

# Critical thinking in kindergarten\*

## Pensamiento Crítico en el Jardín de Infantes

Marit Bøe, Karin Hognestad\*\*  
Telemark University College  
Norway

Recepción: marzo de 2014  
Evaluación: julio de 2014  
Aceptación: marzo de 2015

Artículo de Reflexión

### Abstract

In Norway kindergartens are viewed as the first step in children's education. There is an ongoing discussion in the early childhood field concerning how best to prepare children for lifelong education. In this paper we want to discuss critical thinking in relation to children's everyday life in kindergarten. We focus on how kindergarten teachers can practice critical thinking together with children by using documentation as a starting point. We emphasize children's active participation in critical thinking, and point out some aspects we find important when it comes to accommodating critical thinking

in kindergarten. We argue that critical thinking must take into account the social practice of thinking; both the power relations in the dialogue and children's movement, experimentation and way of being. It seems to be important to fight for children's rights when political goals appear to reduce children's active participation, and it is in this regard we find it interesting to discuss critical thinking and how early childhood teachers can best arrange and prepare for such thinking in kindergarten.

**Key words:** critical thinking, creative thinking, active participation, kindergarten.

---

\* Reporte de caso.

\*\* Profesor de la Universidad Federal del Triángulo Mineiro, UFTM, Uberaba/MG, Brasil. Licenciado en Química y Magister en Educación. En la actualidad es director del programa Licenciatura en Química de la misma universidad y presidente de la Red Latinoamericana de Investigación en Educación Química, ReLAPEQ. Correo: correa.uftm@gmail.com



## Resumen

En Noruega, los jardines de infantes son vistos como el primer paso en la educación de los niños. Existe una persistente discusión sobre cómo preparar los chicos para la educación que recibirán a lo largo de su vida. En este trabajo, queremos discutir el pensamiento crítico en relación con el cotidiano de los niños en el jardín de infantes. Nos concentramos en cómo el maestro o la maestra de jardín de infantes puede practicar el pensamiento crítico con los niños usando documentación como punto de partida. Enfatizamos la participación activa de los niños en el pensamiento crítico y destacamos algunos aspectos que consideramos

importantes cuando se trata de situar el pensamiento crítico en el jardín de infantes. Argumentamos que el pensamiento crítico debe tener en cuenta: que el pensamiento es una práctica social; las relaciones de poder en el diálogo y el movimiento, la experimentación y forma de ser de los niños. Parece importante luchar por los derechos de los niños cuando los fines políticos parecen reducir su activa participación y, en este sentido, discutimos el pensamiento crítico y como los educadores de la infancia pueden prepararse mejor para ese pensamiento en el jardín de infantes.

**Palabras clave:** pensamiento crítico, pensamiento creativo, participación activa, jardín de infantes.

## *Pensamento crítico nos jardins de infantes*

### Resumo

Na Noruega os jardins de infantes são vistos como o primeiro passo na educação das crianças. Existe uma discussão permanente sobre como preparar as crianças, desde a tenra idade, para a educação ao longo da vida. Nesse artigo, queremos discutir o pensamento crítico em relação ao cotidiano das crianças nos jardins. Nós focamos em como os professores do jardim podem praticar o pensamento crítico com as crianças usando documentação como ponto de partida. Enfatizamos a participação ativa das crianças no pensamento crítico, e apontamos alguns aspectos que achamos importantes quando se trata de acomodar

o pensamento crítico no jardim. Argumentamos que o pensamento crítico deve levar em consideração a prática social do pensar; as relações de poder tanto no diálogo e no movimento das crianças, quanto na experimentação e modo de ser. Isso parece ser importante para lutar pelos direitos das crianças quando os fins políticos parecem reduzir a participação ativa delas, e, sob este ponto de vista, nos parece interessante discutir o pensamento crítico e como os professores de crianças de tenra idade podem se preparar para esse tipo de pensamento no jardim.

**Palavras-chave:** pensamento crítico, pensamento criativo, participação ativa, jardim de infantes.



## Introducción

En Noruega, los jardines infantiles son vistos como el primer paso en la educación de los niños. El Jardín Infantil es voluntario, y el 87 % de los niños entre 1 y 5 años de edad entran al Jardín infantil. En 2009, el gobierno decidió que todos los niños deberían tener derecho a estar en una guardería. En 2010, el Ministerio de Educación presentó un documento, **Calidad en el Jardín Infantil**, que enfatizaba en el valor del Jardín Infantil como un lugar para empezar a entender los procesos democráticos, donde los niños podrían participar activamente en las decisiones haciendo relación a sus vidas diarias. Al mismo tiempo, como preparación para las actividades del colegio, se enfocan en la edad de los 5 años, el número de niños entre los 1 y los 3 años está incrementando y esto representa un gran cambio para el campo de la primera infancia (Winsvold & Gulbrandsen, 2009). Centrarse en calidad y aprendizaje ha dejado una discusión nacional sobre el Jardín Infantil como un ámbito educativo. Hoy, hay dos movimientos contradictorios; el de las imponentes estrategias de aprendizaje y objetivos del currículo que reducen la activa participación y pensamiento de los niños; y el que enfatiza en el movimiento activo, la experimentación y el pensamiento. Parece ser importante luchar por los derechos de los niños y la participación activa, y es en relación a esta tensión que encontramos interesante discutir el pensamiento crítico y cómo los profesores de la primera infancia pueden organizarse

y prepararse para tal pensamiento en el Jardín Infantil de la mejor manera posible.

## Pensamiento Crítico

Históricamente, el pensamiento crítico es el cimiento para el trabajo de muchos de los grandes filósofos que conocemos. Sócrates, Platón y Aristóteles construyeron su trabajo filosófico en el pensamiento crítico. En esta tradición, también encontramos grandes pensadores como Descartes, Hume y Kant. Muchas investigaciones han tratado de definir el pensamiento crítico. Por ejemplo, Harvey Siegel define el pensamiento crítico como la disposición de ser *apropiadamente impulsado por razones* (Bailin & Siegel, 2003). Esto significa, él dice, creer y ser capaz de juzgar, y además actuar acorde con sus propias convicciones basadas en argumentos. Para comprometerse en un pensamiento crítico, uno debe tener una comprensión sólida de los principios de buena argumentación y la disposición para hacer uso de buenos argumentos. La habilidad para formular buenas razones es una forma básica de conocimiento para el pensamiento crítico. Siegel dice que un pensador crítico debe saber cómo juzgar la calidad de buenas razones que garantizan creencias, reclamaciones y acciones (Bailin & Siegel, 2003).

En Noruega, la ley relacionada con los Jardines Infantiles proporciona a los niños el derecho de ofrecer sus opiniones, de expresarse y de influenciar su propia educación. El pensamiento

---

*Históricamente, el pensamiento crítico es el cimiento para el trabajo de muchos de los grandes filósofos que conocemos. Sócrates, Platón y Aristóteles construyeron su trabajo filosófico en el pensamiento crítico.*

---



crítico está relacionado con los derechos de los niños, porque tal pensamiento presupone una participación activa en relación a la producción significativa. El pensamiento crítico es percibido como algo más que pensamiento ordinario (Bailin & Siegel, 2003), involucrando por ejemplo la producción de decisiones prácticas a la hora de vestirse para un juego al aire libre. El pensamiento crítico, como el buen pensamiento, es un pensamiento reflexivo, razonable y responsable. El buen pensamiento es, siguiendo a Siegel, el pensamiento que encuentra criterios que son normativos y aceptables respecto a tomar decisiones y resoluciones para actuar en consecuencia. La cultura y el contexto social del Jardín Infantil en la vida de los niños afectarían, además, qué criterios son considerados como buenos o malos. Cuando esto se da en los niños pequeños, puede ser considerado muy radical para creer que tienen la habilidad y la disposición para pensar críticamente. Sin embargo, las investigaciones en niños pequeños muestran que son capaces de expresarse de diferentes maneras, tan bien como reflexionan y piensan razonablemente acerca de temas relacionados con ellos (Stern, 2003).

### **El pensamiento crítico como objetivo educativo en el Jardín Infantil**

Un objetivo en educación es construir una base para el aprendizaje de toda la vida y para la participación activa en una sociedad democrática. El pensamiento crítico también puede ser visto como

un objetivo importante en la educación en virtud de la posibilidad de los niños de comprometerse en discusiones, aprender a pensar independientemente, hacer buenos argumentos y actuar de acuerdo a ellos. El derecho a influenciar sus propias vidas y de expresarse es enfatizado por la Ley de los Jardines Infantiles Noruegos. Aprendizaje y participación activa son vistos como un proceso mutuo donde los niños están en el deber de participar en la planeación y evaluación del currículo. Muchos Jardines Infantiles están, por ejemplo, practicando encuentros donde los niños pueden expresar sus puntos de vista, discusiones, argumentar y ser parte de la toma de decisiones.

Siegel (2003, pp. 307-308) menciona cuatro razones del porqué el pensamiento crítico es importante para la educación:

- Respeto por estudiantes como personas
- Auto suficiencia
- Preparación para la adultez
- Vida democrática

Como podemos ver, el pensamiento crítico como un ideal afecta al niño tanto como persona como pensador (Siegel, 2003). Lo que significa que, los profesores deben reconocer muchas de las formas en que los niños se expresan. Preparar niños pequeños para el pensamiento crítico debe envolver, por consiguiente, tanto entenderlos como sujetos de “producción significativa” como escuchar lo que ellos dicen. El Jardín Infantil como un campo de

---

*Como podemos ver, el pensamiento crítico como un ideal afecta al niño tanto como persona como pensador (Siegel, 2003).*

---



aprendizaje ya no puede confiar más en grandes narraciones que ven a los niños como sujetos menos desarrollados e incompletos. Prepararse para la adultez no es solo un asunto de interiorizar conocimientos y roles ya existentes (Siegel, 2003). Por supuesto, la atención debe ser dada a los niños como participantes activos y sujetos iguales que no necesariamente necesitan ser transformados y preparados para algo más. Recientemente, surgió un movimiento en el campo de la primera infancia lejos de la psicología del desarrollo, el cual ha sido criticado por su vista normativa de los niños (Kolle, Larsen & Ulla, 2010; Lenz Taguchi, 2010).

Hoy, las fuerzas políticas parecen poner la agenda en lo que debería ser visto como importante de aprender en los Jardines Infantiles, constituye un reto para los profesores de los Jardines Infantiles practicar los derechos de los niños. Parece que los profesores están empeñados en enseñar lo que los niños piensan, más que en **cómo** ellos pueden pensar (Lenz Taguchi, 2010). Hay un peligro potencial que diferentes temas transmiten a los niños, quienes de este modo fallan en aprender cómo entender, hacer preguntas y evaluar razones. Cuando los puntos de vista de los niños son guiados a objetivos ya definidos, parece aún más importante fortalecer la posibilidad de los niños para un pensamiento crítico en el Jardín Infantil. Sin embargo, una pregunta que surge es, en qué formas los profesores del Jardín Infantil pueden adaptarse mejor y preparar a los niños para el

pensamiento crítico y una participación activa en una sociedad democrática.

Para los profesores de Jardín Infantil formar a los niños como ciudadanos democráticos, sus vidas cotidianas deben ser sus puntos de partida para la reflexión, cuestionamiento, reunión e información valiosa. Así mismo, deben ser guiados por una ética de cuidado, el cual Siegel identifica como un “espíritu crítico”. Apoyar un espíritu crítico significa que no se aceptan las meras declaraciones de algo como apropiado. No es suficiente manifestar la razón de algo a través de juicios y argumentaciones —una actitud cuidadosa también es requerida—. Esto significa que el pensamiento crítico debe ser entendido no solo como una “línea de argumentación”; también un asunto de ética, de relaciones, que es reflexionando sobre cómo los argumentos afectan a otras personas y el medio. En relación con esto, Bailin *et al.* (1999) habla del “habito de la mente”, entendida como una actitud y una obligación para vivir de acuerdo con los principios que emergen del buen pensamiento. Por consiguiente, un pensamiento crítico debe también tener un centro en la acción, y a los niños se les debe dar la oportunidad de re-pensar lo que ha pasado, no solo considerar lo que ellos piensan podría pasar en el futuro.

### **Cómo el pensamiento crítico puede ser entendido en el Jardín Infantil**

Existen numerosos programas educativos en el mercado, dirigidos a cómo los profesores del Jardín Infantil pueden

---

*Hoy, las fuerzas políticas parecen poner la agenda en lo que debería ser visto como importante de aprender en los Jardines Infantiles, constituye un reto para los profesores de los Jardines Infantiles practicar los derechos de los niños.*

---

influenciar el aprendizaje de los niños y el pensamiento crítico. En Noruega, el programa educativo “*paso a paso*” es muy conocido y es usado para desarrollar el pensamiento de los niños con relación a las competencias sociales. La idea es mostrar a los niños algunas fotos y ofrecer narraciones de casos específicos, y después hacerles preguntas relacionadas a lo que podría ser la mejor acción en cierta situación. Somos críticos de tales programas porque tienden a centrarse en lo que los niños deberían pensar más que en lo que los niños podrían pensar. Otro programa, “Pensamiento Crítico Para Niños-Cómo Pensar Mejor” (Elden, 2006), introduce los principios y conceptos más importantes en el pensamiento crítico, y se centra en cómo el comportamiento de uno afecta a los otros. Este programa invita a los niños a practicar el pensamiento crítico y a ser mejores pensadores mediante la discusión de diferentes temas y entrenándose en diferentes tareas. Creemos que es importante mirar hacia el pensamiento crítico como parte de la participación activa de los niños en proceso de aprendizaje, pero somos críticos de programas que se centran en objetivos predeterminados y en lo que los niños son transformados, como si a ellos les hiciera falta algo en su pensamiento. Creemos que el pensamiento crítico es más que resolver un problema o tomar una decisión, donde al parecer ya existe una respuesta correcta. Hay también muchos más factores que un estimado de razones, por ejemplo la calidad del diálogo, que puede influenciar lo que es entendido como buen pensamiento. De acuerdo a Bailin *et al.* (1999),

Si estamos en lo correcto al suponer que un grupo de reflexión es un contexto importante para el pensamiento crítico, entonces el pensamiento apropiado para tal contexto debe estar incluido en nuestra concepción de pensamiento crítico. Esto significa que, además de valorar productos intelectuales apropiadamente, el pensamiento crítico incluirá responder constructivamente a razones y argumentos dados por otros en el contexto de la discusión (Bailin *et al.*, 1999, p. 289).

La reflexión y el aprendizaje colectivo se enfatizan en el currículo nacional, y esto es porque pensamos que es necesario centrarse en la calidad ética de las relaciones (no solamente en argumentos) para crear buenos pensamientos. Esto es, especialmente, importante por el poder de las relaciones entre adultos y niños. Los profesores deben estar preocupados acerca del poder presente y cómo afecta al diálogo y al pensamiento de los niños (Rhedding-Jones, Bae & Winger, 2008, p. 49). Con relación al concepto “hábitos de la mente”, un respeto de mente abierta y justa por los demás en el diálogo, debe ser requerido por los profesores al practicar pensamiento crítico con los niños.

Numerosas investigaciones en la primera infancia valoran una pedagogía escuchada (Clark, Kjørholt & Moss, 2005; Kolle, Larsen & Ulla, 2010; Åberg og Lenz Taguchi, 2006). La pedagogía escuchada enfatiza en el papel del profesor y cómo él/ella escucha los argumentos, juicios y significados de los niños. Robertson

---

*La reflexión y el aprendizaje colectivo se enfatizan en el currículo nacional, y esto es porque pensamos que es necesario centrarse en la calidad ética de las relaciones (no solamente en argumentos) para crear buenos pensamientos.*

---



(1999) observa la práctica social como parte del pensamiento crítico, y habla sobre la importancia de la actitud de uno en relación con prácticas de persuasión racional. En la participación en persuasión racional, dice ella, uno debe practicar la **obligación de perder**. En el diálogo con los niños, significa mantener una amplitud a sus argumentos, los cuales podrían ser diferentes a las normas dominantes, además de una disposición a refutar sus propios argumentos. Aunque una *obligación a perder* parece implicar cuidado acerca de los puntos de vista de los niños, también pensamos que hay un aspecto crítico en este concepto relacionado con las normas dominantes. Si es el caso en que una obligación de perder está basada en una mejor razón, y que la razón está basada en prácticas normativas, pensamos que esto reta el pensamiento crítico con los niños. Thompson (1999, p. 1) hace preguntas acerca de las prácticas dominantes y dice: ¿a quién le interesa ser atendido por las prácticas que hemos tenido que reconocer como persuasivas? Un reto es el diálogo propio, pero también hay retos relacionados con cómo el pensamiento de los niños es entendido.

Cuando se llega al diálogo con los niños, podemos ver una unión entre la obligación de perder y el punto de vista de Habermas en el diálogo democrático. Él aseguraba que un diálogo democrático está basado en el derecho equitativo a hablar de todos los participantes, donde la idea es confiar posteriormente en el mejor y más fiable argumento y llegar a un consenso. Este es el argumento

central, más allá que en el que los participantes están bien o mal, y esto se hace por una buena fundamentación para un diálogo democrático. Sin embargo, los argumentos, puntos de vista y juicios existirán en cierto contexto, personificando ciertos valores, reglas y normas que controlan cómo las cosas deberían estar en medio de este contexto. Cuando la obligación de perder soporta lo que está entendido como derecho y verdad, también gobierna a los niños porque se sienten obligados a practicar los valores normativos. Ser un buen pensador (y un buen niño) significa seguir la norma. De acuerdo con Foucault (1999), el poder normativo puede reducir la diversidad y diferencia en pensamiento y, de este modo, excluir el derecho de los niños a pensar fuera de la norma. Si pensar es legitimado por la razón, podría haber un peligro en el que el pensamiento de los niños puede ser entendido como irracional, insuficiente e incompleto. Esto podría crear un papel del profesor en el que la fuerza normativa es la de enseñar a los niños a ser razonables y buenos pensadores. Pensamos que es necesario ver más allá de la verdad dominante acerca de la conexión entre pensamiento y razón, y sostendría que otros puntos de vista en el pensamiento de los niños puedan ser relevantes. Deseamos ir más allá de la dicotomía bien/mal y, por el contrario, encontrar un camino para ver el pensamiento crítico como una actividad creativa más allá de la reproducción, como opuesto a lo que perciben muchos de los programas educativos.

---

*En el diálogo con los niños significa mantener una amplitud a sus argumentos, los cuales podrían ser diferentes a las normas dominantes, además de una disposición a refutar sus propios argumentos.*

---



## Pensamiento crítico como experimento

Ver a más profundidad cómo los profesores del Jardín Infantil se organizan y preparan para el pensamiento crítico, nos gustaría introducir el punto de vista de Gilles Deleuze en el pensamiento, un punto de vista que creemos puede tener valor en entender el pensamiento y aprendizaje de los niños pequeños (Olsson, citado por Moxnes, 2010). Con relación a pensar, Deleuze valora la vitalidad, actividad y líneas de vuelo, y entiende el pensamiento como el hacer nuevos descubrimientos y nuevas conexiones. Deleuze afirma que el conocimiento podría limitar el pensamiento y quería que el pensamiento fuera retado y experimentado. Él se opuso al conocimiento entendido como hechos existentes y búsqueda de soluciones a problemas bien conocidos. Ninni Sandvik, una investigadora noruega con primera infancia, ve la perspectiva de Deleuze como especialmente útil en relación a los bebés mayores en el Jardín Infantil (Kolle, Larsen & Ulla, 2010). Lo que caracteriza al concepto de Deleuze sobre pensamiento es la idea de que el pensamiento dirige a alguna dirección. El pensamiento no puede ser planeado por adelantado y no tiene comienzo o final. Sandvik habla acerca del pensamiento como experimento, una clase de pensamiento que se centra en lo no privilegiado y caótico, y que puede ser descubierto a través de líneas de vuelo. Las líneas de vuelo tienen conexiones con el pensamiento creativo, porque el pensamiento escapa

de la estandarización. Estas son las instancias de pensamiento “fuera de la caja” y puede guiar en alguna dirección.

A través del concepto *grupo del deseo*, niños y profesores pueden crear líneas de vuelo y crear nuevos conocimientos. En *grupo del deseo* hay una lógica diferente involucrada en el pensamiento consiente, concretamente una lógica corporal (Olsson, 2009). El deseo está siempre ensamblado y conectado al lenguaje y cuerpos. Observando los deseos de los niños, los profesores pueden descubrir y retar los movimientos y experimentaciones de los niños a aprender y pensar. El pensamiento crítico se puede desarrollar mediante una vista más allá de la lógica, estereotipos y soluciones racionales mediante la creación de conexiones interesantes con los deseos de los niños como punto de partida. Sandvik piensa que el pensamiento de los niños puede ser limitado por prácticas normativas que pueden impedir que ocurran las líneas de vuelo. Ella piensa que el pensamiento de los niños pequeños está en línea con la filosofía de Deleuze, y por su juego; y estar en el mundo crea líneas de vuelo que retan normas y hábitos. Reconocer la forma de ser de los niños y pensar en el mundo, argumentaremos que el pensamiento crítico puede ser visto como experimentación. En este caso, podemos ver la unión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo cuando deseamos desarrollar el pensamiento crítico en los niños.

Mientras que el pensamiento crítico puede ser descrito como: “estrictamente

---

*A través del concepto grupo del deseo, niños y profesores pueden crear líneas de vuelo y crear nuevos conocimientos*

---



analítico y evaluativo, un proceso algorítmico que consiste en llegar a evaluaciones correctas de ideas, argumentos o producto” (Bailin & Siegel, 2003), el pensamiento creativo es descrito como: “estrictamente generativo, la clase de pensamiento que permite romper las reglas”. Mientras que el pensamiento crítico se basa en ciertas reglas y criterios dominantes, el pensamiento creativo trata de romper con las reglas de tal pensamiento. Como lo entendemos, tradicionalmente ha habido un vacío entre pensamiento crítico y creativo. Sin embargo, Bailin y Siegel discuten la relación entre pensamiento crítico y creativo, y argumentan que el pensamiento crítico es un requisito importante para el pensamiento creativo, y afirman que consiste en “aspectos evaluativos, analíticos, lógicos para crear nuevas ideas o productos y una dimensión imaginativa y constructiva para su valoración” (Bailin & Siegel, 2003). Concentrándonos en el pensamiento crítico y en el Jardín Infantil como campo de aprendizaje, este es un aspecto interesante.

### Documentación como punto de partida para el pensamiento crítico con niños

La documentación pedagógica puede ser vista como una práctica democrática que enfatiza en el pensamiento crítico y creativo (Kolle, Larsen & Ulla, 2010; MER, 2006; Åberg & Lenz Taguchi, 2006). Mediante el uso de varios documentos, tales como fotografías, narraciones o videos como puntos de

partida, los profesores pueden descubrir los deseos y el aprendizaje de los niños. A través de la documentación sobre los movimientos y experimentación de los niños, la documentación puede ser devuelta a los niños para su reflexión y discusión (Kristoffersen, 2006). De esta manera, niños y profesores pueden compartir sus puntos de vista y transformar su pensamiento.

La documentación les provee a los niños algo concreto para reflexionar al respecto junto con otros niños y adultos. Llegan a ser puntos de partida para nuevas cosas, pero también es posible reconstruir lo que ha pasado y el cómo y qué los niños pensaban antes de un incidente determinado (Kristoffersen, 2006, p. 62, our translation).

Las documentaciones actúan como una puerta abierta para descubrir prácticas normativas, hablar acerca de estos juntos con los niños, los reta a crear nuevas razones éticas y justificaciones para sus prácticas. Para hacer esto, los profesores deben “reinstalarse” en los momentos que compartan con los niños (obligación de perder) y activamente tratar de permitir que los sentimientos, deseos y conjeturas los afecten para que puedan ser diferentes en ellos mismos (Lenz Taguchi, 2010).

Lenz Taguchi (2010) critica las prácticas normativas como ideal para el buen pensamiento. Ella argumenta que un diálogo democrático debe ser abierto a la “ética de resistencia”, donde los diálogos deconstructivos pueden ser posibles. Aquí, la idea es hacer visible pensamientos

---

*A través de la documentación sobre los movimientos y experimentación de los niños, la documentación puede ser devuelta a los niños para su reflexión y discusión (Kristoffersen, 2006).*

---

y acciones dominantes para que las nuevas ideas puedan desarrollarse. Respecto a una ética de resistencia, una obligación de perder significaría cuestionar el conocimiento y poder, y activamente cambiar las relaciones de poder dominante y abrirse a la diversidad y diferencia, y así obligarse al argumento y a las acciones que el grupo encuentre éticamente razonables. Organizar y preparar el pensamiento crítico en el Jardín Infantil significaría establecer una clase de pensamiento educativo donde un objetivo es buscar perspectivas y juzgarlas en relación con el contexto y el pensamiento. Nos gustaría mostrar un ejemplo de lo que entendemos como una ocasión de cómo las prácticas de pensamiento crítico pueden tener lugar en el Jardín Infantil. Pensamos que el pensamiento crítico, algunas veces, tiene un propósito, pero no necesariamente un propósito de responder preguntas o resolver problemas. Al contrario, el pensamiento está apuntando a eventos diarios donde el objetivo es romper los estándares para que otros puntos de vista lleguen a ser posibles.

La profesora de preescolar Anna, en el diálogo de abajo (Moxnes, 2010) está repensando un episodio de un juego exterior donde estaba buscando una pala junto con los niños. La narración que Anna misma ha escrito, y que ahora vuelve a contar a los niños, muestra que la búsqueda es interrumpida por otro profesor, quien le pide a Anna tomar el teléfono. Al presentar la narración, ella está curiosa acerca del punto de vista de los niños sobre la vida diaria del Jardín Infantil.

Anna: Cuando estábamos buscando la pala, el otro profesor me pide contestar el teléfono. Me pareció un poco molesto contestar el teléfono cuando estaba haciendo otras cosas importantes.

Sigríð: ¿Cómo así? ¿Por qué no puedes colaborarles a otros profesores?

Anna: ¿Debería ir yo a contestar el teléfono y buscar la pala al mismo tiempo? ¿Qué piensan que debería hacer?

Sigríð: ¡Ayudarlos!

Anna: ¿Ayudarlos? Porque cuando salí otra vez...

Sigríð: No, mientras que estabas hablando por teléfono.

Anna: ¿Mientras que estaba hablando por teléfono?

Sigríð: Solo podrías tomar el teléfono y hacerlo así... (Muestra con la cabeza y el hombro como situar el teléfono)

Anna: ¿Entonces, debería ubicar el teléfono entre mi oreja y mi hombro?

Sigríð: ¡Eso es lo que mi mamá suele hacer!

Anna: Sí, ¿qué piensan sobre eso?

Kjetil: Que no deberías hacerlo

Anna: ¿Qué piensas que no debería hacer?

Kjetil: En vez de eso deberías preguntarles si ellos pueden esperar un poco más y entonces tú podrías ayudar a los demás.

Anna: ¿Si los otros profesores pudieran esperarse un poco más podría ayudar a los demás?

Kjetil: Sí

Anna: (A Live): ¿piensas lo mismo?

Live: Sí

Kjetil: Porque tienes que ayudar... ¡si prometes algo lo tienes que cumplir!

Anna: Sí, eso es importante. ¿Y estabas pensando que yo no cumplí mi promesa?

---

*Organizar y preparar el pensamiento crítico en el Jardín Infantil significaría establecer una clase de pensamiento educativo donde un objetivo es buscar perspectivas y juzgarlas en relación con el contexto y el pensamiento.*

---



Kjetil: Sí, pero lo intentaste, pero no funcionó.

Anna: ¿Oh sí?

Kjetil: Sí, porque tuviste que ayudar a otros profesores

Anna: Sí, lo tuve que hacer y a veces me parece difícil.

Kjetil: Sí, me encantaría que pudieran haber muchos profesores aquí

Anna: ¿Qué piensan que podría pasar?

Kjetil: Bueno...hm (silencio)

Anna: ¿Qué podría pasar?

Kjetil: Si un adulto debe salir, estaría otro allí.

Anna: Entonces, si un profesor tuviera que irse, un nuevo profesor

entraría y ¿continuaría lo que estaba ocurriendo?

El profesor del Jardín Infantil tiene la obligación de perder cuando ella participa en el diálogo con los niños, porque está dispuesto a cambiar su práctica profesional como resultado a la respuesta de los niños. El punto de vista de los niños hace visible el diálogo dominante del teléfono y otros diálogos que afectan el juego y aprendizaje de los niños, y mediante preguntas, Anna está tratando de abrirse a deconstrucciones (filosofía) y diferentes puntos de vista y entendimientos.

## Referencias

- Åberg, A., & Lenz Taguchi, H. (2006). *A pedagogy of listening. Ethics and democracy in pedagogical work*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bailin, S., & Siegel, H. (2003). Critical Thinking. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith & P. Standish (Eds.). *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education* (pp. 181-193). Oxford: Blackwell.
- Bailin, S., Case, J.R., Coombs, & Daniels, L.B. (1999). Conceptualizing critical thinking. *Journal of curriculum studies*, 31(3), 285-305.
- Clark, A., Kjørholt A. T., & Moss, P. (2005). *Beyond listening. Children's perspectives on early childhood services*. London: Pocia Press.
- Elden, L. (2006). *Critical thinking for children*. Recuperado de <http://www.criticalthinking.org/storepage.cfm?P=products&ItemID=161&catalogID=224&cateID=132>
- Foucault, M. (1999). *The order of things. Tiltredelsesforelesning holdt ved College de France 2.deseMBER 1970*. (Norsk utgave oversatt av Espen Schanning). Oslo: Spartacus Forlag A/S.
- Kolle, T., Larsen, A.S., & Ulla, B. (2010). *Pedagogical documentation—inspirations to practices in movement*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kristoffersen, A. E. (2006). A difference that must lead to a difference—about children's active participation in planning—and evaluation. *Journal of children's active participation*, pp. 52-77. Oslo: Ministry of Education.
- Lenz Taguchi, H. (2009). *Going beyond the theory/practice divide in early childhood education: Using studies of reconceptualisation to help bridge the gap*. New York and London: Routledge.
- Ministry of Education and Research. (2009). White Paper no. 41 (2008–2009): Quality in kindergarten. (Stortingsmelding nr. 41: Kvalitet i barnehagen).

- Recuperado de <http://www.regjeringen.no/pages/2197014/PDFS/STM200820090041000>.
- Ministry of Education and Research. (2006). *Framework plan for the content and tasks of kindergarten* (Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Oslo: Ministry of Education.
- Moxnes, A. (2010). *Silence in chaos*. (Master thesis). Oslo: Oslo University College.
- En L.M. Olsson (2008). *Movement and experimentation in young children's learning: Deleuze and Guattari in early childhood education*. London: Routledge.
- Rhedding-Jones, J., Bae, B., & Winger, N. (2008). Young children and voice. In G. Mac Naughton, P. Hughes, and K. Smith (Eds.). *Young children as active citizens. Principles, policies and pedagogies* (pp. 44-62). Newcastle: Cambridge.
- Robertson, E. (1999). The Value of Reason: Why Not a Sardine Can Opener? In R. Curren (Ed.). *Philosophy of Education 1999*, (pp. 1-14). Robertson: Scholars Publishing.
- Siegel, H. (2003). Cultivating reason. In R. Curren (Ed.). *A companion to the Philosophy of Education* (pp. 305-219). Oxford: Blackwell.
- Stern, D. N. (2003). *Spædbarnets interpersonelle verden*. København: Hans Reitzels Forlag a/s.
- Thompson. (2000). Who Thinks Like This? In R. Curren (Ed.). *Philosophy of Education* (pp. 15-18). Urbana: Philosophy of Education Society.
- Winsvold, A., & Gulbrandsen, L. (2009). Quality and quantity. Quality in a rising early childhood field. (*Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barnehagesektor i stor vekst*). Oslo: Nova rapport nr.2.