativos en su capacidad para expresar ideas de forma coherente, comprender críticamente la información recibida, realizar autoevaluaciones y resolver problemas reales, lo que confirma parcialmente la hipótesis planteada, ya que este enfoque integral resalta la importancia de la aplicación de métodos pedagógicos que fomenten la reflexión y el cuestionamiento en un ambiente de aprendizaje estimulante.

Uno de los aspectos más destacados del análisis fue el papel crucial que desempeñó el entorno educativo, en este sentido, las características físicas del aula, tales como espacios amplios, bien iluminados, organizados y equipados con tecnologías como proyectores multimedia, promovieron un ambiente propicio para el aprendizaje dinámico y el uso de recursos visuales. Este tipo de recursos permitió que los niños interactuaran de manera activa con el contenido, facilitando su comprensión crítica. Además, el diseño de la infraestructura escolar, con elementos como casilleros etiquetados, áreas organizadas para los materiales personales y la asignación de espacios para el descanso y la recreación, contribuyó a fortalecer la autonomía y la responsabilidad de los niños, factores esenciales para el desarrollo de su pensamiento crítico, donde la organización espacial también fomentó la independencia, permitiendo a los niños gestionar su entorno de manera eficaz, lo que los ayudó a enfrentar tareas que requerían concentración y organización.

Además, la presencia de áreas especializadas dentro de la escuela, como la biblioteca, la sala de cocina, y los espacios para juegos tranquilos y actividades de construcción, jugó un papel fundamental en el fomento de habilidades cognitivas específicas. Por ejemplo, la biblioteca, al fomentar la lectura y la reflexión crítica sobre los textos, y la sala de cocina, al combinar

habilidades prácticas con la creatividad, permitieron a los niños desarrollar competencias críticas de una manera práctica y significativa. Los juegos tranquilos y las actividades de construcción también fueron claves en la promoción de habilidades de resolución de problemas, pensamiento lógico y perseverancia frente a desafíos, estos ambientes especializados proporcionaron oportunidades para que los niños se enfrentaran a situaciones de la vida real, desarrollando la capacidad de analizar problemas y proponer soluciones de manera creativa.

Este enfoque integral, que combina metodologías pedagógicas innovadoras con un entorno físico adecuado, facilita un aprendizaje autónomo, reflexivo y crítico, por ello, los resultados obtenidos en la escuela seleccionada coinciden con las observaciones de estudios previos como los de Castañeda (2022) y Lizarazo (2022), quienes encontraron que el uso de estrategias pedagógicas activas y un ambiente educativo estructurado fomentan el pensamiento crítico en los estudiantes, por un lado, Castañeda (2022) destaca que el empleo del método científico en el aula impulsó habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, mientras que Lizarazo (2022) sugirió que un enfoque pedagógico estructurado facilita la comprensión crítica y la capacidad de los niños para expresar ideas coherentes.

Desde el marco teórico, el desarrollo del pensamiento crítico en la infancia temprana se ve como un proceso integral que involucra varios factores, donde la expresión coherente de ideas, por ejemplo, es fundamental no solo para la comunicación efectiva, sino también para el proceso reflexivo que facilita el pensamiento crítico. Asimismo, Dewey (2022) y Aston (2023) destacan que la capacidad de organizar y estructurar pensamientos de manera lógica permite a los niños reflexionar sobre su entorno y tomar decisiones informadas, lo que es esencial en la formación de un pensamiento crítico robusto. La comprensión crítica, según Polat y Aydın (2020), es otro factor clave en este proceso, pues va más allá de la mera comprensión superficial de la información, impulsando una actitud activa y reflexiva que permite a los niños cuestionar y analizar los contenidos que se les presentan.

Por otro lado, la autoevaluación, según Borrego et al. (2018) y Sharipova y Nabikhanova (2023), juega un papel importante en la promoción del aprendizaje autónomo. Este proceso permite a los niños reflexionar sobre su propio aprendizaje, identificar fortalezas y

debilidades, y desarrollar estrategias para mejorar su rendimiento. Pérez-Morán et al. (2021) resaltan que las estrategias variadas permiten explorar el conocimiento desde diferentes perspectivas, lo que incrementa la capacidad de los niños para encontrar soluciones creativas y adecuadas a los problemas que enfrentan. Adicionalmente, la implementación de casos reales dentro del aula, como sugiere Varías y Callao (2022), se presentó como una de las prácticas pedagógicas más efectivas para conectar la teoría con la práctica. Además, los niños, al enfrentarse a problemas reales o hipotéticos relacionados con su vida cotidiana, pudieron aplicar lo aprendido en situaciones concretas, desarrollando competencias como el pensamiento crítico y la toma de decisiones, de acuerdo con Romero et al. (2022), el trabajo con casos reales fomenta el análisis y la evaluación de situaciones, habilidades cruciales para la resolución de problemas complejos en la vida diaria.

Por otra parte, la redacción de resultados y la proposición de soluciones, según Dávila y Rodríguez (2023) y Betancourth et al. (2020), desempeñaron un rol esencial en la estructuración del pensamiento crítico, al plasmar por escrito sus ideas, los niños no solo organizaron sus pensamientos, sino que también reflexionaron sobre la lógica y la coherencia de sus argumentos, donde la redacción de soluciones les permitió desarrollar habilidades de planificación, evaluación de alternativas y previsión de consecuencias, lo que resulta fundamental para la toma de decisiones informadas. Sin embargo, a pesar de estos avances, también se identificaron varias barreras que dificultan la plena implementación de estas prácticas pedagógicas, uno de los principales obstáculos sigue siendo la persistencia de estrategias pedagógicas tradicionales que se centran en la transmisión unidireccional de conocimientos y la memorización.

Estas prácticas limitan las oportunidades para que los niños desarrollen habilidades de reflexión, argumentación y cuestionamiento, esenciales para el pensamiento crítico, según Koseni et al. (2024), la falta de actividades interactivas y participativas en muchas aulas impide que los niños se involucren de manera activa en su proceso de aprendizaje, lo que restringe su capacidad para desarrollar un pensamiento crítico. Otro factor limitante es la escasa implementación de un enfoque pedagógico centrado en el niño, tal como lo señalan Stepanenko et al. (2022) y Semeniako y Cemerenko (2022). A pesar de los esfuerzos por adoptar enfoques más modernos que promuevan la participación activa y la autonomía de los

estudiantes, las aulas siguen siendo mayormente dominadas por prácticas tradicionales, donde la resistencia al cambio son factores que dificultan la adopción de metodologías centradas en el niño, lo que impide que los estudiantes experimenten un aprendizaje verdaderamente crítico y reflexivo.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Primera

La evidencia estadística obtenida del análisis de los niveles de desarrollo del pensamiento crítico permite concluir que, en el distrito de Abancay, la mayoría de los niños de cinco años se encuentran en el nivel "En proceso" (39.5%), lo que indica un desarrollo intermedio de sus habilidades críticas, con áreas que aún requieren fortalecimiento. Un 32.5% de los niños se encuentran en el nivel "Inicio", sugiriendo que aún enfrentan dificultades en la incorporación de conceptos clave del pensamiento crítico, posiblemente influenciados por factores contextuales, metodológicos o madurativos. Por otro lado, un 28% ha alcanzado el nivel "Satisfactorio", demostrando un desarrollo más avanzado en habilidades como argumentación y reflexión.

Segunda

El desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay se encuentra en una etapa de transición, la mayoría de los niños (44.3%) se sitúan en el nivel "En proceso", lo que refleja un avance intermedio en sus habilidades para dialogar, argumentar y respetar las opiniones ajenas, aunque aún no han alcanzado un nivel óptimo de competencia; un 32.5% de los niños se encuentran en el nivel "Inicio", lo que indica que enfrentan dificultades en la construcción de argumentos y en el respeto mutuo durante los intercambios de ideas. Finalmente, el 23.2% restante alcanza el nivel "Satisfactorio", evidenciando un desarrollo avanzado de las habilidades dialógicas, con competencias consolidadas en el diálogo crítico y colaborativo.

Tercera

Los resultados obtenidos sobre el desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay durante 2024 muestran una tendencia predominante hacia el nivel "En proceso", con un 55.7% de los niños en esta etapa, aunque los

niños están en un proceso de adquisición de habilidades sustantivas, como la fundamentación de ideas y la explicación de hechos, aún no han alcanzado un nivel consolidado de pensamiento crítico. Un 21.4% se encuentra en el nivel "Inicio", lo que indica que estos niños presentan dificultades para integrar de manera coherente el conocimiento y realizar análisis profundos. Por último, el 22.9% de los niños se sitúa en el nivel "Satisfactorio", mostrando un desarrollo más avanzado en la capacidad para explicar hechos y argumentar críticamente.

Cuarta

El análisis del nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay indica que las limitaciones metodológicas son un factor crucial en el estancamiento de estas habilidades. Los resultados muestran que muchos niños se encuentran en una etapa temprana de desarrollo, evidenciado por la uniformidad de los dibujos, como las representaciones simples de casas, lo que refleja que los enfoques pedagógicos actuales no promueven la creatividad ni la exploración, limitando así el pensamiento crítico y la capacidad de los niños para pensar de manera independiente. En la dimensión dialógica, la falta de actividades que fomenten el intercambio de ideas y la construcción colectiva del conocimiento impide que los niños desarrollen habilidades críticas, ya que no tienen la oportunidad de justificar o debatir sobre sus elecciones. De igual manera, en la dimensión sustantiva, se observa que las actividades no profundizan en la reflexión ni en el análisis de las implicaciones de las decisiones de los niños, lo que refuerza la hipótesis de que la carencia de metodologías efectivas está restringiendo el desarrollo del pensamiento crítico.

Quinta

El análisis de los procesos que condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay muestra que la interacción entre estrategias pedagógicas activas y un entorno educativo adecuado es fundamental para fomentar habilidades críticas en los estudiantes. Los procesos como la expresión coherente de ideas, la comprensión crítica, la autoevaluación y la resolución de problemas reales son esenciales para promover un desarrollo cognitivo significativo. Además, el entorno educativo desempeña un papel clave en la facilitación de estos procesos, ya que aulas bien equipadas y espacios especializados, como bibliotecas y áreas de juegos tranquilos, proporcionan un marco propicio para la reflexión, la

experimentación y la aplicación de conocimientos en contextos prácticos. Este enfoque integral permite que los niños no solo desarrollen competencias intelectuales, sino también autonomía y la capacidad de enfrentar desafíos con creatividad y confianza, fortaleciendo así su pensamiento crítico.

6.2 Recomendaciones

Primera

A las instituciones educativas del distrito de Abancay se recomienda implementar estrategias pedagógicas más inclusivas y activas que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico desde tempranas edades, ya que es fundamental crear un entorno en el que se promueva la reflexión autónoma, la argumentación y el análisis crítico en los niños, con el fin de mejorar los resultados observados en los niveles de desarrollo del pensamiento crítico. Además, se debe proporcionar capacitación continua a los docentes para que utilicen metodologías que favorezcan la creatividad, el debate y la resolución de problemas, favoreciendo un aprendizaje más profundo y significativo.

Segunda

A los docentes de educación inicial se les recomienda diversificar sus enfoques metodológicos para favorecer el desarrollo completo del pensamiento crítico en los niños, debido a que es esencial que se promueva la exploración de ideas y la argumentación desde las primeras etapas del aprendizaje, diseñando actividades que estimulen la reflexión crítica y el análisis de diferentes puntos de vista. Precisamente, el uso de recursos pedagógicos innovadores, como juegos, debates y proyectos colaborativos, puede ayudar a mejorar la comprensión crítica y argumentativa de los niños.

Tercera

A los docentes se les recomienda incentivar más actividades dialógicas que permitan a los niños desarrollar habilidades para escuchar, argumentar y respetar las opiniones de los demás, donde las dinámicas de grupo y los intercambios de ideas deben ser parte integral del proceso educativo, promoviendo no solo la expresión verbal, sino también la capacidad de argumentación y la justificación de sus pensamientos. Incluir debates y discusiones

estructuradas sobre temas cercanos a su realidad puede fortalecer sus competencias en esta dimensión.

Cuarta

A las autoridades de las instituciones educativas se recomienda revisar y reformar sus enfoques pedagógicos para incorporar estrategias que fomenten la creatividad y la autonomía en los estudiantes. Las actividades deben estar diseñadas para desafiar a los niños a pensar de manera independiente y a justificar sus decisiones de manera reflexiva, procurar que los docentes utilicen metodologías que fomenten la exploración y que los niños tengan la oportunidad de compartir y defender sus ideas en un ambiente dialógico que permita el crecimiento intelectual y crítico.

Quinta

A la Municipalidad de Abancay y a las entidades responsables de la inversión educativa, se recomienda destinar recursos para equipar adecuadamente las instituciones educativas del distrito de Abancay. Esto incluye la provisión de herramientas tecnológicas, materiales didácticos adecuados y espacios físicos apropiados que favorezcan un ambiente de aprendizaje dinámico y activo. Además, es fundamental garantizar condiciones adecuadas de infraestructura, como aulas bien iluminadas y ventiladas, para promover el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños, facilitando el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico. La inversión en la creación de entornos educativos ricos en recursos y en infraestructura adecuada fortalecerá significativamente la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos complejos y promoverá su desarrollo intelectual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, C. (2017). *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 5 años de educación inicial de la Institución Educativa N° 88039 “Javier Heraud” Santa- Chimbote Año 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].Repositorio institucional <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/20533>
- Aguirre, D., y Cabrera, X. (2020). Estrategia didáctica para fortalecer el pensamiento crítico en estudiantes de tercer grado de primaria en Institución Educativa De Chiclayo. *Tzhoecoen*, 12(1). Repositorio institucional <https://doi.org/10.26495/tzh.v12i1.1240>
- Aguilar, K. (2021). *Diálogo filosófico para el desarrollo del pensamiento crítico en educación inicial*. [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica Del Perú].Repositorio institucional https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19153/AGUILAR_C CAHUANA_KEIKO_SHAKIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alvares, C., Gutierrez, Y., y Villalobos, Y. (2016). *Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejo, escalas de calificación y matrices de valoración para la evaluación de los aprendizajes* [Tesis de pregrado, Universidad Estatal a Distancia].Repositorio institucional <https://www.upla.cl/armonizacioncurricular/wp-content/uploads/2016/05/Listas-de-Cotejo-Rubricas-2016.pdf>
- Ahmed, S. (2015). *Education: Traditional Vs. Modern Perspective*.
- Alessa, I., y Hussein, S. (2023). Using Traditional And Modern Teaching Methods On The Teaching Process From Teachers’ Own Perspective. *Social Science Journal*, 10(2).https://www.ressjournal.com/Makaleler/1261510042_4.pdf
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la investigación científica*. Caracas: Editorial Episteme.
- Atahua, M. (2020). *Aplicación del proyecto de investigación en aula (pia) para desarrollar el pensamiento crítico en los niños de 5 años de la I.E.I. N° 02 María Inmaculada, Abancay-2018. Abancay, Perú* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo] Repositorio Intitucional. https://repositorio.unamba.edu.pe/bitstream/handle/UNAMBA/922/T_0577.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Aston, K. (2023). *'Why is this hard, to have critical thinking?'* Exploring the factors affecting critical thinking with international higher education students. *Active Learning in Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/14697874231168341>
- Betancourth, S., Martínez, V., y Tabares, Y. (2020). Evaluación de Pensamiento Crítico en estudiantes de Trabajo Social de la región de Atacama-Chile. *Entramado*, 16(1), 152–164.
- Borrego, Y., Leyva, A., Heracute, L., y Botello, N. (2018). Thinking Development in the Initial Training of The Professional in Education, Pedagogy Psychology. *Universitaria*, 23(2), 58-79.
- Carmona, M. (2021). *Nivel de pensamiento crítico en los estudiantes de 5 años nivel inicial de LA Institución Educativa "1419" Unión Andahuaylas – Distrito Pichanaki, 2020* [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].Repositorio institucional <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/31928>
- Carrasco, N. (2024). *Pensamiento crítico y la conciencia ambiental en niños de Instituciones Educativas del Nivel Inicial del distrito de Tamburco, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac].Repositorio institucional <http://repositorio.unamba.edu.pe/handle/UNAMBA/1434>
- Castañeda, M. (2022). *El método científico para desarrollar el pensamiento crítico en los niños de cinco años de la Institución Educativa N° 1536 Coishco Distrito De Chimbote, año 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].Repositorio institucional <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/29863>
- Castilla, F. (2019). *La Teoría del Desarrollo Cognitivo De Piaget Aplicada en la clase de primaria*. Valladolid.
- Cervantes, L., y Salinas, A. (2022). La educación socioemocional y su influencia en logro del aprendizaje de los niños y niñas de 5 años de la Institucion..pdf [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica de los Andes].Repositorio institucional Repositorio institucional <https://repositorio.utea.edu.pe/bitstream/utea/376/1/La%20educaci%C3%B3n%20socioemocional%20y%20su%20influencia%20en%20logro%20del%20aprendizaje%20de%20los%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as%20de%205%20a%C3%B1os%20de%20la%20Institucion..pdf>
- Clement, E. (2022). *Cognitive Flexibility: The Cornerstone of Learning*. John Wiley & Sons. <https://books.google.com.pe/books?id=B8h6EAAAQBAJ&lpg=PA77&ots=4yGnOlw9w>

V&dq=critical%20thinking%20children&lr&hl=es&pg=PA77#v=onepage&q=critical%20thinking%20children&f=false

- Coloma, F., y Tafur, E. (1999). *El constructivismo y sus implicancias en educación*. Editorial Asturias.
- Cornejo, I. (2020). *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 1678 "Rayitos De Luz" Nuevo Chimbote, 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].Repositorio institucional <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/17835?show=full>
- Dávila, A., y Rodríguez, A. (2023). Pensamiento Crítico y Rendimiento Académico en estudiantes de último ciclo en FIEECS-UNI. *Revista IECOS*, 24(1). <https://doi.org/10.21754/iecos.v24i1.1612>
- Defensoría del Pueblo. (2022). *Educación. Defensoría del Pueblo*. https://www.defensoria.gob.pe/areas_tematicas/educacion/
- Dewey, J. (2022). *How We Think*. DigiCat. <https://g.co/kgs/FxcvPVM>
- Dirección Regional de Educación Apurímac. (2017). *Escuelas Apurímac Plan Educativo Regional Escuelas Apurímac Al 2018*. <https://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/nosotros/documentos-de-gestion/escuelas-apurimac-dgi.html>
- Di caudo, V. (2010). *Metodología matemática para nivel inicial*. Noveduc.
- Dill, B., y Zambrana, R. (2020). *Critical Thinking About Inequality: An Emerging Lens*. Routledge.
- Doll, I. (2021). Impacto del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la comprensión lectora de estudiantes de enseñanza básica. *Revista del Pacífico*, 75(1). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-51762021000200158
- Eijsden, R. (2023). Improving questioning techniques to enhance children's critical thinking during shared book reading time in an Early Years setting in Switzerland. *Sunderland Reflective Action in Education Journal*, 2(3), 1-14.
- Ernani, M. (2023). *Pedagogía del oprimido*. Ganz1912
- Escobal, J., Balarin, M., Cueto, S., Leon, J., y Guerrero, G. (2016). *Investigación para el desarrollo en el Perú*.
- Escudero, C., y Cortez, L. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Editorial UTMACH.
- Espiti, A., y Forero, J. (2014). *Pensamiento crítico en los estudiantes de preescolar a partir de la propuesta filosofía para niños en dos instituciones educativas* [Tesis de pregrado,

- Universidad Santo Tomás de Tunja]. Repositorio institucional
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29778?show=full>
- Felix, M. (2020). *El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los niños de 4 años de la institución educativa n°302 “ruso” del distrito de chimbote, año 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].Repositorio institucional
https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/34046/ENSENANZA_APRENDIZAJE_FELIX_VEGA_MICAELA_ROCIO.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Fernandez, S. (2019). *Nivel desarrollo del pensamiento crítico en niños y niñas de 4 años de la I.E Inicial N°742, Urb. Felipe Cossio Del Pomar, Distrito De Castilla – Piura 2019. Piura, Perú.* [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].Repositorio institucional <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/20190>
- Flavell, J. (2019). *El desarrollo cognitivo.* Antonio Machado Libros.
- Flores, J. (2021). *Educación a distancia y la calidad de servicio desde la perspectiva de los padres de familia de las Instituciones Educativas Públicas de Nivel Inicial de Chalhuanca, 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac]. Repositorio institucional
https://repositorio.unamba.edu.pe/bitstream/handle/UNAMBA/1014/T_0651.pdf?isAllowed=y&sequence=1
- Foro Económico Mundial. (2020). *¿Cuáles son las 10 mejores habilidades laborales para el futuro?* <https://es.weforum.org/agenda/2020/10/estas-son-las-10-principales-habilidades-laborales-del-futuro-y-el-tiempo-que-lleva-aprenderlas/>
- Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana. (2020). *El pensamiento crítico y su incidencia en los aprendizajes.* <https://fondep.gob.pe/red/iniciativa-pedagogica/IP20000320-el-pensamiento-critico-y-su-incidencia-en-los-aprendizajes>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2023). *Pensamiento crítico.* <https://www.unicef.org/lac/plan-12-pensamiento-CRÍTICO>
- Illescas, J. (2011). *Habilidades Para El Desarrollo Del Pensamiento Crítico En El Currículo Del Primer Año* [Tesis de pregrado, Universidad de la Cuenca].Repositorio institucional
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/2787>
- Instituto Peruano de Estadística e Informática. (2023). *Perú: Características del comportamiento lector de las personas de 0 a 64 años.*

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4483600/Per%C3%BA%3A%20Caracter%C3%ADsticas%20del%20comportamiento%20lector%20de%20las%20personas%20de%200%20a%2064%20a%C3%B1os%2C.pdf>

Isla, P. (2022). *Pensamiento crítico y Resiliencia en Estudiantes de 5° grado de Secundaria de la Institución Educativa N°129 Yamaguchi, Santa Anita 2022* [Tesis de pregrado, Universidad de César Vallejo]. Repositorio institucional <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/110611>

Koseni, M., Cenaj, E., Kalemi, R., y Ikonomi, M. (2024). The influence of the social environment on the development of critical thinking skills in young people: A study in the city of Durres, Albania. *International Journal of Education and Practice*, 13(1), 57-68. <https://doi.org/10.18488/61.v13i1.3942>

La Salle. (2022). *Proyecto Educativo Institucional 2019-2025*. Repositorio institucional https://elasalle.edu.pe/images/licenciamiento2022/MV_1_PEI_2019-2025.pdf

León, F. (2022). *El pensamiento CRÍTICO en el desarrollo de las competencias ciudadanas*. Santa Cruz.

Lizarazo, N. (2022). *Aprender a pensar: Propuesta para la estimulación del pensamiento crítico en niños de preescolar del colegio Luz de la Esperanza, sede B, del corregimiento de Berlín, municipio de Tona* [Tesis de pregrado, Universidad de Bucaramanga]. Repositorio institucional <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/17613>

Lopez, G. (2013). *Pensamiento crítico en el aula*. Aymes.

López, M., Moreno, E., Uyaguari, J., y Barrera, M. (2022). El Desarrollo Del Pensamiento Crítico En El Aula: Testimonios De Docentes Ecuatorianos De Excelencia. *Azogues*, 6(15). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2443-45662022000100161

Macedo, D. (2018). *Pensamiento crítico y rendimiento académico en los ingresantes del curso de estadística I en la Facultad de Ingeniería Económica, Estadística y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Ingeniería—2017* [Tesis de pregrado, Universidad Cayetano Heredia]. Repositorio institucional https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/1541/Pensamiento_MacedoDavila_Antonieta.pdf?isAllowed=yysequence=1

Mercedez, E. (2019). *Comprension y pensamiento crítico en los alumnos de primer año de medicina de la UAS Dimension Dialogica y Sustantiva*. *Médica review*, 7(1).

Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional*.

- Ministerio de Educación. (2017). *Programa Curricular del Nivel Inicial*. Printed en Perú.
- Ministerio de Educación. (2019). *Más de 32 mil docentes son capacitados en pensamiento crítico*.
<https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/50758-mas-de-32-mil-docentes-son-capacitados-en-pensamiento-critico>
- Ministerio de Educación. (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?*
- Ministerio de Educación. (2023). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 Apurímac. Resultados de la evaluación de logros de aprendizaje, 4° grado de primaria. Lectura, Matemática*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9205/Qu%c3%a9%20aprendizajes%20logran%20nuestros%20estudiantes%20Evaluaci%c3%b3n%20Muestral%20de%20Estudiantes%202022%20Apurimac.%20Resultados%20de%20la%20evaluaci%c3%b3n%20de%20logros%20de%20aprendizaje%2c%204%2b0%20grado%20de%20p r imaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montoya, F. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*.
- Ningsih, P., Harsono, H., y Wulandari, M. (2024). Strategic Factors that Influence Critical Thinking Ability in Mathematics Learning in Elementary Schools. *Formatif: Jurnal Ilmiah Pendidikan MIPA*, 14(1). <https://doi.org/10.30998/formatif.v14i1.21427>
- Nurfaizah, N., Putro, K., & Tejaningrum, D. (2022). Students' critical thinking skills in the learning strategy course. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 15(1), 46-54.
<https://doi.org/10.21831/jpipfip.v15i1.41689>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *El pensamiento crítico y la interdisciplinariedad son esenciales para preparar a los alumnos*.
<https://www.unesco.org/es/articles/el-pensamiento-critico-y-la-interdisciplinariedad-son-esenciales-para-preparar-los-alumnos>
- Ostapenko, A. (2021). *Critical Thinking of Students: Essence, Structure, Conditions of Development*. Professional Education. <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2021-13-191-203>.
- Páez, R., Rondón, G., y Trejo, J. (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. Flasco Andes
- Papadopoulos, I., & Bisiri, E. (2020). Fostering Critical Thinking Skills in Preschool Education: Designing, Implementing and Assessing a Multiliteracies-Oriented Program Based on

- Intercultural Tales. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 87–105. <http://dx.doi.org/10.46886/MAJESS/v8-i1/7263>
- Pérez, F. (2023). *Implicancia del pensamiento crítico en la comprensión lectora en estudiantes en una institución educativa pública, Abancay 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/112801>
- Pérez, G., Bazalar, J., y Arhuis, W. (2021). Diagnóstico del pensamiento crítico de estudiantes de educación primaria de Chimbote, Perú. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 289–299. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.15>
- Purba, H., Wiranda, N., Sukmawati, R., y Pramita, M. (2021). Traditional vs. Modern Educational Media in the Digital Age: Mapping Activities. *Universitas Riau International Conference on Education Technology (URICET)*, 4(50). <https://doi.org/10.1109/URICET53378.2021.9865965>
- Polat, Ö., & Aydın, E. (2020). The effect of mind mapping on young children's critical thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 38(1), 100743. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100743>
- Romero, R., Hernández, K., y González, J. (2022). Methodological strategies for strengthening the critical thinking in normal higher education. *Maestro y Sociedad*, 19(4), 1514-1527.
- Remache, M. (2018). *Las dimensiones sustantivas y dialógicas del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato y universitarios* *Revista Catedra*, 2(3). <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1215>
- Rivas, G., Urrego, A., y Escalona, J. (2020). Paulo Freire y el pensamiento crítico: Palabra y acción en la pedagogía universitaria. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(2). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1331>
- Sánchez, E. (2011). *¡Hoy jugamos en clase!*. Editorial Sevilla.
- Sari, R., Sumarmi, S., Astina, I., Utomo, D., y Ridhwan, R. (2021). Increasing Students Critical Thinking Skills and Learning Motivation Using Inquiry Mind Map. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(3), 4-19.
- Semeniako, Y., y Cemerenco, O. (2022). Development of critical thinking for future preschool teachers in the educational discipline «formation of soft skills of the modern preschool education specialist». *Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University Series*

- Pedagogical sciences*, 1(2), 385-394. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-385-394>
- Sharipova, D., & Nabikhanova, S. (2023). Formation of Critical Thinking in Children in Preschool. *EUROPEAN JOURNAL OF INNOVATION IN NONFORMAL EDUCATION*, 3(2), 13-15.
- Sharma, R. (2018). A Comparative Study of some Traditional and Modern Methods of Teaching Learning Process. *International Journal on Arts, Management and Humanities*, 7(1).
- Shiraev, E., y Levy, D. (2020). *Cross-Cultural Psychology: Critical Thinking and Contemporary Applications* (7.^a ed.). Routledge. 10.4324/9780429244261
- Stepanenko, O., Teslenko, T., y Nagornyak, C. (2022). Development of critical thinking of pupils and students during distance learning in war conditions. *Acta Paedagogica Volynienses*, 1(3), 89-94. <https://doi.org/10.32782/apv/2022.3.13>
- Varías, I., y Callao, M. (2022). Estrategias de aprendizaje autónomo: Pensamiento crítico y creativo en educación primaria. *Revista Innova Educación*, 4(3). <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.007>
- Vigotsky, L. (1993). *Pensamiento-y-Lenguaje*. Visor
- Yin, X., Saad, M., & Halim, H. (2023). A systematic review of critical thinking instructional pedagogies in EFL writing: What do we know from a decade of research. *Thinking Skills and Creativity*, 49(1). <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101363>

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de consistencia

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN NIÑOS DE CINCO AÑOS, UN ESTUDIO DESCRIPTIVO EN EL DISTRITO DE ABANCAY PERIODO 2024

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variable	Dimensiones	Indicador	Metodología
General ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay, año 2024?	General Describir el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024.	General El nivel de pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay se encuentra en un nivel medio, debido a la resistencia de emplear una enseñanza innovadora lo cual repercute en la falta de ejercicio del razonamiento y pensamiento crítico de los niños.	Pensamiento crítico	Dimensión dialógica	Dialoga con sus compañeros Respetar opiniones Fundamenta razones Propone soluciones Explica los problemas Conoce sus derechos Explica sus derechos	Tipo de investigación Básico Nivel de investigación Descriptivo Método de investigación Inductivo
Específicos ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay, año 2024?	Específicos Identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024. Identificar el nivel de desarrollo de	Específicos El nivel de pensamiento crítico en la dimensión dialógica se encuentra en un nivel medio, debido a que se establece una interacción de dialogo en los entornos educativos de forma regular, lo que es generado por la participación pasiva que se les otorga a los menores que se genera de forma regular.		Dimensión sustantiva	Expone sus ideas Expresa sus ideas Describe hechos Diferencia e identifica personajes Relaciona lo aprendido Expone sus razones	Enfoque Cuantitativo Diseño de investigación No experimental- longitudinal
Específicos ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay, año 2024?	Específicos Identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.	Específicos El nivel de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva se encuentra en un nivel medio, debido a que se establece una interacción de dialogo en los entornos educativos de forma regular, lo que es generado por la participación pasiva que se les otorga a los menores que se genera de forma regular.				

desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay, año 2024?	dimensión sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024. Describir que hechos explican el nivel de desarrollo del	sustantiva se encuentra en un nivel bajo, porque según los últimos reportes del Minedu, la enseñanza duplicadora sumado a la falta de apoyo docente en el aula de clases, dificulta la focalización del ejercicio en la actividad reflexiva de los niños.
¿Qué hechos explican el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en las dimensiones dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay, año 2024?	pensamiento crítico en la dimensión dialógica y sustantiva en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024. Explicar que procesos condicionan el desarrollo del pensamiento	En el distrito de Abancay existen limitaciones en cuanto al acceso a una educación de calidad para los niños de cinco años, esto puede afectar su nivel de desarrollo del pensamiento crítico. El desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años esta condiciona a la implementación de un enfoque pedagógico centrado en el niño, la promoción del diálogo y la argumentación, la estimulación cognitiva y emocional, y el modelado por parte de los adultos.
¿Qué procesos condicionan el desarrollo del pensamiento crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay, año 2024?	crítico en niños de cinco años en el distrito de Abancay periodo 2024.	

Anexo 02. Operacionalización de Variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición	Instrumento
Pensamiento crítico	Dialógica (Mercedez, 2019) Es la capacidad e integración que tiene el niño con respecto a los diversos puntos de vistas ajenos, donde dicha idea las puede compartir o discrepar.	Dialoga con sus compañeros	Expresa con sus compañeros ideas relacionado al tema trabajado	Bajo (1, 2, 3) Medio (4, 5, 6, 7) Alto (8, 9, 10),	Lista de cotejo
		Respeto opiniones	Respeto las opiniones de sus compañeros		
		Fundamenta razones	Fundamenta sus razones de agresión hacia sus compañeros.		
		Propone soluciones	Propone soluciones frente a los problemas presentados		
		Explica os problemas	Explica las razones o posibles causas de los problemas		
	Dimensión sustantiva (Mercedez, 2019) Es aquella capacidad donde se evalúa la verdad o falsedad de los hechos, generando así que el pensamiento se torne más objetivo.	Conoce sus derechos	Conoce y describe sus derechos como niño		
		Explica sus derechos	Explica sus derechos a sus compañeros		
		Expone sus ideas	Expone oralmente sus ideas en relación a lo aprendido.		
		Expresa sus ideas	Expresa sus ideas coherentemente		
		Describe hechos	Describe hechos de acuerdo a como lo percibe.		
Diferencia e identifica a personajes	Diferencia e identifica a personajes	Diferencia e identifica a los personajes (cuento, canciones, adivinanzas).			
	Relaciona lo aprendido	Relaciona lo aprendido con su vida diaria y lo explica			
	Expone sus razones.	Expone razones en favor o en contra.			



UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL
BILINGÜE
"Universidad Licenciada"



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"



Tamburco, 04 de junio 2024

OFICIO MULT.N°001-2024-D-EP-EIIB-FECS-UNAMBA

Señores:

Directoras (es) de la Institución Educativa de Educación Inicial- Abancay

PRESENTE.-

ASUNTO : SOLICITO AUTORIZACIÓN PARA EL PROCESO DE EJECUCIÓN Y APLICACIÓN DE TESIS

REF. : SOLICITUD REG.457 04.06.24

Mediante la presente, me dirijo a Ud., con la finalidad que de acuerdo al documento de referencia, solicito autorización para el proceso de ejecución y Aplicación del instrumento de Tesis de investigación titulada: **Desarrollo del pensamiento crítico en niños de 5 años, un estudio descriptivo en el distrito de Abancay periodo 2024** de la Bach. **Vanessa Achulli Barreto**.

Sin otro en particular, hago propicia la ocasión para reiterarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,

UNIVERSIDAD NACIONAL MICAELA BASTIDAS DE APURÍMAC
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
Dr. Rafael Urrutia Huaman
DIRECTOR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL INTERCULTURAL BILINGÜE: PRIMERA Y SEGUNDA INFANCIA



C.c.
Archivo
Ezarr/sec



Muj. Octaviana S. Tello Contreras
C.M. 1416373
DIRECTORA



Mg. Lisbeth Paredes Pérez
C.M. 1031084372
DIRECTORA



Ana María Castañeda Baco
C.M. 1001036977
DIRECTORA



Mag. Yanet Tyta Villacorta
DIRECTORA

Anexo 03. Instrumento

NIVEL DEL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN NIÑOS DE CINCO AÑOS UN ESTUDIO DESCRIPTIVO EN EL DISTRITO DE ABANCAY, PERIODO 2024.

Código del niño		Sexo: Femenino <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>
Edad (en meses)		I.E.I: Publica <input type="checkbox"/>	Privada <input type="checkbox"/>
Aplicador (a)			
Ocupación de los padres:			

N°	ITEMS	Criterio de evaluación									
DIMENSIÓN SUSTANTIVA											
01	Expone oralmente sus ideas con respecto al tema desarrollado	Expone el tema sin orden			Expone mas no fundamenta				Expone y fundamenta		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
02	Expresa sus ideas coherentemente.	Hay incongruencia en sus ideas			Sus ideas son poco entendibles				Sus ideas son concatenadas		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
03	Describe hechos de acuerdo a como lo que percibe.	Lo describe con dificultad			Lo describe de manera poco entendible				Lo describe con fluidez y claridad		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
04	Diferencia e identifica a los personajes (cuento, canciones, adivinanzas)	No logra identificar			Identifica y los diferencia con dificultad				Diferencia e identifica con seguridad		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
05	Relaciona lo aprendido con su vida diaria y lo explica.	No lo relaciona			Lo relaciona y se expresa de manera poco entendible				Lo relaciona y explica		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
06	Expone sus razones	De manera pasiva			De manera inferencial				De manera crítica		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
DIMENSION DIALOGICA											
Criterio de evaluación											
07	Dialoga con sus compañeros en relación al tema desarrollado	Dialoga sin relación al tema trabajado			Dialoga ideas que están poco relacionadas al tema				Dialoga en relación al tema.		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
08	Respetar las opiniones de sus compañeros	No las respeta			Intenta respetarlas				Si las respeta		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
09	Fundamenta las razones de agresión que tuvo hacia sus compañeros	No logra fundamentarlas.			Lo fundamenta de manera poco entendible				Lo fundamenta de manera clara y precisa		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Propone soluciones frente a los problemas presentados	No propone soluciones			Propone soluciones que son cercanas al problema				Propone soluciones que dan respuestas al problema		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	Explica las razones o posibles causas de los problemas	Lo explica manera deficiente			Lo explica de manera poco entendible				Lo explica de manera clara y precisa		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	Conoce y describe sus derechos como niño	No conoce sus derechos			Reconoce algunos de sus derechos.				Reconoce sus derechos y trata de describirlo.		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13	Explica sus derechos a sus compañeros	No explica sus derechos.			Explica sus derechos con dificultad				Explica sus derechos de manera clara		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Anexo 04. Tablas de resultados

Análisis del objetivo e hipótesis específico 1

Tabla 8

Primera Observación Dimensión Dialógica

	Inicio (1.2.3)			Proceso (4.5.6.7)				Satisfactorio (8.9.10)		
Capacidad de dialogo sobre temas entre compañeros	3	6.3	19.2	20.7	15.5	12.5	8.5	10.7	2.2	0
Respetar las opiniones de sus compañeros	14.8	16.6	15.5	10.3	14	10	10.3	1.8	0.4	0
Fundamentar razones ante sus compañeros	11.8	14.8	18.1	14.4	10.7	11.1	8.5	7.7	3	0
Proponer soluciones frente a los problemas	3	14	21.4	15.1	17.7	11.1	8.1	8.5	1.1	0
Explicar posibles causas de los problemas	2.6	17.7	19.2	19.2	14.4	10	8.9	7	0.4	0.7
Conocer sus derechos como niño	13.7	21.4	15.1	17.3	16	21	3	0	0	0
Explicar sus derechos a sus compañeros	29.5	19.6	13.7	14.8	6.3	5.5	6.3	3.7	0.7	0

Tabla 9

Segunda Observación Dimensión Dialógica

	Inicio (1.2.3)			Proceso (4.5.6.7)				Satisfactorio (8.9.10)		
Capacidad de dialogo sobre temas entre compañeros	1.1	7	15.1	16.2	17.7	12.5	13.7	10.7	3.3	2.6
Respeta las opiniones de sus compañeros	4.4	9.6	13.3	16.2	13.3	10.7	18.1	10	4.1	0.4
Fundamenta razones ante sus compañeros	7.4	12.9	15.9	13.3	10.3	11.4	12.2	11.8	3.3	1.5
Propone soluciones frente a los problemas	0.4	10.7	19.2	15.9	13.3	13.3	15.5	7.4	4.4	0
Explica posibles causas de los problemas	1.8	14	14.4	17.3	14.8	12.5	11.1	10.3	0.7	0
Conoce sus derechos como niño	7.7	16.6	16.6	14.8	9.6	12.2	13.3	5.5	3.7	0
Explica sus derechos a sus compañeros	20.3	15.5	16.6	14.8	7.4	8.5	11.1	3.7	0.4	0

Tabla 10

Tercera Observación Dimensión Dialógica

	Inicio (1.2.3)			Proceso (4.5.6.7)				Satisfactorio (8.9.10)		
Capacidad de dialogo sobre temas entre compañeros	0.7	3.7	11.1	19.2	15.1	15.5	16.6	8.5	3	0
Respeta las opiniones de sus compañeros	2.2	8.1	17	15.9	16.2	11.8	14.4	10	4.1	0
Fundamenta razones ante sus compañeros	4.8	11.4	18.5	14.4	12.2	13.3	11.4	10	3.7	0.4
Propone soluciones frente a los problemas	8.5	22.5	14.4	14.8	14	11.8	8.5	5.5	0	0
Explica posibles causas de los problemas	1.5	11.1	17.7	16.2	15.1	12.5	12.9	8.5	4.1	0.4
Conoce sus derechos como niño	4.1	17.7	16.6	15.9	12.9	9.2	13.7	7	3	0
Explica sus derechos a sus compañeros	12.5	19.9	17.3	14.8	10	7.7	9.6	5.9	2.2	0

Tabla 11

Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión dialógica en niños de cinco años

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	88	32.50%
Proceso	120	44.30%
Satisfacción	63	23.20%

Análisis del objetivo e hipótesis específico 2

Tabla 12

Primera Observación Dimensión Sustantiva

	Inicio (1.2.3)			Proceso (4.5.6.7)				Satisfactorio (8.9.10)		
Oralización de ideas con fundamento	1.5	5.5	19.6	15.9	14.8	17.3	12.5	10	1.8	1.1
Coherencia en la oralización de ideas	3	7.4	19.9	22.9	14.8	10.3	10.7	8.5	2.2	0.4
Descripción de hechos de a como lo percibe	2.6	10	17.3	18.5	17.3	11.1	12.5	9.2	1.5	0
Identificación y diferenciación de personajes	0.7	5.9	10.3	17	12.5	12.5	13.7	17.7	4.8	4.8
Explicación de su experiencia de vida	1.8	10	14.8	24	14	11.8	13.3	8.9	1.5	0
Explicación de razones con criticidad	3.3	9.6	24	15.9	13.3	11.4	12.2	8.9	1.1	0.4

Tabla 13

Segunda Observación Dimensión Sustantiva

	Inicio (1.2.3)			Proceso (4.5.6.7)				Satisfactorio (8.9.10)		
Oralización de ideas con fundamento	1.1	4.4	17	12.5	16.2	18.5	14.4	10.3	3	2.6
Coherencia en la oralización de ideas	1.1	7.4	16.2	17.3	15.5	14.8	7	3.7	1.5	0
Descripción de hechos de a como lo percibe	1.8	8.9	12.5	17.7	12.5	12.9	17.3	11.1	3.3	1.8
Identificación y diferenciación de personajes	0.7	3.7	6.6	19.2	8.1	15.5	15.1	17.3	7.7	5.9
Explicación de su experiencia de vida	1.1	6.6	13.7	18.8	15.5	12.5	17	11.4	3	0.4
Explicación de razones con criticidad	3	8.5	17	16.2	11.4	15.5	10.3	2.2	0.4	0.4

Tabla 14*Tercera Observación Dimensión Sustantiva*

	Inicio (1.2.3)			Proceso (4.5.6.7)			Satisfactorio (8.9.10)			
Oralización de ideas con fundamento	10.7	14.8	18.1	18.8	16.2	12.9	2.6	2.6	0	0
Coherencia en la oralización de ideas	1.1	5.5	13.7	18.1	16.6	14.4	17.7	8.9	3.7	0.7
Descripción de hechos de a como lo percibe	2.2	6.3	14.4	15.5	12.9	13.3	18.1	12.5	3.7	1.1
Identificación y diferenciación de personajes	0.7	2.6	6.6	13.7	10	14.8	18.1	18.5	8.9	6.3
Explicación de su experiencia de vida	4.4	13.7	18.1	16.6	11.8	17.7	12.9	3.3	0.7	0
Explicación de razones con criticidad	2.2	7.7	16.6	16.2	14.4	12.9	12.9	11.1	3	0

Tabla 15*Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la dimensión sustantiva en niños de cinco años*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	58	21.4%
Proceso	151	55.7%
Satisfacción	62	22.9%

Análisis del objetivo e hipótesis general**Tabla 16***Nivel de desarrollo de pensamiento crítico en niños de cinco años*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	88	32.5%
Proceso	120	39.5%
Satisfacción	63	28.00%

Anexo 05. Fotografías de la aplicación







Como parte del desarrollo de la investigación, se capacitó estudiantes de educación que, en ese momento, realizaban sus prácticas preprofesionales en aulas de 5 años. Durante estas reuniones, se les instruyó sobre la aplicación de los instrumentos, se les entregaron materiales y se les ofrecieron refrigerios como agradecimiento por su colaboración. Todo fue planificado previamente, adaptándose a los horarios de los practicantes.