UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
UNAE

Educación Inicial - Presencial

"Escape Room para el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años"

Autora:

María Emilia Villa Cárdenas

Autora:

Barbarita Belén Guayas Parra

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Educación Inicial presencial

Línea de investigación

Formación integral y desarrollo profesional docente

Autor:
María Emilia Villa Cárdenas
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Autor:
Barbarita Belén Guayas Parra
Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Docente Tutor	María de Lourdes Calle Arévalo
CÓDIGO ORCID	0000-0001-8585-8265

Azogues - Ecuador

Febrero, 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Expreso mis más sinceros agradecimientos a la Universidad Nacional de Educación y a la Carrera de Educación Inicial por la formación académica y por los conocimientos adquiridos a lo largo de mi proceso formativo, los cuales son fundamentales para el desarrollo del presente trabajo de titulación.

De manera especial agradezco a mi tutora de tesis María de Lourdes Calle Arévalo, por su orientación, acompañamiento constante y exhaustivo, dedicación y valiosos aportes académicos que contribuyeron significativamente a la elaboración de esta investigación.

A quienes me enseñaron que la paciencia es también sabiduría y que la grieta es una oportunidad para la luz, a mis padres, Juan y Patricia, que con su amor constante, sus palabras silenciosas y su fe inquebrantable guiaron mis pasos incluso cuando el camino se perdía entre la incertidumbre, transformando cada tropiezo en lección, en fortaleza y en impulso para seguir soñando; a mi familia, que con su presencia incondicional sostuvo este proceso formativo, ofreciendo equilibrio, dirección y sentido en los días de duda y en las noches de esfuerzo, recordándome siempre que no camino sola; a mis abuelas, Victoria y María Luisa, cuya memoria, amor y serena presencia habitan en mí y se han convertido en enseñanzas que me acompañan silenciosamente, recordándome la belleza de la paciencia, la fuerza de los recuerdos y la ternura que se guarda en los gestos cotidianos; a mi hermana Katherine, mi compañera de vida, quien con su cercanía constante, sus consejos acertados y su risa contagiosa hizo más llevadero cada tramo de este camino académico, compartió mis dudas, celebró mis logros e iluminó mis pasos con complicidad y afecto; A Juliana su amistad ha sido un refugio, un impulso y un abrazo constante que ha acompañado cada paso de este viaje académico, sin ella, los logros habrían sido más difíciles de celebrar y las dificultades más difíciles de sobrellevar y finalmente a Esteban, río sereno y corriente que arrastró mis miedos y llevó mis sueños hacia su cauce, a quien dedico estas páginas con profunda gratitud, por su amor constante, su paciencia infinita y su acompañamiento que me sostuvo incluso en las horas sombrías.

Con amor y gratitud María Emilia

María Emilia Villa Cárdenas

Primeramente, agradezco a Dios por acompañarme en este proceso de formación, por darme salud, sabiduría y fortaleza para superar los desafíos presentados. Asimismo, gradezco de manera especial a la Universidad Nacional de Educación, por el acompañamiento académico y apoyo integral recibido en mi trayecto académico, por las oportunidades que hicieron posible la culminación de esta etapa y trabajo de investigación. Sin dejar de lado a los docentes, a nuestra tutora de tesis María de Lourdes Calle Arévalo por su disposición, paciencia y orientación que ha sido fundamental para fortalecer la calidad del presente trabajo.

Dedico este trabajo y logro a mí misma, por no rendirme ante las adversidades, por creer en mis capacidades y mantenerme firme en este proceso formativo. Ya que en esta etapa universitaria enfrenté varios desafíos personales y académicos. Este logro representa el resultado de no rendirme y seguir adelante con todos los obstáculos que se han presentado, de creer en mí, incluso en el momento más difícil. De la misma manera extiendo mi dedicatoria, para todas las personas que no me abandonaron en los momentos de dificultad, quienes, con su apoyo, comprensión, motivación y acompañamiento se convirtieron en un soporte durante este proceso. Dedico este trabajo a mi familia, a mis hermanos, a mis amigas y a dos personas especiales (M.A y J.S), que siempre creyeron en mí y me brindaron su compañía y apoyo a lo largo de este proceso. Gracias infinitas por esos consejos y palabras de motivación que hoy pueden verse reflejados en este logro.

Barbarita Belén Guayas Parra

RESUMEN

El desarrollo del pensamiento reflexivo constituye un eje fundamental en Educación Inicial, porque favorece la capacidad de los niños para interpretar situaciones, resolver problemas, tomar decisiones y actuar de manera autónoma. En este sentido, la presente investigación tuvo como objetivo proponer una guía didáctica con misiones innovadoras y gamificadas tipo Escape Room orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo en infantes de 4 a 5 años de Educación Inicial. Para el cumplimiento de este objetivo, se fundamentó teóricamente la importancia del pensamiento reflexivo en la primera infancia, el trabajo colaborativo, el aprendizaje significativo y las estrategias activas en la formación integral de los estudiantes de Educación Inicial. Esta investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo, con un estudio descriptivo y un diseño de estudio de caso, estructurado en fases de diseño, realización, análisis y conclusiones. Asimismo, se emplearon técnicas de recolección de información como la observación directa, la entrevista semiestructurada y la revisión documental, utilizando instrumentos como la guía de observación, la guía de preguntas y la ficha de revisión documental. Los resultados permitieron constatar que la implementación del Escape Room como estrategia didáctica favoreció el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de Educación Inicial, promoviendo participación y el trabajo colaborativo.

PALABRAS CLAVES: Pensamiento, reflexivo, Educación Inicial, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

The development of reflective thinking is a fundamental axis in the early stages of development because it fosters children's ability to interpret situations, solve problems, make decisions, and act autonomously. In this sense, the present research aimed to propose a didactic guide with innovative, gamified Escape Room-style missions designed to develop reflective thinking in 4- to 5-year-old children in Early Childhood Education. To achieve this objective, the importance of reflective thinking in early childhood, collaborative work, meaningful learning, and active learning strategies in the holistic development of 4- to 5-year-old students in Early Childhood Education was theoretically grounded. This research was framed within a qualitative approach, with a descriptive study design and a case study structure, structured in the following phases: study design, study implementation, and finally, analysis and conclusions. Data collection techniques included direct observation, semi-structured interviews, and document review. An observation guide, a questionnaire, and a document review form were used as instruments to gather data on the subject of study. The results confirmed that implementing the Escape Room as a teaching strategy fostered the development of reflective thinking in early childhood education by promoting active participation, collaborative work, and problem-solving. Furthermore, an increase in motivation and interest in learning activities was observed, generating meaningful classroom experiences.

KEYWORDS: Reflective thinking, Early Childhood Education, Meaningful learning

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **14**

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA **15**

1.1. Línea, Grupo y/o Proyecto de Investigación UNAE *15*

1.2. Planteamiento del Problema *16*

1.3. Pregunta de Investigación *17*

1.4. Objetivos de Investigación *17*

1.4.1. Objetivo General 17

1.4.2. Objetivos Específicos 17

1.5. Justificación *17*

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO **18**

2.1. Antecedentes *18*

2.1.1. Internacionales 19

2.1.2. Nacionales 20

2.1.3. Regionales 21

2.2. Fundamentos Teóricos *23*

2.2.1. Definición y Características del Pensamiento Reflexivo 23

2.2.2. Etapas Iniciales del Pensamiento Reflexivo en la Infancia 23

2.2.3. Metacognición en Educación Inicial 24

2.2.4. Metacognición como base para la Toma de Decisiones y Resolución de Problemas 25

2.2.5. Aprendizaje Significativo 25

2.2.6. Diferencias del Aprendizaje Significativo Frente al Aprendizaje Memorístico 26

2.2.7. Vinculación Entre el Pensamiento Reflexivo y Aprendizaje Significativo 27

2.2.8. El Rol Docente en el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo. 27

2.2.9. Metodologías Activas 28

2.2.10. Currículo De Educación Inicial Y Pensamiento Reflexivo 28

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO **29**

3.1. Paradigma de Investigación *29*

3.2. Enfoque Cualitativo *30*

3.3. Tipo De Investigación *30*

3.4. Diseño De Caso *31*

3.4.1. Fases de Diseño de Caso 31

3.5. Informantes Clave/Participantes *32*

3.6. Criterios De Inclusión y Exclusión de las Unidades de Información *32*

3.7. Operacionalización de las Categorías de Estudio *33*

3.8. Técnicas Es Instrumentos De Recolección De Información *35*

3.8.1. Técnicas 35

3.8.1.1. Observación Participante. 35

3.8.1.2. Entrevista Semiestructurada. 35

3.8.1.3. Revisión Documental 36

3.8.2. Instrumentos 36

3.8.2.1. Guía De Observación. 36

3.8.2.2. Guía de preguntas. 37

3.8.2.3. Ficha De Revisión Documental. 37

3.9. Preparación de la Recolección de la Información *37*

3.9.1. Diseño y Revisión de los Instrumentos de Recolección de la Información 38

3.9.2. Recolección de la Información 39

3.9.2.1. Planificación de la Recolección de la Información. 40

3.10. Técnicas e instrumentos de análisis de la información *40*

3.10.1. Sistematización 41

3.11. Implicaciones éticas de la investigación *42*

CAPITULO IV: ANALISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACION 43

4.1. Análisis e interpretación de la información *43*

4.2. Codificación abierta o de primer nivel *44*

4.3. Método de comparación constante (Densificación) *44*

4.3.1. Densificación Guías De Observación 45

4.3.2. Densificación de la Entrevista a la Docente 47

4.3.3. Densificación Ficha de la Revisión Documental 48

4.4. Codificación Axial o de Segundo Nivel *49*

4.5. Redes Semánticas *50*

4.5.1. Red Semántica de la Guía de Preguntas de la Entrevista Semiestructurada a la Docente 51

4.5.2. Red Semántica de la Guía De Observación 52

4.5.3. Red Semántica De La Ficha De Revisión Documental 53

4.6. Triangulación de datos *54*

4.6.1. Interpretación de Resultados 57

CAPITULO V: PROPUESTA DE INTERVENCION EDUCATIVA 58

5.1. Nombre de la Propuesta *58*

5.2. Origen o naturaleza peculiar de la propuesta y problema al que responde *58*

5.3. Justificación *59*

5.4. Objetivo general *60*

5.5. Metas *60*

5.6. Fundamentos teóricos *60*

5.6.1. Definición de la Guía Didáctica 61

5.6.1.1. Estructura de la Guía Didáctica. 61

5.6.2. Fundamentos Metodológicos y Didácticos 61

5.6.2.1. Gamificación. La gamificación está vinculada a la educación desde un contexto socioeducativo, es por ello que Vázquez et al., (2023) indican que a través de la gamificación se potencian los aprendizajes simulados, reales e interactivos que pueden realizarse dentro y fuera del aula de clases. Desde esta perspectiva, la gamificación sitúa a los niños en escenarios de reflexión, resolución de problemas y toma de decisiones. 61

5.6.3. Escape Room Educativo 61

5.6.3.1. Diseño del Escape Room 61

5.7. Líneas de acción *64*

5.7.1. Estrategias 65

5.8. Principal Resultado Científico (Producto) *65*

5.8.1. Estructura de la Propuesta 65

5.8.2 Fases Previstas para su Desarrollo 66

5.8.3 Tipo de Propuesta 67

5.8.4. Plan de Acción 67

5.8.5. Actividades de la propuesta 70

5.8.6. Link de propuesta 73

5.9. Cronograma del pilotaje de la propuesta *73*

5.10. Validación del Diseño de la Propuesta de Intervención Educativa *74*

5.10.1. Validación por Pilotaje 74

5.10.2. Ruta del Proceso de Validación por Pilotaje 74

5.11. Narrativa del proceso de implementación del pilotaje *75*

5.11.1. Misión 1: "El misterio del color rojo" 75

5.11.2. Misión 2: "La melena amarilla de Simba" *76*

5.11.3 Misión 3: "Peco y las burbujas" 77

5.11.4. Misión 4: "Tras la huella de los colores perdidos" 78

5.11.5. Misión 5: "Encontramos los colores del arcoíris" 79

5.12. Análisis e Interpretación de Resultados *81*

5.13. Guía para Evaluar la Propuesta de Intervención Educativa *82*

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 87

6.1. Conclusiones *87*

6.2. Recomendaciones *88*

Referencias bibliográficas **90**

Anexos **96**

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 ..... **31**

Fases del estudio de caso **31**

Tabla 2 ..... **33**

Criterios de inclusión y exclusión **33**

Tabla 3 ..... **33**

Matriz de categorización **33**

Tabla 4 ..... **38**

Validación de expertos **38**

Tabla 5 ..... **40**

Matriz de planificación de recolección de información **40**

Tabla 6 ..... **44**

Codificación de primer nivel **44**

Tabla 7 ..... **50**

Codificación axial o de segundo nivel **50**

Tabla 8 ..... **54**

Triangulación de datos **54**

Tabla 9 ..... **66**

Fases de la propuesta de intervención educativa **66**

Tabla 10 ..... **67**

Plan de acción de la propuesta **67**

Tabla 11 ..... **70**

Actividades de la propuesta de intervención **70**

Tabla 12 ..... **74**

Cronograma de las actividades del pilotaje **74**

Tabla 13 ..... **74**

Ruta del proceso de validación por pilotaje **74**

Tabla 14 ..... **82**

Guía para evaluar el pilotaje de la intervención educativa **82**

ÍDICE DE FIGURAS

Figura 1. ..... **50**

Red semántica general **50**

Figura 2. ..... **51**

Red semántica de la guía de preguntas de la entrevista semi estructurada a la docente de educación inicial. **51**

Figura 3. ..... **52**

Red semántica de la guía de observación **52**

Figura 4. ..... **53**

Red semántica de la ficha de revisión documental. **53**

Figura 5. ..... **64**

Líneas de acción y estrategias de la propuesta de intervención educativa. **64**

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A: Diarios de campo **96**

Anexo B: Árbol de problema **96**

Anexo C: Matriz de referencias bibliográficas **97**

Anexo D: Validación y carta de revisión de los instrumentos **97**

Anexo E: Sistematización **98**

Anexo F: Consentimiento informado de la autoridad, docente y niños. **98**

Anexo G: Guía de observación **99**

Anexo H: Guía de preguntas para la entrevista a la docente **99**

Anexo I: Ficha de revisión documental **100**

Anexo K: Guía de observación de las 5 actividades implementadas por pilotaje **102**

Anexo L: Guía para evaluar la efectividad del pilotaje **103**

Anexo M: Resultados de las actividades **103**

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación aborda el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años a través de la implementación del Escape Room educativo en una unidad educativa de la ciudad de Cuenca, Ecuador, en el nivel de Educación Inicial, con el propósito de desarrollar el pensamiento reflexivo en los estudiantes mediante una estrategia activa e innovadora que fomente la reflexión, el aprendizaje significativo y dinámico.

Esta temática responde a la necesidad de potenciar la reflexión desde edades tempranas, promoviendo en los niños la habilidad de pensar, cuestionar y dar sentido a sus experiencias cotidianas. Desde la perspectiva educativa, este estudio es relevante debido a que promueve una enseñanza-aprendizaje más activa, creativa y participativa, alineada al desarrollo integral infantil. En el ámbito social, contribuye a la formación de niños más reflexivos, con habilidades para la resolución de problemas.

La investigación está sustentada en planteamientos de Dewey y Brunner quienes destacan que la reflexión es un pilar fundamental para el aprendizaje y en la vida cotidiana. Dewey menciona que, en el aspecto educativo, la reflexión promueve que los niños piensen por sí mismos, analicen causas - consecuencias y que no se limiten a la memorización. Por otro lado, Brunner entiende a la reflexión como parte del desarrollo cognitivo, que permite al niño tomar conciencia de sus propios procesos mentales.

Para la investigación, se aplicó el enfoque cualitativo desde el paradigma interpretativo, que facilitó la indagación sobre las experiencias, percepciones y contextos de la docente y 17 niños. El estudio se desarrolló bajo un diseño de estudio de caso que consta de las siguientes fases: diseño de caso, realización del estudio y análisis y conclusiones, con un tipo de investigación en el contexto educativo lo que posibilitó la participación directa en el contexto educativo y una vinculación con el tema investigado. Se utilizaron técnicas como la observación directa, entrevista semiestructurada y revisión documental, cada una de ellas con sus respectivos instrumentos, los mismos que permitieron recoger información pertinente para la presente investigación.

Los datos obtenidos demuestran que, la falta de estrategias pedagógicas y la limitada mediación por parte de la docente dificultan la estimulación del pensamiento reflexivo en los niños. Con la implementación de la guía didáctica, la propuesta de intervención educativa, se evidenció en un aumento de la participación estudiantil, una mejora en la expresión de emociones e ideas y un progreso en el fomento del pensamiento crítico; en la que los niños

manifestaron avances en el desarrollo del pensamiento reflexivo, así como, la observación, atención, exploración, formulación de preguntas y expresión de ideas a partir de las experiencias proporcionadas.

El trabajo investigativo está compuesto de cinco capítulos, el primero presenta el planteamiento del problema, la línea de investigación, la pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos, así como la justificación. En el capítulo II se encuentra el marco teórico con los antecedentes y bases teóricas. El capítulo III se enfoca en el marco metodológico, el cual incluye el paradigma, el enfoque, el tipo de investigación, el diseño del estudio, la muestra, los criterios de inclusión y exclusión, la operacionalización de variables y las técnicas e instrumentos para la recolección de información y su análisis, así como las consideraciones éticas. El capítulo IV se dedica al análisis e interpretación de los resultados obtenidos. En el capítulo V, se detalla la propuesta central que es la guía didáctica denominada Guía Didáctica: "Reflekids" Escape Room para el desarrollo del pensamiento reflexivo, junto con la validación a través de un pilotaje. Finalmente se expone las conclusiones y las recomendaciones.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Este capítulo es una parte fundamental para el desarrollo de esta investigación, puesto que se contextualiza el problema, se identifica las causas y consecuencias, se delimitan el objetivo general y los específicos y se justifica su importancia.

1.1. Línea, Grupo y/o Proyecto de Investigación UNAE

La investigación desarrollada se inscribe en la línea de investigación "Formación Integral y Desarrollo Profesional Docente" la cual dirige su campo de acción teórico, metodológico y práctico hacia el fortalecimiento de la práctica educativa (Universidad de Educación Nacional, 2022). En este sentido, este estudio propone una herramienta innovadora tipo Escape Room, orientada al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de Educación Inicial, contribuyendo actualización de la práctica docente mediante la aplicación estrategias activas e innovadoras que aportan a las transformaciones significativas en la práctica educativa.

La sublínea con la que se vincula este estudio es la "Didáctica general y aplicada", debido a que tiene como finalidad el diseño, aplicación y evaluación de una guía didáctica que favorece al desarrollo del pensamiento reflexivo en la primera infancia, mediante misiones gamificadas tipo Escape Room que generan un aprendizaje significativo en los niños, desde una mirada activa y participativa.

1.2. Planteamiento del Problema

En el nivel de Educación Inicial, los niños se encuentran en una etapa crucial para el desarrollo del pensamiento reflexivo, la autonomía y los procesos metacognitivos debido a su plasticidad cerebral. No obstante, en el contexto educativo donde se realizó el presente estudio, se evidenció la falta de metodologías activas que incentiven la reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las prácticas educativas observadas se caracterizaron por el predominio de actividades centradas en la ejecución de tareas repetitivas como: pintar, dibujar o seguir instrucciones, lo que limitaba la autonomía, la participación y la reflexión de los niños de 4 a 5 años.

Asimismo, se identificó a través de los diarios de campo 3 y 4 que la práctica áulica (Ver anexo A) carecía de actividades que brindaran oportunidades para que los niños exploren, formulen preguntas, reflexionen y tomen decisiones. Esto restringía las habilidades de pensamiento reflexivo y autonomía. La ausencia de estrategias educativas con actividades que fomenten este pensamiento y que impliquen la resolución de problemas repercutían directamente en la calidad del aprendizaje, dificultado que los niños construyan significados, expresen ideas, emociones y se involucren en las actividades dentro del aula.

Entre las posibles causas que limitaban el desarrollo del pensamiento reflexivo se encuentra el uso de estrategias tradicionales como: uso excesivo de hojas de trabajo, memorización y envío de tareas excesivas a casa, carencia de diálogo y comunicación efectiva entre el estudiante y la docente en el desarrollo del proceso educativo, hecho que restringía la posibilidad de que los infantes expongan sus ideas, formulen preguntas y construyan significados propios a partir de sus experiencias. Estas causas dieron lugar a las siguientes consecuencias: poca capacidad reflexiva del infante que reduce su habilidad para analizar y comprender aprendizajes, excesiva intervención del adulto en tareas autónomas del niño. Mediante la utilización de la técnica del árbol de problemas se identificaron las posibles causas y consecuencias las cuales se presentan de manera gráfica a continuación. (Ver anexo B)

De persistir la problemática identificada en torno a la falta de desarrollo del pensamiento reflexivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, se limitaría la posibilidad que los niños se involucren en experiencias que propicien la reflexión y la toma de decisiones; además, podrían presentar dificultades para comprender el porqué de sus acciones, lo cual afectaría la formación de aprendizajes significativos, refuerzo de la autonomía y el fortalecimiento de habilidades cognitivas para su nivel de desarrollo.

1.3. Pregunta de Investigación

¿Cómo contribuir al desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial?

1.4. Objetivos de Investigación

1.4.1. Objetivo General

Proponer una guía didáctica orientada al desarrollo del pensamiento reflexivo mediante el diseño y la implementación de misiones gamificadas tipo "Escape Room" como estrategia de aprendizaje activo y significativo dirigida a niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

1.4.2. Objetivos Específicos

Fundamentar teóricamente el pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

Diagnosticar cómo se desarrolla del pensamiento reflexivo en el aula con niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

Diseñar una guía didáctica con actividades gamificadas tipo Escape Room orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

Validar mediante pilotaje la guía de actividades orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años de Educación Inicial.

1.5. Justificación

La presente investigación busca favorecer al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años, a partir de sus propias experiencias y situaciones cotidianas, promoviendo la expresión de ideas toma de decisiones y, en consecuencia, la construcción de aprendizajes significativos y activos. El pensamiento reflexivo implica el desarrollo de procesos cognitivos de alto nivel, alejándose de la perspectiva mecánica y lineal del aprendizaje, y moviliza una manera de pensar que no se enmarca en respuestas únicas y predefinidas (Dewey, 2007). En el contexto escolar en la cual surgió esta investigación, se evidenció la necesidad de implementar estrategias innovadoras que propicien espacios para la reflexión, la formulación de preguntas, la exploración, la toma de decisiones y la metacognición.

La presente investigación se considera relevante desde la dimensión pedagógica, ya que, promueve la reflexión desde la primera infancia y ubica al niño como protagonista del proceso educativo al brindar experiencias activas, innovadoras, participativas que favorecen al aprendizaje reflexivo, en donde el docente asume el rol de mediador. En ese sentido, la propuesta se sustenta en los aportes de Brunner, (1960) quien hace referencia a que el

aprendizaje debe ser un mecanismo activo dirigido al niño, a través del descubrimiento y la exploración. Este enfoque permite que los niños analicen situaciones, formulen hipótesis y le den sentido a lo que aprenden, fortaleciendo su proceso de construcción de aprendizajes.

Con respecto a la dimensión didáctica, esta investigación responde a la necesidad de promover el desarrollo del pensamiento reflexivo en los primeros años de vida, a través de la incorporación de una estrategia innovadora del Escape Room. Esta propuesta permite a los niños interactuar y tener espacios de reflexión mediante actividades divertidas y motivadoras, en las que enfrenten retos y desafíos de manera significativa. Para ello, se propone la creación de una guía didáctica con actividades tipo Escape Room, diseñada específicamente para los niños de 4 a 5 años de educación inicial. Está compuesta de misiones derivadas de una narrativa inicial que da sentido a las actividades y propone la resolución de retos, acertijos y puzles, que permiten que los niños exploren, analicen situaciones y tomen decisiones de acuerdo con su etapa de desarrollo.

En relación con la dimensión curricular, este estudio se fundamenta en Currículo de Educación Inicial Priorizado debido a que responde al desarrollo infantil integral, considerando aspectos cognitivos, sociales, físicos y afectivos; brindando espacios adecuados a las características del infante, que contribuyen a la construcción de aprendizajes significativos, a través de una propuesta innovadora que involucra al juego, favorece al proceso de reflexión e integra ámbitos y destrezas de currículo de manera coherente (MINEDEC 2025)

Los beneficiarios directos de esta investigación son los estudiantes de Educación Inicial de 4 a 5 años. Quienes, a través de las actividades propuestas en la guía didáctica, desarrollan habilidades de reflexión, análisis, toma de decisiones favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos. Los beneficiarios indirectos son la docente del aula y los docentes de Educación Inicial pues contarán con una propuesta que apoya a su práctica pedagógica con estrategias innovadoras para el desarrollo del pensamiento reflexivo.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

A continuación, se presenta una revisión meticulosa sobre el desarrollo de habilidades reflexivas en niños de 4 a 5 años, que ha permitido obtener una comprensión más profunda respecto al objeto de estudio de esta investigación. Para ello, se consultaron las bases de datos de la Universidad Nacional de Educación. La información utilizada corresponde a los

últimos cinco años, brindando una visión actualizada e integral de estudios a nivel internacional, nacional y regional.

2.1.1. Internacionales

El primer antecedente internacional corresponde a Ortiz, (2023) cuya investigación realizada en México, estuvo centrada en el análisis del pensamiento reflexivo en prescolar, mediante experiencias relacionadas con el desarrollo de la conciencia ambiental. El estudio tuvo un enfoque cualitativo utilizando el análisis documental para la recolección y estudio de la información. El estudio concluyó que la educación inicial es un proceso formativo continuo que se fortalece a través de estrategias didácticas centradas en la experiencia directa, la indagación y la reflexión. Estas estrategias permitieron observar cómo los niños, reflexionan, actúan y expresan sus ideas.

El antecedente está vinculado con este estudio, puesto que resalta que el desarrollo del proceso educativo se desarrolla en la primera infancia con base a vivencias que incentiven la reflexión, eje central del desarrollo del pensamiento reflexivo en el aula. Así mismo, el análisis documental permitió comprender cómo los niños reflexionan, expresan sus ideas y toman decisiones; aspectos relacionados con los indicadores de esta TIC.

Un estudio realizado en Bogotá por Lemes et al. (2023) quienes desarrollaron la investigación titulada “Desarrollo del pensamiento crítico mediante las artes plásticas con elementos no estructurados” desde un enfoque cualitativo y una metodología investigación acción, con una población de15 estudiantes. Que tuvo como objetivo diseñar talleres que promovieran la participación y el pensamiento reflexivo en niños de inicial. Los resultados mostraron que el uso de material no estructurado favorece la observación, análisis y resolución de problemas. Este antecedente, contribuyó a reflexionar y comprender el valor de experiencias didácticas lúdicas y exploratorias, basadas en el uso intencionado de materiales no estructurados, como mediadoras del desarrollo del pensamiento reflexivo en la primera infancia, aspecto que dialoga directamente con la presente propuesta de intervención educativa

En la investigación denominada “El juego como estrategia lúdica: fortalecimiento de la competencia, pensamiento lógico, creativo, y crítico en educación infantil” realizada por Román et al. (2024) en República Dominicana, examinó el uso del juego como un recurso pedagógico para estimular el pensamiento reflexivo, lógico y creativo en Educación Inicial. Se desarrolló con un enfoque cuantitativo, y permitió identificar que las estrategias lúdicas aplicadas por los docentes promueven el pensamiento crítico, las competencias cognitivas y creativas, procesos

asociados con el pensamiento reflexivo. Este estudio aporta con la presente investigación, dado que plantea el juego como una técnica para el fortalecimiento del pensamiento reflexivo en la primera infancia. El uso del juego como medio para la estimulación del pensamiento reflexivo se encuentra estrechamente vinculado con la propuesta de intervención educativa desarrollada en la presente investigación, basada en actividades gamificadas tipo Escape Room.

Los antecedentes internacionales considerados para la presente investigación demuestran que el pensamiento reflexivo en educación inicial se desarrolla mediante experiencias significativas, el juego y la implementación de estrategias didácticas innovadoras que promuevan la participación y la toma de decisiones.

2.1.2. Nacionales

Dentro de los referentes nacionales está Delgado (2024), quien investigó “La propuesta de mejora para desarrollar el pensamiento crítico en la Unidad Educativa Particular San Gerardo mediante el aprendizaje basado en problemas” en estudiantes del nivel Educación General Básica. Este estudio se realizó en Loja-Ecuador y utilizó un enfoque cualitativo, con una metodología de investigación aplicada. Como resultado se evidenció que los estudiantes que desarrollaban habilidades de pensamiento crítico obtenían mejores resultados en trabajos de exigencia rigurosa, por el contrario, quienes utilizaban la memorización y repetición de la información reflejaban dificultades significativas en su proceso de aprendizaje.

Si bien la investigación no coincide con el grupo etario, se relaciona con el presente TIC al demostrar la relevancia de promover el pensamiento de orden superior para la resolución exitosa de tareas, lo que apunta a la necesidad educativa de fomentar el pensamiento reflexivo desde edades tempranas con actividades gamificadas que favorezcan la habilidad de resolver problemas y toma de decisiones en el aula.

Por otro lado, Román e Illicachi (2024) indagaron "La interculturalidad en el desarrollo del pensamiento filosófico” en niños de preparatoria. Esta investigación se realizó en Ambato bajo un enfoque mixto, utilizando como instrumentos de recolección de información entrevistas y encuestas aplicadas a la docente y estudiantes. Los resultados evidenciaron la importancia de incluir temas filosóficos en las horas clase con el fin de generar espacios de diálogo con los niños, logrando de esta manera el desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico, creativo y libre desde edades tempranas. Esta investigación comparte un interés común con el Trabajo de Integración Curricular al generar espacios de diálogo y reflexión desde edades tempranas

como base para el desarrollo del pensamiento reflexivo. Asimismo, destaca la importancia de incluir en el proceso de enseñanza-aprendizaje preguntas reflexivas, retos colaborativos y elementos articulados con la propuesta de misiones gamificadas tipo Escape Room del presente estudio.

Finalmente, Torres (2023) realizó la investigación en Guayaquil denominada: "Aprendizaje basado en proyectos y pensamiento reflexivo en los estudiantes de una unidad educativa". Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y correlacional, se realizó con 50 alumnos de EGB Superior. Los resultados mostraron que el aprendizaje basado en proyectos tiene una relación positiva y fuerte con el desarrollo del pensamiento reflexivo. Además, esta metodología basada favorece al trabajo colaborativo, la interacción y la autonomía, elementos que inciden en el proceso reflexivo. Este estudio es relevante para la presente investigación porque demuestra que la aplicación de metodologías activas centradas en el estudiante mantiene una relación positiva y significativa con el desarrollo del pensamiento reflexivo. Pese a que se realizó en un nivel educativo distinto, los resultados evidencian que estrategias promueven el trabajo colaborativo y la autonomía, las cuales fortalecen procesos cognitivos que se relacionan con la reflexión y toma de decisiones. Estos resultados fundamentan teóricamente la importancia de las propuestas didácticas orientadas al pensamiento reflexivo.

Los estudios nacionales permitieron comprender que es importante desarrollar el pensamiento reflexivo en la primera infancia. Se evidenció que el uso de métodos activos, como el aprendizaje basado en proyectos que se centra en la elaboración de un producto final a partir de un reto y el aprendizaje basado en problemas que da prioridad al análisis y la resolución de una problemática, así como los espacios de diálogo y reflexión generan aprendizajes significativos al vincular experiencias previas con situaciones retadoras. En este sentido, la propuesta de intervención educativa se articula directamente con las metodologías activas centradas en problemas, estas propician la participación de los niños frente a situaciones desafiantes para enriquecer su aprendizaje.

2.1.3. Regionales

Como primer antecedente regional, Morales (2021) realizó la investigación "Desarrollo del pensamiento crítico del niño a través de la literatura infantil en la primera infancia" en niños de 4 a 5 años realizada en Azogues. Esta investigación se elaboró con un enfoque cualitativo y una metodología de investigación acción. Como resultado se obtuvo que las actividades del

programa de literatura infantil generan espacios de reflexión, diálogo y comunicación en el aula. Asimismo, los recursos literarios contribuyen a la praxis del desarrollo del pensamiento crítico, al promover la interpretación, el análisis y la expresión de ideas desde edades tempranas, lo que favorece al desarrollo del pensamiento reflexivo. El estudio se articula con el TIC en el uso de estrategias didácticas narrativas que generan espacios de diálogo, escucha y reflexiones orientadas a transformar la práctica educativa.

El segundo estudio regional realizado en Cuenca por Santillan et al. (2024) denominado "Desarrollo del pensamiento crítico en educación inicial: un enfoque innovador desde la edad temprana" realizado con niños de 5 años, fue ejecutado bajo el enfoque cuantitativo y tuvo como resultados la relación significativa entre practicas pedagógicas basadas en la resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento crítico. También, se resaltó la necesidad de fortalecer la formación docente con estrategias que promuevan la indagación y la resolución de problemas desde la primera infancia.

El estudio aporta significativamente a la presente investigación, debido a que respalda la importancia de implementar prácticas pedagógicas centradas en la resolución de problemas en edades tempranas. También corroboran que las estrategias didácticas activas favorecen a los procesos cognitivos como la resolución de problemas, razonamientos asociados a los indicadores de la matriz de categorización.

Finalmente, en el estudio desarrollado en la Troncal, titulado "Nuevas metodologías educativas para promover el pensamiento crítico y resolución de problemas" realizado por Cajas et al. (2024) con 17 docentes de pertenecientes al nivel de Básica Elemental de una Unidad Educativa, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo - descriptivo. Como resultado se obtuvo que los docentes priorizan el aprendizaje basado en problemas. Sin embargo, el enfoque STEAM y estrategias que estimulan el pensamiento crítico, presentan un nivel de aplicación medio entre los docentes. Asimismo, la capacidad de resolver problemas y pensamiento crítico de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio, concluyéndose que, el impacto de las nuevas metodologías educativas en la institución es moderado.

Este estudio es relevante para la tesis actual porque demuestran que, a pesar de que los docentes dan preferencia a metodologías como el aprendizaje basado en problemas, el uso de métodos innovadores que fortalecen la resolución de problemas y el pensamiento crítico sigue siendo escaso. Los hallazgos sugieren que es necesario reforzar y diversificar las estrategias didácticas para fomentar procesos cognitivos, lo cual apoya la relevancia de

implementar acciones pedagógicas enfocadas en desarrollar el pensamiento reflexivo desde edades tempranas.

Es importante hacer énfasis que las investigaciones aportan de manera significativa a la presente investigación dado que demuestran que el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y filosófico en la primera infancina pueden consolidarse mediante estrategias innovadoras y lúdicas. También contribuyen a la comprensión del pensamiento reflexivo el mismo que no ocurre de manera espontánea, sino que requiere de experiencias educativas, significativas e intencionadas a la reflexión.

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1. Definición y Características del Pensamiento Reflexivo

El pensamiento reflexivo es un proceso mental que se genera ante una situación de duda o problema real y significativo, que le permite al individuo a analizar, relacionar experiencias previas y formular posibles soluciones de manera consiente y razonada (Dewey, 2007). En ese sentido, Cinkara et al. (2024) indican que el pensamiento reflexivo corresponde a un proceso en el cual el individuo analiza de manera consciente sus experiencias, acciones y aprendizajes, lo que le facilita la toma de decisiones y la resolución de problemas. En tal sentido, el pensamiento reflexivo se origina a partir de situaciones problemáticas, no es espontaneo sino intencional y exige la observación de las experiencias propias para construir aprendizajes.

Soto y Rodríguez (2023) indican que, el pensamiento reflexivo se define como la capacidad de analizar el propio pensamiento mediante el uso de lenguaje, lo que provoca reflexionar sobre el propio comportamiento, contribuyendo a cambiar el significado de la interacción social y la adaptación a nuevas situaciones. Es una habilidad compleja que exige que el individuo imponga demandas simultáneas respecto a sus expresiones y sus acciones voluntarias, al hacerse consciente de ellas.

Desde la perspectiva teórica de los autores mencionados, el pensamiento reflexivo es un proceso cognitivo que se desarrolla a través de situaciones problémicas significativas y se caracteriza por ser consiente, no mecánico. Este proceso permite reflexionar antes, durante y después de una acción, aprendiendo de las experiencias propias para orientar situaciones futuras.

2.2.2. Etapas Iniciales del Pensamiento Reflexivo en la Infancia

Piaget (1972), sostiene que el desarrollo del pensamiento se construye de manera progresiva a partir de la interacción del niño con su entorno. Desde esta perspectiva, el autor plantea que la formación cognitiva se encuentra organizada en cuatro etapas: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. Para este estudio se hace énfasis en la etapa preoperacional, que abarca edades de los 2 hasta los 7 años.

Durante la etapa preoperacional, el pensamiento del niño se caracteriza por el desarrollo de la función simbólica, la imitación y el egocentrismo, lo que le dificulta considerar otros puntos de vista. Dentro de este periodo, se distingue la subetapa intuitiva 4 a 7 años, donde los infantes tienden a basar sus afirmaciones en la percepción directa más que en la lógica; comienza una curiosidad intensa, es la etapa del por qué y constituye la base para el desarrollo de procesos cognitivos más complejos como la reflexión.

En ese sentido, el pensamiento reflexivo de los infantes del subnivel inicial 2, de 4 a 5 años empieza a manifestarse de manera visible a través de las preguntas constantes. Aunque el pensamiento del niño todavía no es lógico-formal, la curiosidad, la exploración constante y la forma en que interpreta la realidad desde su percepción le permiten anticipar acciones, expresar ideas simples y relacionar experiencias previas con nuevas situaciones, estas características demuestran formas iniciales de reflexión. Desde esta perspectiva, dentro de la primera infancia es importante promover actividades pedagógicas que favorecen el pensamiento reflexivo mediante experiencias lúdicas y significativas que la estimulen.

2.2.3. Metacognición en Educación Inicial

La metacognición es parte del proceso reflexivo, a través de la metacognición los niños comienzan a tomar conciencia de sus propias acciones, reconociendo cómo aprenden, qué estrategias utilizan y cómo pueden mejorar sus acciones frente a distintas situaciones (Senra et al. 2023). No obstante, el mismo autor manifiesta que, en esta fase del desarrollo infantil, la metacognición no se manifiesta de manera consciente y tampoco presenta un nivel de desarrollo como en el adulto, sino que se trata de una habilidad en progreso que necesita la intervención del docente con preguntas sencillas, para orientar a los niños a reconocer sus acciones a partir de sus experiencias. En este sentido, la propuesta de intervención educativa tiene el propósito incorporar espacios de reflexión para que los infantes expresen el porqué de sus acciones, qué maneras utilizaron para resolver los acertijos y qué fue lo que aprendieron de la misión a través de preguntas metacognitivas simples como: ¿Qué hiciste? ¿Cómo lo hiciste? ¿Te parece fácil o difícil?

2.2.4. Metacognición como base para la Toma de Decisiones y Resolución de Problemas

Bustamante et al. (2021) mencionan que, desde las etapas iniciales del desarrollo, los niños muestran la capacidad de enfrentar y resolver problemas simples, habilidad que se consolida progresivamente a medida que se enfrentan a retos más complejos. Los autores indican que, en este proceso, los infantes recurren a estrategias metacognitivas básicas como la anticipación de actividades, la toma de decisiones sencillas y la verbalización del pensamiento.

En este sentido, la metacognición favorece el desarrollo gradual de habilidades de supervisión, autorregulación y resolución de conflictos vinculados a los propios procesos cognitivos, lo que permite que los niños, con la mediación docente, no solo adquieran conocimientos, sino que asuman un rol activo y consciente en su proceso de aprendizaje, seleccionando y analizando las estrategias más efectivas de acuerdo con sus objetivos (Sacón et al., 2025). De este modo, la metacognición se configura como una habilidad de desarrollo progresivo en la Educación Inicial, mediada por la orientación de la docente, donde el niño reconoce sus acciones, toma decisiones y resuelve problemas cotidianos acordes a su edad.

Tal como señalan los autores, desde edades tempranas los niños son capaces de enfrentar desafíos acordes a su desarrollo y aplicar estrategias sencillas ante situaciones problemáticas. Asimismo, se destaca que el niño es protagonista de su propio aprendizaje, ya que la metacognición promueve competencias autónomas relacionadas con la resolución de problemas y la toma de decisiones, entendidas como la elección entre dos o más alternativas según sus necesidades, intereses y experiencias previas.

En este escenario, la propuesta de intervención educativa adquiere relevancia pedagógica al presentar cada misión del Escape Room como una situación problémica que favorece la reflexión previa a la toma de decisiones. La búsqueda de pistas en cada misión gamificada potencia los procesos metacognitivos, ya que los infantes reflexionan sobre lo que hacen, por qué lo hacen y qué estrategias emplean para avanzar. Asimismo, el juego actúa como mediador del aprendizaje al generar un ambiente lúdico que incentiva la participación y el trabajo en equipo, promoviendo una reflexión espontánea durante la experiencia.

2.2.5. Aprendizaje Significativo

Para Baque y Portilla (2021) el aprendizaje significativo ocurre cuando el individuo no memoriza información, sino que relaciona nuevos conocimientos con los saberes previos, lo que facilita la comprensión y da sentido a sus aprendizajes a través de la reflexión. Es decir, los

niños elaboran su propio aprendizaje mediante experiencias, conexión con el ambiente, lo que beneficia a una comprensión profunda y el uso de los conocimientos en situaciones reales de la vida diaria.

Pérez (2024), enfatiza que los niños alcanzan un aprendizaje significativo cuando se encuentran involucrados directamente con los contenidos desarrollados en el aula, lo que facilita la conexión de nuevos contenidos con sus saberes previos y contribuye significativamente al fortalecimiento de su estructura cognitiva Desde este punto de vista, los aprendizajes se basan en la interpretación y relevancia que tienen para el niño, puesto que cuando el aprendizaje adquiere significado, se interioriza de manera consciente. En este proceso el infante no solo asimila información, sino que la reflexiona y logra aplicar lo aprendido en diferentes contextos favoreciendo el desarrollo del aprendizaje significativo, mediado por la reflexión.

Los aportes de estos autores se relacionan con el trabajo de investigación porque conciben el aprendizaje significativo como un procedimiento mediante el cual el niño construye conocimientos mediante la relación de saberes nuevos con experiencias previas. Además, la propuesta de intervención educativa se contextualiza a partir del diseño secuencial de las misiones, las cuales permiten establecer un avance lógico entre cada misión. Esto facilita la recuperación de conocimientos previos, aumenta la motivación y permite la comprensión de los desafíos, favoreciendo el análisis, comprensión y el aprendizaje significativo.

2.2.6. Diferencias del Aprendizaje Significativo Frente al Aprendizaje Memorístico

El aprendizaje basado en la memorización es un proceso en el cual el niño incorpora información de manera mecánica sin relacionarla con los contenidos previos. Por esta razón, los conocimientos adquiridos suelen olvidarse con rapidez porque no se articula de manera adecuada en el marco cognitivo (Ausubel, 1980). En contraste, el aprendizaje significativo se produce cuando la información se relaciona con los saberes previos del alumno, de modo que los conceptos se integran a su estructura cognitiva de manera ordenada y coherente. Este aprendizaje facilita que los niños comprendan lo que aprenden, consoliden información y lo apliquen en diversos contextos. El trabajo de investigación se sustenta en el aprendizaje significativo debido a que se busca generar una adquisición de conocimientos a través de experiencias y experimentación por medio de la estrategia didáctica Escape Room, esta propuesta supera las actividades tradicionales y le permite al niño aprender de manera

divertida, significativa y participativa involucrándolo en misiones gamificadas diseñadas específicamente para sus requerimientos.

2.2.7. Vinculación Entre el Pensamiento Reflexivo y Aprendizaje Significativo

El pensamiento reflexivo y aprendizaje significativo están orientados a la transformación de los procesos educativos, ya que ambos procesos se sustentan en la capacidad del estudiante para analizar, cuestionar y dar sentido a la información que recibe. La reflexión permite que el aprendizaje sea significativo y supere la repetición mecánica, favoreciendo la comprensión consciente y la reorganización de los saberes previos en función de nuevas experiencias de aprendizaje. De esta manera, el pensamiento reflexivo actúa con mediador del aprendizaje significativo, al permitir que el niño analice sus propias ideas, conocimientos y establezca relaciones con los nuevos contenidos. Lo que contribuye una comprensión más profunda de sus aprendizajes.

Con base en lo mencionado por los autores, se considera que el pensamiento reflexivo y el aprendizaje significativo mantienen relación, ya que ambos procesos se sustentan en la capacidad del estudiante para analizar, cuestionar y dar sentido a la información que recibe. La reflexión permite que el aprendizaje supere la repetición mecánica, favoreciendo la comprensión consciente y la reorganización de los saberes previos en función de nuevas experiencias de aprendizaje. De esta manera, el pensamiento reflexivo actúa con mediador del aprendizaje significativo, al permitir que el niño analice sus propias ideas, conocimientos y establezca relaciones con los nuevos contenidos, lo que contribuye una comprensión más profunda de la realidad. A partir de los conceptos del pensamiento reflexivo y aprendizaje significativo, se comprende que ambos están orientados a la transformación de los procesos cognitivos.

2.2.8. El Rol Docente en el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo.

El rol del docente resulta fundamental en el desarrollo del pensamiento reflexivo, puesto que favorece en la adquisición de competencias reflexivas, mediante tareas que impliquen un análisis sobre los temas de aprendizaje propuestos (Ortiz, 2021). En tal sentido, el docente estimula la reflexión y orienta al estudiante en la construcción de conocimiento. Entonces, el papel del educador reflexivo se centra en evaluar de manera crítica las creencias, comportamientos, posturas y principios que guían su labor educativa, con el propósito de modificar, perfeccionar e innovar. Desde este enfoque, la actividad diaria del docente implica actuar y afrontar desafíos dirigidos a la mejora constante, lo cual posibilita crear e implementar

estrategias didácticas que promuevan el desarrollo del pensamiento reflexivo en los infantes de educación inicial (Correa, 2023).

En educación inicial el desarrollo del pensamiento reflexivo requiere de un docente capaz de analizar, orientar, dar sentido a una actividad o experiencia de aprendizaje. En este proceso, el rol docente es fundamental porque actúa como mediador, propiciando espacios de reflexión que ayuden a los niños a entender sus comportamientos, pensamientos y construir aprendizaje con base en sus experiencias.

2.2.9. Metodologías Activas

Moreno y Trujillo (2021) manifiestan que las metodologías activas propician que los estudiantes transformen su propio conocimiento para integrarlo de manera total en diferentes ámbitos de su vida cotidiana. Los autores mencionados manifiestan que las metodologías activas brindan bases para que el currículo sea más flexible y adaptarlo a las necesidades personales, lo que mejora su interés y motivación en el aspecto educativo. La incorporación de metodologías activas otorga el rol protagónico al niño, quien adquiere grandes niveles de autonomía, participación y motivación. Este planteamiento está vinculado directamente con la presente investigación puesto que las actividades gamificadas tipo Escape Room de la guía didáctica centran al niño como agente activo de su aprendizaje, promoviendo la participación, independencia, la motivación y la resolución de problemas en cada misión de escape. De esta forma, la implementación de metodologías activas favorece al desarrollo del pensamiento reflexivo al generar escenarios en las que el niño pueda cuestionar, explorar y resolver situaciones.

Dentro de este enfoque se inscribe el aprendizaje basado en juegos, ya que el juego da un rol protagónico al niño, quien adquiere niveles de autonomía, participación y motivación. Como lo menciona Solas et al. (2023), esta metodología se basa en el uso del juego como medio para promover el desarrollo de habilidades específicas y permite favorecer aprendizajes esperados. Este planteamiento está vinculado con la investigación puesto que las actividades gamificadas tipo Escape Room de la guía didáctica centran al niño como agente activo de su aprendizaje, usando elementos lúdicos de la gamificación. De esta forma, la implementación de metodologías activas favorece al desarrollo del pensamiento reflexivo al generar escenarios en los que el infante puede cuestionar, explorar y resolver problemas jugando.

2.2.10. Currículo De Educación Inicial Y Pensamiento Reflexivo

El currículo de Educación Inicial incorpora el pensamiento reflexivo de manera transversal al concebir al niño como un sujeto activo en la construcción de su aprendizaje, promoviendo experiencias significativas que favorecen la exploración, la indagación, el diálogo y la toma de decisiones. A través de los ámbitos de aprendizaje, las destrezas y los objetivos propuestos, se propicia que los niños observen su entorno, formulen preguntas, expresen ideas y reflexionen sobre sus acciones, fortaleciendo procesos reflexivos como el análisis y la comprensión de experiencias a través del juego.

En tal sentido, el currículo Priorizado de Educación Inicial se vincula con el desarrollo de este estudio, debido a que se centra en la promoción de aprendizajes significativos que promueven la comprensión, la exploración y la toma de decisiones desde la primera infancia. Asimismo, el enfoque curricular considera el aprendizaje desde una visión lúdica que fomenta el pensamiento reflexivo, se integra con los ámbitos de aprendizaje, permitiendo la participación, la construcción de conocimiento, la autorregulación y el reconocimiento de sí mismos, así como del mundo que los rodea (MINEDEC, 2025).

Además, estudios como el de Nasqui y Pacurucu (2022) indican que el currículo de Educación inicial promueve espacios educativos donde el estudiante pueda pensar, expresar, analizar y tomar decisiones, fomentando el pensamiento reflexivo desde edades tempranas. En este sentido, el Currículo Priorizado de Educación Inicial 2025 respalda el diseño de la propuesta puesto que permite la creación de experiencias significativas que, propician procesos de reflexión que van más allá de la ejecución mecánica de tareas.

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO

A continuación, se detalla el diseño metodológico empleado en la investigación, el cual permitió llevar a cabo el diagnóstico de la situación presentada en el contexto áulico de Educación Inicial. Para Azuero (2019), el marco metodológico es un conjunto de procedimientos y técnicas tales como: la observación directa, entrevista semiestructurada y la revisión documental; dirigidos al análisis de la problemática planteada. Estos procedimientos se aplican mediante instrumentos de recolección de información, como la guía de observación, guía de preguntas y ficha de revisión documental las cuales permiten determinar el desarrollo del pensamiento reflexivo en esta investigación.

3.1. Paradigma de Investigación

Este estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, el cual, de acuerdo con lo planteado por Ortiz y Hernández (2020), concibe la realidad como una construcción social

derivada de las subjetividades de los individuos, priorizando la comprensión profunda de los fenómenos sociales y educativos. Desde esta perspectiva, el investigador se involucra activamente en el contexto de estudio, analizando datos de carácter cualitativo con el propósito de interpretar, comprender y explicar las vivencias, percepciones y conductas de los participantes.

En este sentido el paradigma interpretativo permitió comprender cómo se manifiesta el pensamiento reflexivo en los niños de 4 a 5 años de Educación Inicial a través del análisis de sus acciones, expresiones, interacciones y respuestas en las actividades propuestas en clase. Por esta razón este paradigma se considera pertinente, debido a que, permite analizar el pensamiento reflexivo como un proceso que se presenta por medio de la expresión del lenguaje, toma de decisiones, permitiendo una comprensión más profunda de cómo este surge a partir de la reflexión. Por otro lado, el investigador se involucra activamente analizando datos de carácter cualitativo con el propósito de interpretar, comprender y explicar de las vivencias, percepciones y conductas de los participantes en el contexto de estudio.

3.2. Enfoque Cualitativo

El estudio llevado a cabo presenta un enfoque cualitativo, dado que se recopiló información sobre las vivencias diarias de los niños de educación inicial de 4 a 5 años de la institución educativa, mediante la observación, en el marco de prácticas pre-profesionales. Rojas (2022) menciona que la investigación cualitativa permite observar, describir y explorar las experiencias y los modos de pensamiento de los individuos dentro del contexto educativo. Esta metodología ofrece un alto grado de flexibilidad para el estudio de fenómenos educativos complejos y en constante evolución, como el pensamiento reflexivo en la primera infancia.

Desde esta perspectiva, la metodología cualitativa posibilitó analizar con mayor profundidad los procesos mediante los cuales los niños integran dinámicas reflexivas en su aprendizaje y desarrollo, a partir de sus acciones, interacciones, respuestas y de la manera en que comprenden las experiencias desarrolladas en el aula.

3.3. Tipo De Investigación

El tipo de investigación de campo permite la observación directa de un fenómeno, hecho o caso, con el fin de recopilar la información pertinente y registrarla sistemáticamente para su posterior análisis (Hernández et al., 1996). El presente estudio se sustentó en la investigación de campo debido a que implica un acompañamiento directo, riguroso y continuo a los niños de Inicial 2, con edades comprendidas de 4 y 5 años, junto su docente. Este enfoque metodológico

de estudio permitió la observación e interpretación detallada de los procesos de aprendizaje y las manifestaciones del pensamiento reflexivo en el contexto de las practicas preprofesionales, facilitando la recolección de datos de relevantes para el análisis y comprensión de las propuestas didácticas implementadas en Educación Inicial.

3.4. Diseño De Caso

El proceso investigativo adoptó el diseño de estudio de caso. Este se orienta a la descripción intensiva y al análisis profundo de un fenómeno particular dentro de un contexto específico. Se tiene en cuenta, que las investigaciones de caso son particularistas, descriptivos y se apoyan en el análisis inductivo al tratar múltiples fuentes de datos, que permiten comprender las dinámicas y significados construidos por los participantes (Soto y Escribano, 2019).

El diseño de caso resultó esencial en el proceso investigativo, porque permitió interpretar y profundizar el desarrollo del pensamiento reflexivo en un grupo de niños del nivel de educación inicial, con edades comprendidas entre 4 y 5 años, de una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca, Ecuador. La recolección de datos fue mediante la observación directa, el uso de diarios de campo y el análisis de guía de preguntas, guía de observación y ficha de revisión documental, las cuales describieron cada situación relacionada con la problemática del estudio, permitiendo que las subcategorías de análisis surgieran de la práctica educativa.

3.4.1. Fases de Diseño de Caso

Yacuzzi (2005), identifica tres fases esenciales que se requieren tomar en cuenta durante el proceso de investigación, con el fin de asegurar un desarrollo ordenado en la implementación y recopilación de datos. A continuación, se presentan las fases y el orden en el que se realizó el estudio de caso.

Tabla 1

Fases del estudio de caso

Fases	Definición	Descripción del proceso
Diseño del estudio	Se plantean los objetivos y se elabora la estructura de la investigación.	Durante las prácticas preprofesionales a través de la observación directa, se identificó la problemática, la falta de estrategias para el desarrollo del pensamiento reflexivo. Se formularon los objetivos generales y específicos, se sustentó teóricamente y se diseñó la metodología de investigación con la que se abordó la problemática.

Realización del estudio	Se hace la recolección de datos, información y evidencias de las fuentes de estudio.	Se efectuó un diagnóstico inicial mediante la observación directa del contexto educativo, se procedió a la construcción de los instrumentos de investigación, como la guía de observación, entrevista semi estructurada y revisión documental, los cuales fueron elaborados en función de los indicadores del pensamiento reflexivo.
Análisis y conclusiones	Se elabora el informe, y se analizan los resultados planteando conclusiones.	Se, procedió con el análisis e interpretación de resultados, primero se transcribió la entrevista y las guías de observación, se sistematizó la información obtenida continuar con la densificación de cada instrumento. Se realizó la codificación de primer y segundo nivel, para proceder con las redes semánticas, ver las conexiones nodos, y relaciones que estos gráficos tienen. Finalmente, la triangulación de resultados obtenidos y su interpretación.

Nota. Datos tomados de Yacuzzi (2005) evidencia de las fases de investigación.

3.5. Informantes Clave/Participantes

Soto (2025) indica que los participantes clave ofrecen elementos personales, emocionales y de percepción que enriquecen la investigación, brindando experiencias valiosas y puntos de vista únicos que permiten una mejor comprensión de los fenómenos analizados, más allá de los datos objetivos. Además, indica que el participante es fundamental en cualquier estudio cualitativo, ya que a través de sus experiencias puede ayudar al investigador en varias tareas, como acceder a otras personas y nuevos entornos, así como fortalecer vínculos en el contexto, lo que permite un análisis más exhaustivo de la realidad social.

La presente investigación se estructuró en dos fases, en octavo ciclo se desarrolló la primera fase orientada a la formulación del problema de investigación. Los participantes fueron 17 niños y su docente del nivel de Educación Inicial de una Unidad Educativa ubicada en la ciudad de Cuenca-Ecuador. La segunda fase fue desarrollada en noveno ciclo, en la misma institución.Incluyó la utilización de técnicas e instrumentos de obtención de información e implementación de la propuesta de intervención educativa que respondió a la problemática identificada favoreciendo al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años.

3.6. Criterios De Inclusión y Exclusión de las Unidades de Información

Los criterios de exclusión son reglas específicas que impiden que los individuos, datos o estudios sean incluidos en una investigación, revisión sistémica o análisis (Corona y Fonseca

2023). En el desarrollo de esta investigación los criterios de inclusión y exclusión cumplen un papel metodológico fundamental porque aseguran una delimitación clara y rigurosa de la población y referentes de información considerados para la investigación del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años.

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Niños legalmente matriculados en el nivel de educación inicial.	Niños que no se encuentren matriculados en el nivel de educación inicial
Niños de educación inicial que asisten frecuentemente a la institución educativa.	Niños que asistan irregularmente al nivel de educación inicial de la institución educativa
Niños cuyos padres firmaron el consentimiento informado.	Niños cuyos padres no firmaron el consentimiento informado
Docente del aula del nivel de educación inicial.	Docentes que no pertenecen al nivel de educación inicial.

*Nota. S*e exponen los criterios de inclusión y exclusión de las unidades de información del estudio.

3.7. Operacionalización de las Categorías de Estudio

En sintonía con Giesecke (2020) la matriz de categorías de un estudio cumple la función de instrumento metodológico, para la adecuada estructuración y distribución de categorías a partir de los datos recopilados. En este proceso de elaboración de la matriz, se estableció una categoría principal resultante del problema en específico, el pensamiento reflexivo en niños de Educación inicial, posterior a esto, se determinaron las subcategorías, a partir de ellas se crearon los indicadores e instrumentos de investigación.

Tabla 3

Matriz de categorización

CATEGORÍA DE ESTUDIO	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	TÉCNICAS/INSTRUMENTOS	UNIDAD DE FORMACIÓN
Pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años.	El pensamiento reflexivo conlleva una connotación de liberación, una capacidad de elección, de toma de decisiones basadas en una serie de alternativas que permiten mejorar la práctica Núñez y Díaz (2021).	Actividad reflexiva Aprendizaje significativo. Metacognición Currículo de Educación Inicial	-Explica como resolvió el problema durante una actividad en clase. -Expresa su punto de vista sobre situaciones o temas que se abordan en clase. -Formula ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento. - Demuestra habilidad para identificar y expresar lo que considera correcto e incorrecto en una situación o actividad. - Reconoce la relación entre experiencias previas y nuevas situaciones. -Identifica cuándo requiere apoyo para resolver una tarea o situación. -Describe las acciones que va a realizar antes de iniciar una tarea. -Diferencia si una actividad fue fácil o difícil para él y lo expresa. -Participa de manera activa y autónoma en actividades. -Demuestra progresivamente la capacidad de reflexionar sobre sus acciones, emociones y experiencias	**Técnicas** Observación Entrevista Revisión documental **Instrumentos** Guía de observación Guía de preguntas Ficha de revisión documental	Docente del nivel de educación inicial Infantes de 4 a 5 años Planificaciones PEA

*Nota. Se exponen l*os datos correspondientes a la clasificación de la categoría y subcategorías para el desarrollo del marco teórico, de la misma manera se describen técnicas e instrumentos.

3.8. Técnicas Es Instrumentos De Recolección De Información

A continuación, se detallan las técnicas e instrumentos aplicados por la pareja pedagógica para la obtención sistemática de información durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales en el nivel de educación de 4 a 5 años.

3.8.1. Técnicas

Medina., et al (2023) señalan que las técnicas de investigación son métodos de sistematización para la recolección y análisis de la información con el objetivo de dar respuesta a una inquietud o resolver un problema. A partir de lo expuesto se reconoce que la aplicación de las técnicas de investigación facilita la organización y análisis de datos de manera estructurada para así tener resultados concretos.

Para el estudio se recurrió a técnicas como la observación directa, entrevista semiestructurada, y revisión documental que permitieron recabar información relevante sobre cómo se fomenta el desarrollo del pensamiento reflexivo en Educación Inicial. La observación directa facilitó el registro de la manifestación del pensamiento reflexivo en los niños de educación inicial, por su parte, la entrevista semiestructurada permitió el acercamiento con la docente y permitió conocer sus percepciones acerca del tema de estudio, finalmente la ficha de revisión en la que se analizaron las planificaciones curriculares y si las mismas tenían estrategias que conlleven a la reflexión.

3.8.1.1. Observación Directa. Arias et al., (2022) mencionan que la observación directa es una técnica en la cual el investigador obtiene información mediante la recolección directa en relación con el sujeto de estudio, lo que posibilita la compilación de datos para una comprensión más profunda de la realidad. En el proceso de investigación, durante las prácticas preprofesionales se utilizó la observación para obtener información relevante por medio de los diarios de campo y guías de observación y constatar la presencia o ausencia del pensamiento reflexivo en el aula del nivel de educación inicial de 4 a 5 años, de esta forma se indagó de una forma directa y vivencial con los niños y la docente sobre los procesos de reflexión durante las actividades pedagógicas.

3.8.1.2. Entrevista Semiestructurada. Villareal y García (2022) sostienen que la entrevista semiestructurada brinda a los participantes la oportunidad de expresar su realidad, desde su propia visión y con sus propias palabras. Este procedimiento facilita al investigador el acceso a una comprensión de significados y experiencias descritos mediante narraciones del entorno que los rodea. En este trabajo investigativo, la entrevista semiestructurada brindó la oportunidad de conocer las percepciones de la docente acerca de la reflexión mediante las preguntas del instrumento aplicado. La entrevista semiestructurada se efectuó de forma virtual

a través de la plataforma Zoom específicamente en la tercera semana de prácticas preprofesionales. Se estructuró con una guía de 10 preguntas relacionadas con el aprendizaje significativo, metacognición, el pensamiento reflexivo y el currículo con la finalidad de analizar la visión de la docente acerca de las estrategias que utiliza en el desarrollo de las actividades que motiven a la reflexión.

***3.8.1.3. Revisión Documental*.** Gómez et al., (2016) indican que la revisión documental contribuye a la construcción de conocimientos, potencia los marcos conceptuales de los estudiantes. Además, posibilita la fundamentación, búsqueda y utilización de fuentes fiables en repositorios académicos reconocidos. Desde este enfoque la revisión documental en la investigación no se limitó a la compilación de datos, sino que, se orientó a analizar los aportes teóricos, actividades y enfoques pedagógicos que se relacionen con el desarrollo del pensamiento reflexivo en las planificaciones pedagógicas.

Con base en lo que mencionan los autores, la revisión documental aplicada a las planificaciones curriculares del nivel de educación inicial, se centró en identificar de qué manera las actividades por experiencia de aprendizaje promueven procesos de reflexión, toma de decisiones y la participación en los niños de educación inicial de 4 a 5 años.

3.8.2. Instrumentos

Para Zapata (2022) y Medina., et al. (2023) los instrumentos de investigación son un conjunto de herramientas que permiten registrar, analizar y sistematizar la información relacionada con la práctica pedagógica y cumplir con los objetivos de la investigación. Los instrumentos de investigación fueron parte fundamental en el proceso de compilación de datos sobre el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años, puesto que, permitieron obtener información relevante y pertinente sobre el tema principal del estudio. La aplicación de estos facilitó la recolección sistemática y organizada de los datos, lo que permitió fortalecer la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos en el diagnóstico del aula.

3.8.2.1. Guía De Observación. Hernández, (2021) plantea que la guía está constituida por una serie de aspectos que conducen a la recolección sistemática de datos durante la observación. Para este estudio fue pertinente la aplicación de este instrumento, dado que permitió registrar situaciones esenciales en torno al pensamiento reflexivo. Se elaboró 3 guías de observación con indicadores adecuados a las subcategorías de estudio, que fueron de suma importancia para obtener información concreta y especifica. Fueron aplicadas en la segunda y tercera semana de prácticas preprofesionales lo que permitió un registro holístico de las

interacciones, procesos de enseñanza y comportamientos de los infantes. Los resultados obtenidos revelaron que el pensamiento reflexivo en los niños es limitado puesto que manifiestan dificultades para explicar acciones, reflexionar sobre lo aprendido y explicar su punto de vista. De la misma manera, se observó que el aprendizaje significativo y la metacognición presentan un nivel bajo a causa de prácticas tradicionales y actividades mecánicas que condicionan la reflexión. (Ver anexo G).

3.8.2.2. Guía de preguntas. Este instrumento se utilizó durante la entrevista aplicada a la docente del nivel de educación inicial. Babativa et al., (2024) mencionan que, la guía de preguntas es una herramienta fundamental en el proceso investigativo porque facilita la recolección de datos de forma detallada y personalizada a través de conversaciones con actores sociales de un contexto determinado. La guía de preguntas se estructuró de 10 interrogantes, orientados a conocer el punto de vista de la docente, respecto al desarrollo del pensamiento reflexivo de los niños, y cómo la docente ayuda en este proceso. De esta forma se logró recopilar información precisa, significativa y útil para el análisis de la problemática. (Ver anexo H)

3.8.2.3. Ficha De Revisión Documental. Carbajal (2020) indica que, la ficha de revisión documental es un procedimiento técnico y sistemático que permite reconocer, condensar y organizar información esencial de los documentos para una investigación, lo que hace más fácil su análisis, categorización y posterior aplicación en proyectos académicos o laborales, registrando datos bibliográficos. En este estudio se utilizó este instrumento para la revisión de tres planificaciones de la práctica áulica ejecutadas en el periodo escolar, recolectando información pertinente acerca de las estrategias metodológicas relacionadas con el desarrollo del pensamiento reflexivo. Este instrumento fue aplicado desde la tercera semana durante las practicas preprofesionales. Los resultados muestran que las planificaciones cuentan con escasas estrategias enfocadas en la reflexión, porque no promueven la explicación de procesos, la reflexión ni la autoevaluación. La relación de experiencias previas y nuevos aprendizajes se presentan de manera parcial. Sin embargo, dichas actividades promueven la participación y autonomía. (Ver anexo I)

3.9. Preparación de la Recolección de la Información

Yuni y Urbano (2020) mencionan que la preparación de instrumentos es un aspecto clave para asegurar la rigurosidad de los datos que se obtendrán. Por ello, es necesario que las herramientas se desarrollen a partir de la validación del fenómeno para asegurar la exactitud de

los datos. Alineado con este planteamiento, los instrumentos, del presente estudio fueron elaborados considerando en contexto educativo que se lleva a cabo, lo que permitió que sean pertinentes para las características del grupo investigado. Asimismo, mantiene relación con el pensamiento reflexivo, posibilitando la recopilación de información relacionada con la toma de decisiones y resolución de problemas, de esta forma, los instrumentos, permitieron recoger datos relevantes, garantizando la rigurosidad y validez del estudio.

3.9.1. Diseño y Revisión de los Instrumentos de Recolección de la Información

Se diseñó un conjunto de instrumentos entre los que se incluyen la guía de preguntas, guía de observación y ficha de revisión documental, con el objetivo de recolectar información cualitativa, Estos instrumentos permitieron analizar y comprender cómo se desarrolla del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años. Para su aplicación se utilizaron tres técnicas de investigación, observación directa, entrevista semiestructurada y revisión documental. Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación con 3 expertos quienes aprobaron su pertinencia y coherencia, previa aplicación. (Ver anexo D)

Tabla 4

Validación de expertos

Nombres y Apellidos	Institución (Dónde labora)	Cargo que desempeña	Observaciones	Mejoras
Instrumento: Guía de preguntas de la Entrevista semiestructurada				
Experto 1	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente prefiere mantener las preguntas estructuradas en la guía de preguntas.	No hay mejoras por parte de la docente
Experto 2	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda usar un trato más formal al docente y mejorar la redacción de la pregunta 9: Participa de manera activa y autónoma	Aclarar la pregunta 9 y utilizar el lenguaje y palabras para este instrumento.
Experto 3	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda mejorar la fluidez al realizar las preguntas, y que se mejore la redacción de estas.	Mejorar en la fluidez, ser directos con el objetivo de la pregunta.
Instrumento: Guía de observación				

Experto 1	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente considera aplicable la guía de observación	No hay modificaciones
Experto 2	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda modificar 2 indicadores del instrumento.	Modificar las preguntas, para que sean comprensibles y observables en el niño.
Experto 3	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda que se revise ortografía y se escriba el indicador.	Mejorar en la ortografía y el objetivo del indicador.
Instrumento: Ficha de revisión documental				
Experto 1	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda que los indicadores se dividan en base a estrategias y recursos.	Organizar los indicadores, de modo que se logre entender-
Experto 2	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda que este instrumento se mantenga	Mantener una redacción más concisa
Experto 3	Universidad Nacional de Educación	Docente	La docente recomienda variar palabras que no se repita “mantener	Mejorar el indicador que se repite palabras.

Nota. Se presenta la tabla de validación de los instrumentos de recopilación de información.

Conforme con la validación de expertos, se detallan a continuación recomendaciones para corrección de los instrumentos de recolección de información previos a su aplicación.

En primera instancia, se revisó y analizó las observaciones de cada experto conforme a cada instrumento de recolección de información. Con respecto a la guía de observación, se realizaron ajustes en los indicadores 1, 2, 5, 8 y 9, con el fin de proporcionar mayor comprensión y claridad debido a que no tenían relación con lo observable en el niño. De manera similar, en la guía de preguntas se optimizó la fluidez, se simplificaron frases mejorando la concordancia y redacción, se formuló nuevamente las preguntas utilizando un trato formal. Finalmente, en la ficha de revisión documental, se corrigió la duplicación de un indicador, se mejoró indicadores acordes a las estrategias que se evidencian en las planificaciones.

3.9.2. Recolección de la Información

La recolección de información del presente estudio se dio inicio el 6 de octubre del año 2025 y se extendió hasta el l1 de diciembre del mismo año. Previo a la aplicación de los instrumentos, se proporcionó al directivo de la institución, la solicitud con el permiso para ejecutar el estudio. A los representantes legales se les proporcionaron las cartas de autorización para la publicación de contenido, que incluyan trabajos o imágenes de los estudiantes que son parte del estudio, respetando su privacidad. De la misma forma, la docente otorgó su consentimiento informado para la participación en el estudio.

3.9.2.1. Planificación de la Recolección de la Información. Seguidamente, se describe detalladamente la técnica, modalidad, escenario, tiempo y cómo se recabó la información para la problemática estudiada acerca del desarrollo del pensamiento reflexivo de los niños de educación inicial de 4 a 5 años.

Tabla 5

Matriz de planificación de recolección de información

Matriz de la planificación de la recolección de información				
Técnica de recogida de información	**¿Cómo aplicar la técnica de recogida de información? (Modalidad)**	**¿Dónde aplicar la técnica de recogida de información? (Escenario)**	**¿Cuándo aplicar la técnica de recogida de información? (Temporalización)**	**¿Cómo registrar? (Técnicas de registro)**
Entrevista semiestructurada	De manera virtual	En la plataforma Zoom	Tercera semana de las prácticas preprofesionales (10 de octubre)	Grabador de video y audio (Plataforma zoom)
Observación directa	Se aplicó de forma presencial.	Aula de clases	Semana 1 y 2 de las prácticas preprofesionales (13, 15 y 28 de octubre)	Guía de observación escrita
Revisión documental	De forma asincrónica, virtual y presencial	Aula de clases y Universidad	Semana 5 de las prácticas preprofesionales (05 de noviembre)	Ficha de revisión documental

Nota. Elaboración propia con base en la observación directa realizada en el aula de Educación Inicial.

3.10. Técnicas e instrumentos de análisis de la información

Posterior a la aplicación de los instrumentos, se efectuó el análisis de la información cualitativa recopilada, que emerge de los diarios de campo, guía de preguntas, guía de observación y la ficha de revisión documental. Se tomaron en cuenta los pasos a seguir para el

análisis real de la información recogida; como primer punto se transcribió la entrevista con la finalidad de depurar datos, se realizó la trascripción de las guías de observación, se organizó y sistematizó los datos recabados a través de los instrumentos, seguido de la codificación de primer nivel y de segundo nivel, el método de comparación constante el cual se usa durante y después de la codificación, la densificación de cada uno de los instrumentos, redes semánticas y, por último, se realizó la triangulación. Como comenta Ronquillo, et al (2024) el análisis es un procedimiento teórico cumplen funciones importantes en la investigación, a través el cual un todo complejo se fragmenta en varios elementos y cualidades, permitiendo un análisis y comprensión mental detallado.

3.10.1. Sistematización

La sistematización constituye una fase del análisis que permite procesar e interpretar la evidencia que se obtuvo durante la investigación, con la finalidad de comprender la realidad educativa. Según lo mencionado anteriormente, para la compilación de datos se empleó tres técnicas con sus instrumentos correspondientes. Los que fueron completados en el transcurso de las prácticas, con la contribución y acompañamiento de la docente y los estudiantes de educación inicial de 4 a 5 años. (Ver anexo E)

Como parte inicial del proceso de análisis se realizó la transcripción literal de los datos de cada instrumento de investigación, garantizando la precisión de los aportes y experiencias observadas por parte de los participantes. Este procedimiento permitió contar con una base textual organizada y confiable para el siguiente punto,

Posteriormente, se llevó a cabo la sistematización de la información, la cual consistió en la organización y clasificación de los resultados transcritos en base a los indicadores de la matriz de operacionalización. Esta etapa de la investigación facilitó la identificación de relaciones o aspectos relevantes, dando paso a una mejor comprensión de la problemática estudiada.

Como parte del proceso final, se desarrolló la codificación de la información, identificando las conexiones que fueron agrupadas en categorías y subcategorías. A partir de este proceso, se realizó la densificación de los datos, profundizando en el análisis y fortaleciendo las categorías emergentes. Asimismo, se construyeron redes semánticas que permitieron visualizar las relaciones entre los conceptos identificados. Se concluye con la triangulación de la información, contrastando los datos para garantizar la validez y calidad de

los resultados. Finalmente, se llevó a cabo la interpretación de los de los hallazgos, los cuales fueron analizados en torno a los objetivos de la investigación

El proceso de análisis se desarrolló de manera sistemática y rigurosa. En primer lugar, se realizó la trascripción de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados, posteriormente, se llevó a cabo la sistematización de la información organizando de acuerdo con las subcategorías del estudio, a continuación, se procedió con la codificación de los datos, identificando conexiones entre categorías y subcategorías, datos que fueron densificados, dando mayor profundización en la comprensión de los resultados. Se elaboraron redes semánticas que facilitaron la visualización de las relaciones entre los conceptos emergentes. Para concluir, se elaboró la triangulación, permitiendo el análisis riguroso y real de los datos, facilitando la interpretación de los hallazgos.

3.11. Implicaciones éticas de la investigación

Bassi (2016) menciona que los principios éticos definen la dirección del proceso investigativo garantizando respeto, confidencialidad e integridad de los participantes. En el desarrollo de la presente investigación sobre el pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años, se consideraron los consentimientos informados de los padres o representantes legales, los cuales recibieron información clara y detallada sobre los objetivos, procedimientos y alcances del estudio.

De acuerdo con el Artículo 11 del código de ética de la normativa universitaria, los trabajos académicos deben cumplir con las normas relacionadas con el reconocimiento de ideas y obras de otros autores. En ese sentido, se establece la obligación de incluir de forma clara y explícita las citas y fuentes de consulta utilizadas para el estudio. En concordancia con los lineamientos, la presente investigación respeta los principios de honestidad académica, garantizando el uso adecuado de las fuentes bibliográficas empleadas. (Ver anexo C)

En concordancia con los códigos y protocolos establecidos por la Universidad Nacional de Educación (2024) y en conformidad con el artículo 28, que señala la importancia de los consentimientos informados como parte fundamental del proceso investigativo, en la presente investigación se garantizaron estos documentos para los padres o representantes legales de los niños de 4 a 5 años. Los consentimientos detallaron de manera clara los instrumentos que se utilizarían, incluyendo la guía de observación, la guía de preguntas y la ficha de revisión documental, así como los objetivos, procedimientos y alcances del estudio. Se destaca que dichos consentimientos fueron enviados a los representantes legales antes del inicio de la

investigación, asegurando su comprensión, autorización consciente y el respeto de los derechos de la población participante, incluyendo el anonimato y la confidencialidad de la información recolectada. (Ver anexo F).

Con respecto al artículo 29 del reglamento de investigación, el presente estudio garantiza el respeto por la privacidad, la confidencialidad, los derechos, la justicia y la búsqueda del bien común. En la presente investigación no se reflejaron datos personales de los participantes ni de la Institución Educativa. En ese sentido, se garantiza que los participantes y representantes reciban información clara y detallada y el pleno derecho al anonimato en el proceso investigativo.

Finalmente, esta investigación se rige al artículo 30 que establece el uso responsable, adecuado de la propiedad intelectual de los participantes de la investigación reconociendo y respetando los derechos de los participantes y las fuentes consultadas. De esta manera, se asegura que toda la información recopilada sea utilizada únicamente con fines académicos e investigativos, promoviendo la ética, la transparencia y el respeto a los derechos de autor en el desarrollo del estudio.

Los datos obtenidos durante la investigación fueron utilizados exclusivamente con fines investigativos, respaldando la confidencialidad y el respeto a la propiedad intelectual según la normativa vigente. Las practicantes deben cumplir estrictamente con los protocolos de confidencialidad expuestos con anterioridad

CAPITULO IV: ANALISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACION

En este apartado se desarrolla la etapa de análisis e interpretación de los datos, que comprende la codificación abierta y la densificación de la entrevista aplicada a la docente, así como la observación de su práctica pedagógica y la revisión documental de las planificaciones curriculares. Asimismo, se expone el procedimiento de codificación y la construcción de redes semánticas a partir de la guía de preguntas y la guía de observación. Finalmente, se realizó la triangulación de la información para la comprensión integral de los resultados.

4.1. Análisis e interpretación de la información

En la presente investigación se utilizó el análisis cualitativo, el cual permitió examinar, analizar e interpretar los resultados obtenidos de cada subcategoría de estudio. Según Viramontes (2024), el análisis de información es un proceso que requiere que el investigador movilice tanto su capacidad intelectual como su marco de referencia teórico y metodológico, con el fin de llevar a cabo un análisis riguroso que contribuya de manera efectiva a la

comprensión y solución de los problemas investigados, en este caso el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años.

4.2. Codificación abierta o de primer nivel

Una vez aplicados los instrumentos y la obtención de los datos, se realizó una codificación abierta o de primer nivel. Vives y Hamui (2021) mencionan que la codificación es la parte de la fase del análisis cualitativo y consiste en la asignación de códigos o etiquetas que representan una idea o temáticas relevantes presentes en un texto. A través de este proceso, se establecieron subcategorías e indicadores, asignándoles códigos y colores específicos, lo que permitió estructurar de manera visual y ordenada los datos, facilitando su posterior análisis e interpretación. A través de este proceso, se establecieron subcategorías e indicadores mediante códigos y colores.

Tabla 6

Codificación de primer nivel

Indicadores	Código	Subcategorías	Código	Categoría
Explica como resolvió el problema durante una actividad en clase.	ERPDAC	Actividad reflexiva	AR	Pensamiento reflexivo en niños de Educación Inicial de 4 a 5 años PRNEI
Expresa su punto de vista sobre situaciones o temas que se aborda en clase.	EPVSTC			
Formula ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento.	FIEUPR			
Demuestra habilidad para identificar y expresar lo que considera correcto e incorrecto en una situación o actividad.	DHIECISA			
Reconoce la relación entre experiencias previas y nuevas situaciones.	RREPN	Aprendizaje Significativo	AS	
Identifica cuándo requiere apoyo para resolver una tarea o situación	IRARTS	Metacognición	M	
Describe las acciones que va a realizar antes de iniciar una tarea.	DARIT			
Diferencia si una actividad fue fácil o difícil para él y lo expresa.	DAFDE			
Participa de manera activa y autónoma en actividades.	PMAAA	Currículo de Educación Inicial	CEI	
Demuestra progresivamente la capacidad de reflexionar sobre sus acciones, emociones y experiencias	DPCRAEE			

Nota. En esta sección se muestra la codificación de primer nivel, que comprende los signos, números y tonalidades para facilitar la comprensión.

4.3. Método de comparación constante (Densificación)

Turner (2022) explica que el método de comparación constante es una estrategia lógica y sistémica utilizada en el análisis de datos cualitativos, cuya función principal es comparar de

manera continua la información recopilada. Mediante este proceso se contrasta, datos, categorías y significados. Este método, permite profundizar en el análisis del pensamiento reflexivo en la primera infancia, al facilitar la identificación de las similitudes y diferencias en las respuestas, acciones y expresiones de los estudiantes. Este proceso permite la comprensión de cómo los niños reflexionan sobre las experiencias generadas en el aula durante el proceso de enseñanza -aprendizaje.

4.3.1. Densificación Guías De Observación

La guía de observación realizada entre la segunda y tercera semana de las prácticas preprofesionales facilitó la recolección de datos pertinentes en correspondencia con los indicadores y el objeto de estudio que es el pensamiento reflexivo.

Al abordar la primera subcategoría Actividad reflexiva **AR,** su primer indicador: explica como resolvió el problema durante una actividad en clase **ERPDAC** no evidenció que los niños explican cómo resuelven el problema, algunos no respondían y otros evadían las preguntas que realizaba la docente. En el segundo indicador que es: expresa su punto de vista sobre situaciones o temas que se aborda en clase **EPVSTC,** se observó que en ciertas actividades los niños logran expresar su opinión y evidencian interés por los temas abordados; no obstante, esta participación no se presenta de forma sostenida ni espontanea. En la mayoría de los casos, sus intervenciones son breves y no espontáneas, además responden más a la dinámica mecánica y dirigida por la docente. En el tercer indicador: formula ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento **FIEUPR**, se indicó que las respuestas de los estudiantes suelen ser imprecisas o imaginativas, sin relación directa con el propósito de la actividad, lo que reflejo dificultades en el uso del razonamiento propio relacionado con los aprendizajes. En el cuarto indicador: demuestra habilidad para identificar y expresar lo que considera correcto e incorrecto en una situación o actividad **DHIECISA**, se apreció que los niños no logran reconocer aún, cuando una conducta es correcta e incorrecta, netamente lo hacen cuando hay una intervención mediada por las practicantes.

Posteriormente, en la segunda subcategoría: Aprendizaje significativo **AS**, en el indicador: reconoce la relación entre experiencias previas y nuevas situaciones **RREPN**, se identificó que en ciertas ocasiones los estudiantes logran relacionar lo que ya saben con lo nuevo que aprenden; pero, esta relación no se da siempre, ni de manera consciente, lo que dificulta que el aprendizaje sea significativo. Cabe recalcar que uso excesivo de hojas de trabajo, no favorece a un aprendizaje significativo sino responde a un aprendizaje mecánico,

donde está ausente el significado de las tareas para los infantes. También, se observó que los representantes realizan las actividades que la docente envía a casa.

En la tercera subcategoría: Metacognición **M**, en el indicador: Identifica cuando requiere apoyo para resolver una tarea o situación **IRARTS** se evidencio que en algunas actividades los infantes identifican sus dificultades y solicitan ayudan a las practicantes, sin embargo, esta situación no se presenta de manera constante debido a que no se evidencian intervenciones oportunas que orienten a los niños a expresar sus necesidades durante las clases. En el segundo indicador: describe las acciones que va a realizar antes de iniciar una tarea **DARIT** los niños requieren la guía constante de la docente y no describen de forma espontánea las acciones a realizar antes de iniciar la actividad; esto se debe a que se observó que las actividades se desarrollan de manera tradicional y mecánica, siguiendo siempre el mismo orden establecido en las clases, lo que limita la anticipación y la participación autónoma de los niños. El tercer indicador: diferencia si una actividad fue fácil o difícil para él y lo expresa **DAFDE** la identificación de la dificultad de las actividades se evidencia de manera ocasional, porque solo algunos niños logran comunicar cómo perciben la tarea que realizan; no obstante, en la mayoría de los casos esta manifestación no es recurrente, ni compartida por todo el grupo, lo que muestra que esta habilidad aún no se encuentra plenamente desarrollada en los estudiantes.

Como cuarta subcategoría designada: Currículo de Educación Inicial **CEI**, en el primer indicador que es: participa de manera activa y autónoma en actividades **PMAAA** se visualizó que la gran parte de los estudiantes participa en las dinámicas propuestas; sin embargo, su nivel de autonomía y atención no se mantiene de forma constante, ya que varía según el momento de la jornada y el tipo de actividad, lo que influye en la calidad de su participación. Cuando los niños trabajan en las hojas de actividades, presentan dificultades para comprenderlas de manera autónoma, por lo que suelen buscar apoyo directo del docente. Las tareas enviadas a casa se muestran realizadas por el padre de familia, pues, algunas veces son más de una tarea en hoja de trabajo. En el segundo indicador: demuestra progresivamente la capacidad de reflexionar sobre sus accione, emociones y experiencias **DPCRAEE** en retroalimentación de la clase no se evidenció una reflexión generalizada por parte del grupo de niños acerca de cómo se sintieron durante la realización de las actividades planificadas, ya que solo algunos manifestaron de manera superficial sus emociones, acciones o experiencias,

mientras que la mayoría no expresó de forma clara sus percepciones, ni valoró su propio comportamiento.

4.3.2. Densificación de la Entrevista a la Docente

Se aplicó la entrevista a la docente del nivel de educación inicial, utilizando la guía de preguntas como instrumento que permitió recabar información relevante acerca del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años.

En la primera subcategoría denominada: Actividad reflexiva **AR, en** cuanto al indicador: explica como resolvió el problema durante una actividad en clase **ERPDAC, l**a docente menciona que orienta la comprensión de la actividad y pregunta si la actividad estuvo fácil o difícil. En cuanto al segundo indicador: expresa su punto de vista sobre situaciones o temas que se aborda en clase **EPVSTC** La docente menciona que los niños expresan su punto de vista en actividades realizadas en clases. Dentro del tercer indicador: formula ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento **FIEUPR** la docente menciona que este proceso se fortalece mediante el diálogo y las preguntas que se realizan en clase, así como la retroalimentación que reciben sobre si sus ideas son correctas o necesitan ser mejoradas. En el cuarto indicador: demuestra habilidad para identificar y expresar lo que considera correcto e incorrecto en una situación o actividad **DHIECISA** la docente menciona que los niños expresan esta todo mediante gestos y reacciones emocionales, como la alegría, el enojo o la molestia, más que a través de explicaciones verbales.

En cuanto a la segunda subcategoría: Aprendizaje significativo **AS** con su primer indicador: Reconoce la relación entre experiencias previas y nuevas situaciones **RREPN** la docente menciona que algunos niños relacionan los contenidos con experiencias previas cuando la temática les resulta familiar. En la tercera subcategoría denominada: Metacognición **M** en el primer indicador: identifica cuando requiere apoyo para resolver una tarea o situación **IRARTS** la docente señala que los infantes solicitan ayuda cuando presentan dificultades. En el segundo indicador: describe las acciones que va a realizar antes de iniciar una tarea **DARIT** la docente menciona que antes de iniciar la tarea autónoma, explica la actividad y los materiales a utilizar. En el tercer indicador: diferencia si una actividad fue fácil o difícil para él y lo expresa **DAFDE** la educadora manifiesta que, los niños expresan si una actividad fue fácil o difícil principalmente mediante gestos o a través del tiempo que tardan en finalizarla.

Finalmente, en la cuarta subcategoría denominada: Currículo de Educación Inicial **CEI** en el primer indicador: participa de manera activa y autónoma en actividades **PMAAA** la

docente menciona que los estudiantes participan de forma activa en las actividades propuestas, especialmente en espacios como el área de juegos y psicomotricidad, siguiendo las indicaciones de la docente. En el segundo indicador: demuestra progresivamente la capacidad de reflexionar sobre sus acciones, emociones y experiencias **DPCRAEE** la docente indica que, ante conductas inadecuadas, dialoga con el niño. Aunque el niño muestra reacciones emocionales que indican comprensión de la situación.

4.3.3. Densificación Ficha de la Revisión Documental

Las fichas de revisión documental, que fueron analizadas en la tercera semana de las prácticas preprofesionales, permitieron, examinar a profundidad las planificaciones curriculares elaboradas por la docente. Se analizaron 3 planificaciones para poder llegar a los resultados de esta investigación

En la primera subcategoría Actividad reflexiva **AR,** con el indicador: Las planificaciones utilizan estrategias que permitan a los niños explicar cómo resolvieron un problema durante una actividad en clase. **EPERPAC**, no se evidencian estrategias explícitas que permitan a los niños explicar cómo resolvieron un problema. Se registran preguntas generales o espacios de diálogo, pero ninguno dirigido al proceso de resolución. En el segundo indicador: Las planificaciones incluyen actividades que promuevan que los niños expresen su punto de vista sobre situaciones o temas abordados en clase **PIAPEPVSC**, las planificaciones no incluyen actividades que permitan a los niños expresar su punto de vista sobre los temas tratados, excepto en la planificación 3, donde se evidencian comentarios sobre tradiciones. Predominan actividades de ejecución sin reflexión. Las planificaciones integran estrategias que fomenten que los niños formulen ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento. **IEPFFIEUR**, se integran estrategias específicas, como preguntas guía o desafíos, que fomenten que los niños formulen ideas o explicaciones utilizando su razonamiento. En una de las planificaciones analizadas, se evidencia de forma parcial. Finalmente, en el cuarto indicador: Las planificaciones contemplan actividades que permitan a los niños reconocer y verbalizar lo que hicieron bien o mal en contextos reales del aula **PCAPRVBM**, Las planificaciones solo contemplan cierres generales o momentos muy breves de reflexión, pero no actividades concretas que permitan reconocer errores o aciertos.

A continuación, en la segunda subcategoría: Aprendizaje significativo **AS**, Las planificaciones incluyen estrategias que promuevan que los niños identifiquen la relación entre sus experiencias previas y las nuevas situaciones de aprendizaje **PIEREP**, la planificación 1 y

la planificación 3 evidencian esta relación, aunque de forma parcial o breve en los momentos de consolidación de actividades. En planificación 2 no se observa ninguna estrategia que permita identificar experiencias previas o vincularlas al nuevo aprendizaje.

En la tercera subcategoría: Metacognición M, con respecto al indicador: Las planificaciones incluyen actividades que permitan a los niños identificar cuándo necesitan apoyo para resolver una tarea o situación **PIAINAT**, no se evidencia este tipo de actividades. Solo se mencionan momentos donde podrían expresar necesidades, pero no como parte de una estrategia planificada. En el segundo indicador La planificación incluye indicaciones para que el docente pida al niño describir los pasos antes de la ejecución de una tarea. **PIIPDDP**, En la planificación 1 y 2 no existen indicaciones para que los niños describan los pasos previos a la actividad. Solo en la planificación 3 se incorpora esta acción, permitiendo anticipar y organizar ideas. En el tercer indicador Se evidencia en las planificaciones o registros actividades que promuevan que los niños identifiquen y expresen si una actividad les resultó fácil o difícil **ERAPIEFD**, En la planificación 1 se evidencian niveles de complejidad que permitirían al niño identificar dificultad; la planificación 2 no contempla actividades de autoevaluación; la planificación 3 incluye oportunidades para expresar percepciones sobre lo que resultó fácil o difícil.

Por último, en la cuarta subcategoría **CEI**, el primer indicador Las estrategias de las planificaciones fomentan la participación y autónoma de los niños en las actividades propuestas **EPFPAEAP**, las tres planificaciones coinciden en que las actividades fomentan la participación y autonomía de los niños mediante exploración, manipulación de materiales y acciones propias del juego y experimentación. Para culminar con el segundo indicador Se integran estrategias que permitan a los niños reflexionar progresivamente sobre sus acciones, emociones y experiencias en el aula **IEPRPAEEA**, en la planificación 1 y la planificación 3 se evidencian espacios de retroalimentación o diálogo que promueven reflexión progresiva. En la planificación 2 no se integra ninguna estrategia específica para trabajar esta reflexión.

4.4. Codificación Axial o de Segundo Nivel

Villegas, (2025) indica que la codificación axial o de segundo nivel consiste en el proceso de vincular categorías con sus subcategorías, se denomina axial porque la codificación se genera en función del eje de una categoría principal que conecta con otras categorías. En relación con la categoría principal de la investigación Pensamiento Reflexivo (PR) durante el análisis y codificación se fusionaron subcategorías como la del aprendizaje significativo y metacognición

gracias a su relación conceptual dando como resultado una subcategoría emergente. En la tabla 7 se observa la codificación axial de la presente investigación.

Tabla 7

Codificación axial o de segundo nivel

Categoría	Subcategoría	Código	Subcategoría emergente	Nuevo código	Indicadores y código	Indicadores emergentes	Nuevo código
Pensamiento reflexivo	Actividad reflexiva	AR	Se mantiene	AR			
	Aprendizaje significativo	AS	Se fusiona	Aprendizaje significativo y metacognición	AS M		
	Metacognición	M					
	Currículo de educación inicial	CEI	Se mantiene	CEI			

Nota: Tabla con códigos y colores asignados por subcategoría para la codificación.

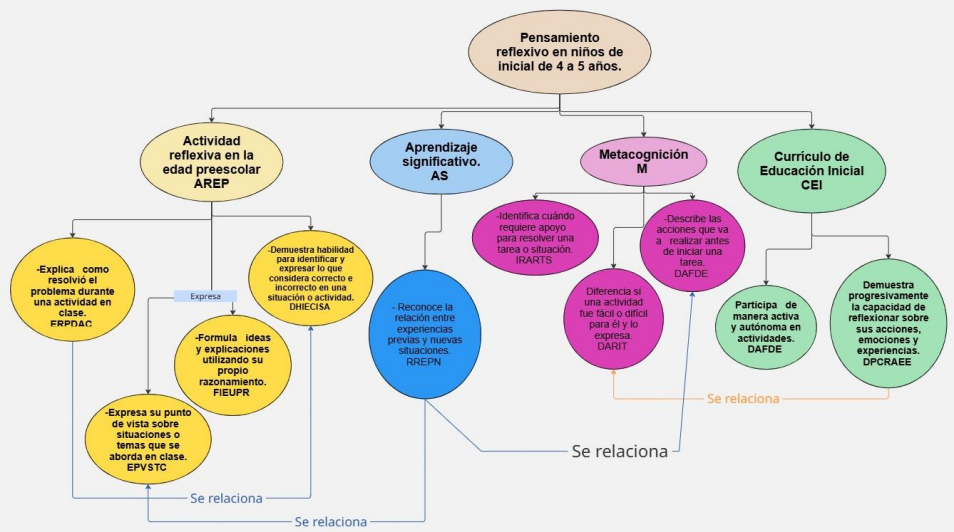
4.5. Redes Semánticas

En este punto se muestran las redes semánticas elaboradas, tomando como base los instrumentos de investigación aplicados, lo que permitió la comprensión y vinculación de la información recolectada. Para su elaboración se utilizó la aplicación Word, la cual permitió organizar los datos en categorías, subcategorías e indicadores, tal como se refleja en la matriz de categorización. Este procedimiento posibilitó estructurar la información mediante la codificación de segundo nivel y el proceso de densificación, evidenciando de manera gráfica las relaciones entre la categoría Pensamiento reflexivo (PR).

A continuación, se presenta la categoría pensamiento reflexivo en niños de educación inicial de 4 a 5 años, con sus subcategorías:

Figura 1

Red semántica general



Nota. Red semántica general con las subcategorías y los indicadores correspondientes.

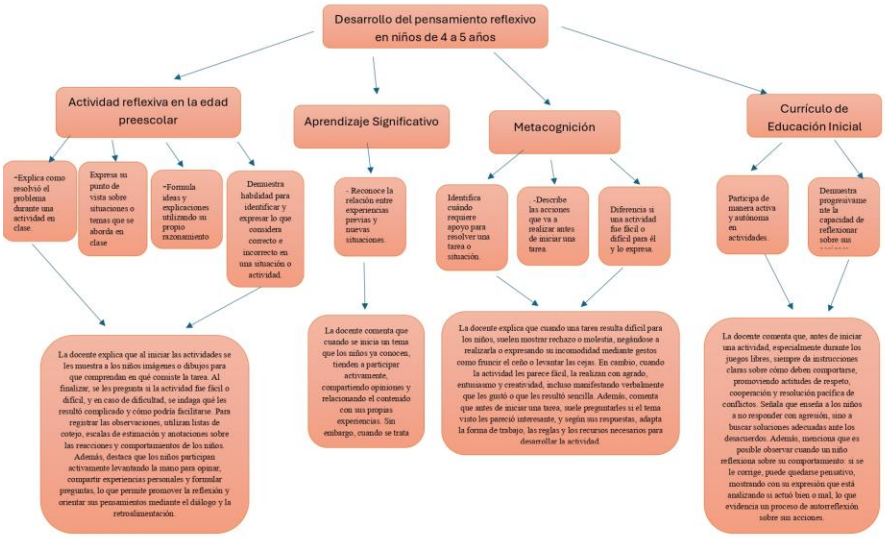
La red semántica general consta de su categoría principal PR; con sus respectivas subcategorías: **AREP, AS, M** y **CEI**; se desglosa indicadores codificados **ERPDAC**, **EPVSTC**, **FIEUPR**, **DHIECISA**, **RREPN**, **IRARTS**, **DARIT**, **DAFDE**, **PMAAA** y **DPCRAEE.** En la gráfica se observa las interrelaciones que se enlazan con los datos recopilados, siendo estos que se fusionan o se mantiene.

4.5.1. Red Semántica de la Guía de Preguntas de la Entrevista Semiestructurada a la Docente

A continuación, se presenta la red semántica de la guía de preguntas de la entrevista a la docente del nivel de educación inicial, en las cuales se pueden evidenciar la estrecha relación que guardan algunas subcategorías con algunos indicadores de la matriz de categorías de acuerdo con el desarrollo del pensamiento reflexivo. En esta red semántica se expone la categoría principal sobre el pensamiento reflexivo con sus subcategorías cada una con sus respectivos códigos. De la misma manera, se añadieron aspectos relevantes de la entrevista a la docente del nivel de inicial, donde se reflejó que la docente indica que mantiene una práctica pedagógica organizada y cercana, centrada en la explicación de actividades, el acompañamiento constante y la observación de conductas y gestos de los niños.

Figura 2.

Red semántica de la guía de preguntas de la entrevista semi estructurada a la docente de educación inicial.



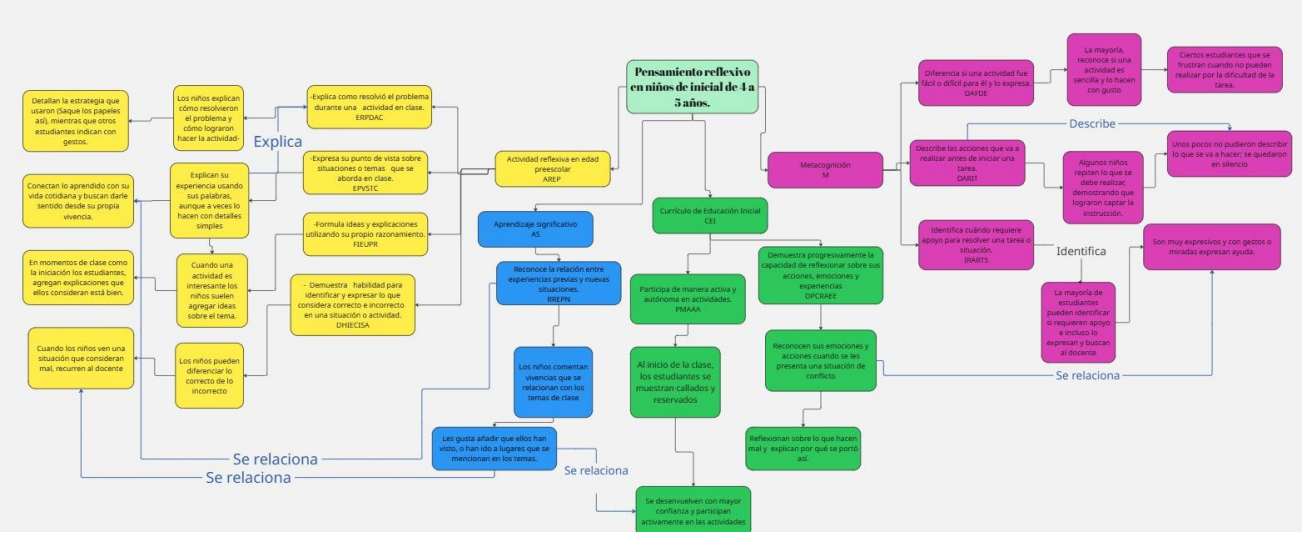
Nota. Red semántica de la guía de preguntas aplicada por medio de la plataforma Zoom.

4.5.2. Red Semántica de la Guía De Observación

Posteriormente, se presenta la red semántica elaborada en función de las guías de observación aplicadas a los estudiantes del nivel de educación inicial de 4 a 5 años. Estas guías permitieron recolectar información acerca del desarrollo del pensamiento reflexivo en el aula de clases, cada uno de estos indicadores están relacionados con las subcategorías que conforman el tema de estudio. La red semántica muestra la categoría principal de estudio estructurada de 4 subcategorías con indicadores relacionados a la resolución de problemas, expresión y formulación de ideas, reconocimiento de experiencias previas y participación en actividades planificadas.

Figura 3.

Red semántica de la guía de observación



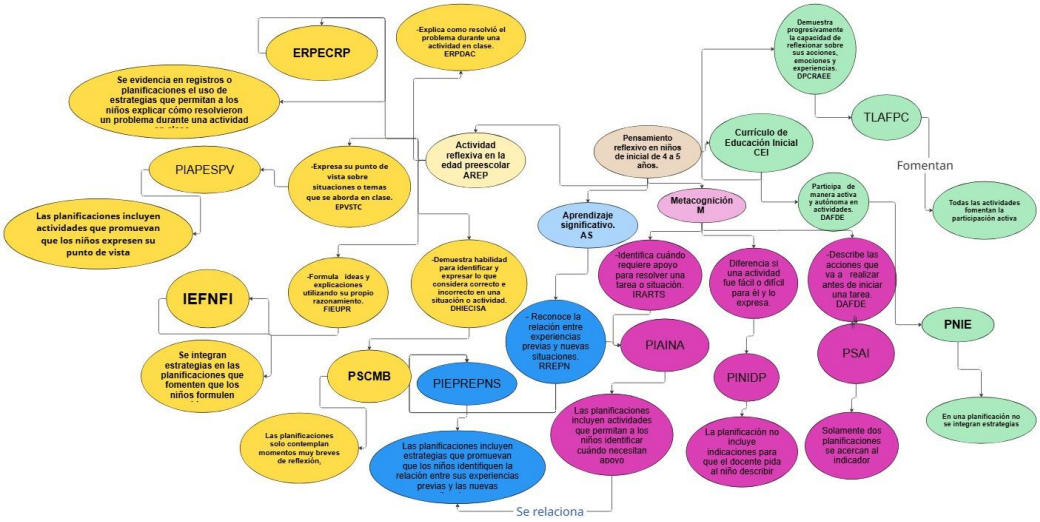
Nota. *Red semántica de la guía de observación aplicada en el nivel de educación inicial de 4 a 5 años.*

4.5.3. Red Semántica De La Ficha De Revisión Documental

En el siguiente apartado, se presenta la figura de la red semántica de la ficha de revisión documental, que recoge información relevante de las planificaciones curriculares que brindaron un gran aporte a la investigación. Del mismo modo, esta integra: la categoría, las subcategorías y los indicadores codificados.

Figura 4.

Red semántica de la ficha de revisión documental.



Nota. Red semántica de la ficha de revisión documental implementada en las planificaciones curriculares.

4.6. Triangulación de datos

Santa Cruz et al., (2022) indican que la triangulación de datos aporta validez a la investigación, es capaz de producir convergencia, y se entiende que, si la recolección de información, mediación, procesamiento y resultados de las investigaciones mediante procedimientos independientes, son similares, es un punto a favor, a esto se denomina convergencia, de ser correcta la aseveración, dará validez a la investigación.

En la presente investigación se contrastaron los tres instrumentos utilizados: la entrevista a la docente, guía de observación y ficha de revisión documental. Este proceso facilitó recopilar información significativa acerca del objeto de estudio. Seguidamente, se presenta la información recopilada y los hallazgos del estudio.

Tabla 8

Triangulación de datos

Subcategorías	Resultado de la guía de observación	Resultado de la entrevista de la docente	Resultado de la ficha de revisión documental	Reflexión
Actividad reflexiva	No se evidenció que los niños expliquen cómo resuelven los problemas planteados Ante las preguntas realizadas por la docente, algunos no responden y otros evaden la situación, lo que refleja la ausencia de prácticas pedagógicas que fomenten la expresión del proceso de resolución y el desarrollo del pensamiento reflexivo.	La docente señala que, al iniciar las actividades, explica a los niños las indicaciones, los materiales y cómo se va a trabajar. Indica que, al finalizar, les pregunta si la actividad fue fácil o difícil y qué se les complicó. También comenta que identifica si los niños consideran algo correcto o incorrecto a través de gestos y actitudes, los cuales registra mediante instrumentos de observación. Además, expresa que los niños participan cuando el tema es de su interés, levantan la mano, opinan y comparten experiencias, y que formulan preguntas o explican situaciones usando su propio razonamiento, mientras ella los guía y corrige cuando es necesario.	No se identifican estrategias que promuevan que los niños expliquen cómo resolvieron problemas, expresen su punto de vista, formulen ideas con su propio razonamiento o reconozcan aciertos y errores; predominan actividades de ejecución mecánica y cierres generales sin profundización reflexiva.	La actividad reflexiva no se desarrolla de forma intencionada ni sistemática. La falta de estrategias pedagógicas limita que los niños expliquen sus procesos, expresen ideas y construyan pensamiento reflexivo consciente.
Aprendizaje Significativo	En relación con el aprendizaje significativo, se evidencia que los niños solo ocasionalmente vinculan sus experiencias previas con nuevos aprendizajes, sin que esta relación sea constante ni consciente. Asimismo, el uso excesivo de hojas de trabajo promueve un aprendizaje mecánico y repetitivo, limitando la comprensión, la reflexión y la	Señala que, cuando el contenido es nuevo, los niños muestran mayor atención e interés, escuchan con más cuidado y se involucran más en la actividad. En cambio, cuando el tema ya ha sido trabajado anteriormente, algunos estudiantes disminuyen su interés y participación, lo que influye en su nivel de atención durante la clase	La vinculación entre experiencias previas y nuevos aprendizajes se presenta de forma parcial e inconsistente, observándose solo en algunas planificaciones, lo que limita la construcción de	El aprendizaje significativo se ve restringido por prácticas centradas en la repetición y ejecución de tareas uso excesivo de hojas de trabajo, lo que dificulta la construcción

	construcción de aprendizajes con sentido en el nivel inicial.		significados relevantes para los niños.	de significados con sentido para los niños.
Metacognición	Los resultados evidencian que la metacognición se presenta de manera incipiente, ya que solo algunos niños reconocen ocasionalmente cuándo necesitan ayuda. Estas habilidades no se promueven de forma sistemática, existe dependencia constante de la guía docente y actividades tradicionales, lo que limita que los niños anticipen acciones o reflexionen sobre la dificultad de las actividades.	La docente señala que los niños evidencian que necesitan ayuda cuando una tarea les resulta difícil, mostrando molestia, inquietud o rechazo, mientras que cuando es fácil la realizan con gusto y creatividad. Indica también que los niños expresan si una actividad fue fácil o difícil de forma verbal o mediante gestos. Antes de iniciar una tarea, pregunta si el tema les pareció interesante, ya que el interés influye en la disposición y participación de los niños.	Se evidencia una ausencia generalizada de estrategias planificadas que permitan a los niños identificar la necesidad de apoyo, anticipar pasos antes de una tarea o reflexionar sistemáticamente sobre la dificultad o facilidad de las actividades, salvo casos puntuales y no sostenidos.	La ausencia de estrategias limita el desarrollo de habilidades metacognitivas, impidiendo que los niños reflexionen sobre el qué, cómo y por qué de sus acciones.
Currículo de Educación Inicial	Respecto al Currículo de Educación Inicial, se destaca la participación de los niños; no obstante, se evidencian limitaciones en su autonomía, atención y comprensión, especialmente en actividades con hojas de trabajo y tareas realizadas con apoyo excesivo de los padres.	En relación con el Currículo de Educación Inicial, no se evidencia un desarrollo sistemático de la reflexión, aunque los niños participan en las actividades, la orientación docente se centra en la conducta y las emociones, sin promover procesos reflexivos conscientes y profundos.	Las planificaciones fomentan la participación y autónoma a través del juego y la exploración, los espacios de reflexión sobre acciones, emociones y experiencias no se integran de manera sistemática, siendo inexistentes en una de las fichas analizadas.	Aunque el currículo plantea enfoques activos, que promueven la participación, su aplicación práctica no fortalece de forma integral la reflexión, la autonomía ni el pensamiento consciente en los niños.

Nota. Elaboración propia.

4.6.1. Interpretación de Resultados

Tras la codificación, densificación y triangulación de los instrumentos aplicados en la investigación, se obtuvo un panorama más amplio de la categoría principal del estudio.

En la primera subcategoría, denominada Actividad reflexiva, se verificó que en el aula estas actividades se desarrollan de manera limitada y poco intencionada. La carencia de estrategias basadas en el juego y el aprendizaje significativo dificulta que los niños expliquen cómo piensan o resuelven situaciones, predominando actividades mecánicas que no favorecen el desarrollo del pensamiento reflexivo. Asimismo, se evidencia la escasa inclusión de espacios destinados a la reflexión, la problematización de situaciones y la retroalimentación del aprendizaje.

En la segunda subcategoría, denominada Aprendizaje significativo, la triangulación de la información permitió corroborar un desarrollo limitado de este tipo de aprendizaje, debido a que en la jornada diaria se centra en la repetición de contenidos y en él envió excesivo de tareas a casa, las cuales, en su mayoría, son realizadas por los representantes. Asimismo, se identificó que existe tareas recargadas en clase con demasiado uso de hojas de trabajo, lo que obstaculiza la articulación entre experiencias previas y la construcción de nuevos aprendizajes.

Con respecto a la tercera subcategoría: Metacognición se identificó que la metacognición en el aula se manifiesta de manera incipiente, la ausencia de estrategias limita el desarrollo de habilidades metacognitivas, impidiendo que los niños reflexionen sobre el qué, cómo y por qué de sus acciones.

Finalmente, en la cuarta subcategoría: Currículo de Educación Inicial se constató que, aunque el currículo plantea enfoques activos, que promueven la participación, su aplicación práctica no fortalece de forma integral la reflexión, la autonomía ni el pensamiento consciente en los niños.

Con la interpretación de resultados, se evidenció que la falta de estrategias pedagógicas y la limitada mediación por parte de la docente dificultan la estimulación del pensamiento reflexivo en los niños. En efecto, se diagnostica que se requiere implementar una guía didáctica que incorpore enfoques innovadores orientados al desarrollo del pensamiento reflexivo en el grupo etario de 4 a 5 años, lo que permite comprender la realidad educativa desde experiencias y prácticas en el aula. Desde este punto, Barraza (2010), indica que las propuestas de intervención se basan en la comprensión del contexto y las necesidades identificadas.

CAPITULO V: PROPUESTA DE INTERVENCION EDUCATIVA

El diseño de la propuesta educativa da respuesta al tercer objetivo de la investigación: Diseñar una guía didáctica con actividades gamificadas tipo Escape Room orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de educación Inicial de 4 a 5 años. Esta propuesta surge como una respuesta a la problemática identificada durante la fase de diagnóstico del estudio. En este capítulo se detalla a profundidad el origen, justificación, objetivos, metas. Asimismo, las líneas de acción y fundamentos teóricos, pedagógicos, didácticos y curriculares que sustentan la propuesta de intervención educativa. Así como los resultados del pilotaje de las actividades.

5.1. Nombre de la Propuesta

Guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo “Reflekids”

5.2. Origen o naturaleza peculiar de la propuesta y problema al que responde

La guía didáctica “Reflekids” para el desarrollo del pensamiento reflexivo, emerge como respuesta a la pregunta de investigación planteada en el Trabajo de Integración Curricular (TIC): ¿Cómo contribuir al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años? Mediante el análisis de los instrumentos de recopilación de datos empleados en el nivel de educación inicial de 4 a 5 años de una Unidad Educativa, se evidenció la falta de estrategias didácticas e incorporación de espacios que generen momentos de reflexión y diálogo, lo cual dificulta la manera en que los niños expresen y expliquen cómo piensan durante las actividades.

La guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo “Reflekids” está dirigida a la docente como mediadora del proceso reflexivo en el aula de inicialnde 4 a 5 años. La propuesta contiene 10 misiones gamificadas tipo Escape Room, en relación con los ámbitos y destrezas del Currículo Priorizado de Educación Inicial (2025). Las misiones promueven la resolución de problemas, la toma de decisiones en equipos y la reflexión utilizando el juego y el descubrimiento colaborativo. En ese sentido, Barraza (2010), indica que las propuestas de intervención educativa son métodos de planificación profesional dirigidos a la mejora o cambio de la práctica educativa, Por consiguiente, la guía didáctica “Reflekids” resulta oportuna, ya

que, la finalidad es potenciar la labor docente a partir de la aplicación de actividades gamificadas tipo Escape Room. Esto facilita espacios de reflexión, decisiones compartidas y participación.

5.3. Justificación

La presente propuesta de intervención educativa está orientada a fortalecer el desarrollo del pensamiento reflexivo, a través de una guía didáctica con misiones gamificadas tipo Escape Room. En tal sentido, la guía didáctica "Reflekids" trasciende las metodologías tradicionales y mecánicas de enseñanza-aprendizaje, proponiendo aprendizajes significativos con espacios reflexivos que sitúan al niño del nivel de educación inicial como protagonista de su propio proceso formativo.

Desde el aporte teórico, la propuesta de intervención educativa se sustenta en los principios del Aprendizaje significativo y la teoría constructivista de Brunner (1960) quien sostiene que los estudiantes construyen su propio conocimiento mediante el aprendizaje por descubrimiento, la interacción con el entorno y las experiencias significativas.

Con respecto al aporte metodológico, la guía didáctica incorpora un Escape Room con misiones gamificadas para niños de 4 a 5 años que les permitirán desarrollar la reflexión, tomar decisiones de manera individual y conjunta, desarrollar habilidades metacognitivas y tener un aprendizaje significativo en el desarrollo de cada misión. La estrategia pedagógica del Escape Room le permite a la docente actuar como mediadora del aprendizaje promoviendo espacios reflexivos y de expresión.

Por último, en el aporte practico, la propuesta representa una herramienta pedagógica viable y aplicable en el contexto educativo, que contribuye significativamente a la práctica docente y a la construcción de espacios de aprendizaje más reflexivos y participativos. En necesario señalar, que las misiones diseñadas se vinculan con el currículo Priorizado de Educación Inicial, articulándose con los ámbitos: Relaciones con el medio natural y cultural, Relaciones lógico matemático, Expresión artística, Expresión y finalmente Comunicación y Compresión y expresión del lenguaje; asegurando el cumplimiento y ejecución de las destrezas de los niños de 4 a 5 años. Cada misión mantiene coherencia con los objetivos de aprendizaje y enfoques pedagógicos basados en el juego y protagonismo del niño como el desarrollo de la autonomía, la expresión oral, la observación, toma de decisiones y la resolución de problemas; reconociendo al niño como un sujeto activo que construye su aprendizaje a través de

experiencias significativas, establecidos por el Ministerio de Educación, cultura y Deporte, para este nivel educativo.

5.4. Objetivo general

Fortalecer al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años de inicial 2 mediante la guía didáctica “Reflekids” con misiones gamificadas tipo Escape Room.

5.5. Metas

Promover la reflexión mediante las10 misiones tipo Escape Room para que en un 77,83% se realice la toma de decisiones, la resolución de problemas y el aprendizaje significativo en niño de nivel de educación inicial de 4 a 5 años.

Desarrollar en los niños de educación inicial de 4 a 5 años, habilidades metacognitivas en un 90% para la mejora de los aprendizajes de los diferentes ámbitos del currículo.

Fomentar el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de educación inicial de 4 a5 años en un 92%, mediante la aplicación de la guía didáctica.

5.6. Fundamentos teóricos

Según Piaget (1972), desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual el niño desarrolla su conocimiento a través de la interacción con su entorno. Esta propuesta respalda la guía didáctica planteada pues, fomenta experiencias significativas que permite que los niños mediten, examinen, solucionen problemas y reestructuren sus esquemas mentales, lo cual contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo.

La presente propuesta ses basa en el planteamiento de John Dewey, que considera la educación como un proceso activo basado en la experiencia y la reflexión. Según este autor, el aprendizaje significativo se produce cuando el alumno interactúa con su entorno y piensa de forma consciente sobre sus experiencias y acciones, lo que desarrolla se capacidad para reflexionar. Dewey, también plantea que el docente debe ser un mediador que conduce el proceso de crear situaciones que fomenten la reflexión, el diálogo y la reconstrucción del conocimiento.

Respecto a la dimensión curricular, el estudio se articula con el Currículo Priorizado de Educación Inicial 2025. Las actividades propuestas se diseñaron considerando ámbitos del currículo como el Lógico Matemático, Expresión artística, Relaciones con el Medio Natural y Cultural de manera integral, promoviendo la observación, la resolución de problemas, la formulación de ideas y la expresión de opiniones fundamentadas. De este modo, la propuesta

educativa asegura coherencia con los objetivos de autonomía e indagación del currículo nacional y garantiza experiencias de aprendizaje pertinentes, continuas y progresivas, favoreciendo el desarrollo integral de los niños del nivel de educación inicial de 4 a 5 años.

5.6.1. Definición de la Guía Didáctica

Pino y Urías (2020) mencionan que la guía didáctica, posibilita al docente orientar y facilitar de manera efectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje, asegurando una interacción entre las dinámicas personales de los estudiantes y las estrategias pedagógicas. La guía se ajusta a las necesidades individuales y grupales de los infantes, optimizando el aprendizaje dentro de las posibilidades del contexto de Educación Inicial. Desde esta perspectiva la guía didáctica con misiones tipo Escape Room se alinea a lo que dicen los autores, porque es una herramienta que integra misiones y desafíos que involucran la reflexión, el trabajo colaborativo en situaciones problema, acordes a infantes de 4 a 5 años, que les permiten obtener un aprendizaje significativo.

5.6.1.1. Estructura de la Guía Didáctica. De acuerdo con Pino y Urías (2020) la guía didáctica debe tener la siguiente organización: título del tema, introducción, descripción del contenido, objetivos generales y específicos, tareas docentes a ejecutar específicas por objetivo: estrategias, evaluación, bibliografía y anexos.

5.6.2. Fundamentos Metodológicos y Didácticos

5.6.2.1. Gamificación. La gamificación está vinculada a la educación desde un contexto socioeducativo, es por ello que Vázquez et al., (2023) indican que a través de la gamificación se potencian los aprendizajes simulados, reales e interactivos que pueden realizarse dentro y fuera del aula de clases. Desde esta perspectiva, la gamificación sitúa a los niños en escenarios de reflexión, resolución de problemas y toma de decisiones.

5.6.3. Escape Room Educativo

Kluwer (2019) define el Escape Room como una experiencia de juego donde se desafía a un grupo de alumnos a salir de un “cuarto” en donde se encuentran encerrados. Para ello se deben superar una serie de retos que tienen como finalidad encontrar una llave que les permite escapar. Se trata de una metodología donde se pretende que el alumno salga transformado por la experiencia. Está enfocado en el desarrollo de habilidades mentales, solución de enigmas y problemas de manera que los niños pongan en juego su creatividad y el pensamiento reflexivo.

5.6.3.1. Diseño del Escape Room. García et al., (2020) mencionan que el diseño del Escape Room requiere configurar un espacio que en el que el individuo pueda aprender, para

esto se debe considerar tanto la dimensión pedagógica, como el ambiente de aprendizaje. De este modo, las salas de escape deben estar diseñadas dentro el contexto de una temática ficticia, dependiendo de la narrativa, lo que permite comprender la finalidad del cuarto de escape y a su vez, generar inquietud e interés por el juego que se realizará en la sala inmersiva.

Kluwer (2019) expone que la planificación y diseño de un Escape Room educativo, exige una dedicación sustancial por parte del docente. Esta metodología pide adoptar la mecánica del juego a los contenidos curriculares, lo que implica un esfuerzo y tiempo considerado de enseñanza. Sin embargo, la dedicación resulta crucial para garantizar la relevancia educativa de las experiencias, y obtener resultados significativos.

Kluwer (2019) menciona a continuación el diseño apropiado de un Escape Room:

Elección de objetivos:

En esta investigación los objetivos se seleccionan considerando las características del nivel de educación inicial y las necesidades que se pudieron observar durante las PPP; dejando como prioridad el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años. Para ello se plantean objetivos claros y alcanzables, orientadas a promover la participación de los niños, en la resolución de retos propios del Escape Room. Asimismo, la propuesta se vincula con los objetivos curriculares relacionados con el desarrollo de habilidades cognitivas, como: observación, toma de decisiones o expresiones corporales, verbales y emocionales. Estas actividades propiciaron momentos de reflexión durante la experiencia de aprendizaje.

Tema y narrativa: se elige el tema central de cada Escape. Luego se crea una narrativa que enlaza todos los aspectos del juego. A través de la narración se busca que los estudiantes comprendan su rol dentro del juego. En la propuesta de intervención educativa se diseñaron dos Escape Rooms con diferente tema y narrativa, El primero, denominado: “Los colores perdidos del arcoíris”, y el segundo: “La corona perdida de la princesa”.

Acertijos, pistas: Los acertijos y las pistas son los elementos más exhaustivos en la creación del Escape Room y deben estar en sintonía con la narrativa, coincidiendo con las metas establecidas y pertinentes con las metas establecidas y siendo apropiados para las características de los jugadores. También, es importante que brinde diversidad y tenga un nivel de dificultad que se incremente gradualmente, iniciando con lo más fácil y complejizándose conforme se desarrollan las misiones. Dentro de cada Escape Room gamificado los acertijos y

pistan cumplen un papel elemental que orientan a los infantes a encontrar la llave final para pasar a la siguiente misión.

Normas y pistas: Previo al inicio de las misiones, es fundamental comunicar a los alumnos las pautas de conducta y los lineamientos que rigen el desarrollo del juego, incluyendo la gestión del tiempo y sugerencias. De igual forma, el Game máster juega un papel fundamental al ofrecer asistencia en el momento adecuado, cuando los jugadores se enfrentan a obstáculos o desafíos que requieran de apoyo; lo que reduce la frustración y promueve la fluidez de la experiencia de juego. Por lo tanto, en el desarrollo de la propuesta se socializaron las respectivas normas que cada grupo debía seguir, para que el desarrollo de cada misión sea organizado y prevenir la frustración y mantener la participación.

Bienvenida y despedida: son instantes esenciales del juego, porque permiten que los jugadores se conecten con la narrativa, crear una anticipación y, al concluir ayudan a compartir vivencias y reflexionar sobre las lecciones. Como parte de la bienvenida, se realiza una retroalimentación de la misión del día anterior, esta, contribuye significativamente en el desarrollo de la siguiente misión, debido a que, conecta experiencias que se originan de las narrativas de cada misión y la general.

Evaluación: es importante reunir la mayor cantidad de datos objetivos sobre la evaluación de la experiencia, esto facilitara un análisis más preciso de los resultados logrados, reconocer éxitos y áreas a mejorar. Para la evaluación de cada misión se elaboró una guía de observación que permitió recopilar información acerca del desarrollo de la reflexión en cada misión del Escape Room.

Roles de participantes: Jugadores(niños) Asumen el rol de exploradores y participantes activos de la experiencia, lo que les permite involucrarse tomando acciones como observar anticipar, tomar decisiones y explicar de manera sencilla sus acciones. A través de los retos y acertijos los niños toman decisiones sobre lo que hacen, fortaleciendo procesos como ver dificultades, encontrar soluciones y conectar todas sus experiencias previas y nuevas.

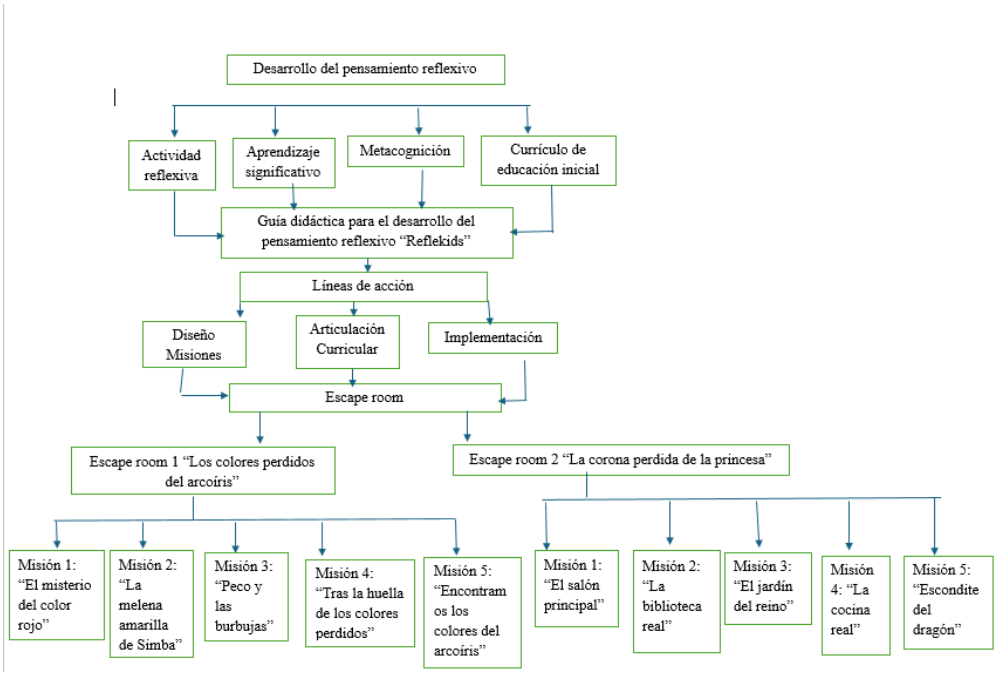
Rol del game máster (Docente) El docente cumple el rol de game máster siendo mediador pedagógico y guía del proceso reflexivo. Su función como tal es orientar mediante preguntas abiertas, retroalimentación, el Game máster promueve espacios de reflexión antes, durante y después de la actividad.

5.7. Líneas de acción

Para abordar la problemática planteada, se exponen a continuación las líneas de acción que, según Barraza (2010), constituyen ejes orientadores que permiten concretar la intervención dentro de un proceso investigativo o de mejora educativa, especialmente en el marco de la investigación. Estas líneas de acción se representan de manera estructurada y visual, con el propósito de evidenciar la relación lógica entre el problema, la reflexión, la acción y la transformación.

Figura 5.

Líneas de acción y estrategias de la propuesta de intervención educativa.



La figura presenta las líneas de acción que responden al objetivo de la propuesta de intervención educativa: Favorecer al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años del nivel de educación inicial, mediante la guía didáctica "Reflekids" con misiones tipo Escape Room.

La línea 1: Diseño de misiones, orientada a la planificación y diseño de las 10 misiones del Escape Room, considerando al pensamiento reflexivo con eje fundamental de su elaboración, Las misiones fueron diseñadas desde una narrativa general, con retos progresivos y actividades que propician la exploración, experimentación, reflexión, toma de decisiones y trabajo colaborativo.

La línea 2: refleja la articulación de los ámbitos del Currículo Priorizado de Educación Inicial con las misiones del Escape Room para el desarrollo del pensamiento reflexivo, propiciando coherencia con los objetivos de aprendizaje, ámbitos, y criterios de evaluación ya que, permite que las actividades se desarrollen de manera contextualizada. De este modo se generan espacios en la que los niños analizan y reflexionan a partir de desafíos propuestos, lo que, contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo integrando diversos ámbitos y destrezas de aprendizaje de manera transversal.

Por último, la línea 3: Implementación, que hace referencia a la aplicación de un Escape Room en el aula de la inicial 2. De igual manera, esta línea fomenta una perspectiva inter y multidisciplinaria del aprendizaje, donde los niños piensan sobre lo que hacen, comparten ideas y desarrollan experiencias significativas por medio del juego.

5.7.1. Estrategias

La estrategia didáctica utilizada en la propuesta de pilotaje fue el Escape Room educativo, que se trata de una estrategia innovadora que promueve la participación activa y el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de educación inicial de 4 a 5 años.

5.8. Principal Resultado Científico (Producto)

La guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo “Reflekids” es un recurso pedagógico innovador que apoya a la práctica pedagógica dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en donde el niño construye su propio aprendizaje a través de las misiones guiadas. Se estructura desde la narrativa general y de ella parten 10 misiones gamificadas, cada una con una duración de 45 minutos con su respectiva narrativa introductoria al nuevo reto a resolver cada día. Asimismo, contemplan acertijos, pistas, manipulación de materiales, experimentación y resolución colaborativa de problemas. La ambientación del aula constituye un elemento clave para su adecuado desarrollo.

5.8.1. Estructura de la Propuesta

La propuesta de intervención educativa pretende promover el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4a 5 años. Para Barraza (2010), es una estrategia que orienta la planificación y la acción profesional del docente, permitiéndole reflexionar sobre su propia práctica y asumir un rol activo en la identificación de problemas y soluciones dentro del contexto educativo. En ese sentido, se busca aportar a las prácticas pedagógicas en el contexto áulico y de la misma manera dentro del desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de educación inicial, haciendo uso de la estrategia de Escape Room.

5.8.2 Fases Previstas para su Desarrollo

Barraza (2010), plantea cuatro fases para el diseño y desarrollo de la intervención educativa. Cabe destacar que la guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo "Reflekids" el proceso de intervención se estructuró en tres fases: planeación, implementación y evaluación. A continuación, se describen y contextualizan cada una de estas fases.

Tabla 9

Fases de la propuesta de intervención educativa

Fases del diseño de la propuesta		
Fases	Definición	Contextualización
Planeación	Proceso estructurado de definir qué hacer, para qué, cómo, con quién y cuándo, estableciendo objetivos claros, estrategias, recursos y métodos de seguimiento para resolver un problema o mejorar una situación educativa	En primera instancia se planteó la problemática identificada que fue la falta de metodologías activas para el desarrollo del pensamiento reflexivo
Implementación	Fase de puesta en práctica activa de las estrategias diseñadas para solucionar un problema o mejorar un aspecto del aprendizaje, involucrando la organización de recursos, la ejecución de actividades, la formación de docentes y equipos, y la coordinación con la comunidad educativa	Se hizo un pilotaje del 50% de la propuesta de intervención educativa. Aunque, Barraza plantea que en esta fase es necesario realizar una implementación total de la propuesta para luego proponer mejoras y ajustes, en este estudio no fue posible continuar con la aplicación completa debido a la limitación de tiempo de las prácticas, Por esta razón se toma como referencia el pilotaje parcial de la propuesta.
Evaluación	Valora su calidad, eficacia y mejora, analizando sistemáticamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, los resultados y el cumplimiento de objetivos, utilizando métodos integrales, flexibles y contextualizados.	En la evaluación se tomó en cuenta tres dimensiones, según lo destacado por Díaz (2020) para efectuar un análisis de las actividades desarrolladas de la propuesta, ya que estas dimensiones, abarcan los objetivos fundamentales y brindan respuestas claras sobre la planeación del pilotaje.
Socialización/ difusión	La socialización es el proceso de compartir y hacer propios los valores, normas y objetivos del proyecto con los participantes,	La socialización de la propuesta se realizó a través de la presentación y explicación de la intervención educativa a la docente del aula y a

mientras que la difusión es la comunicación estratégica de la propuesta y sus resultados a toda la comunidad educativa, usando diversos canales.	la autoridad, con el propósito de dar a conocer los objetivos y resultados de las actividades que se aplicaron.

Nota: *Fases de la propuesta de intervención*

5.8.3 Tipo de Propuesta

De acuerdo con Barraza (2010), la propuesta de intervención educativa está alineada con el enfoque crítico progresista, porque fue creada por alumnos de la carrera de Educación Inicial de la UNAE con el objetivo de fortalecer la práctica docente, el cual surge de la observación y puntos crítico sobre la experiencia en las prácticas preprofesionales, con el fin de fortalecer la práctica docente a través de la implementación de estrategias innovadoras que promuevan la mejora del proceso educativo. Este enfoque permite que aquellos que desean responder a una necesidad determinada en su entorno educativo intervengan de forma activa en la planificación e implementación de estrategias, como sucede en esta situación, lo que ayuda al fortalecimiento de sus competencias y habilidades profesionales**.**

5.8.4. Plan de Acción

Para Gascon et al. (2022) un plan de accion implica organizar, establecer prioridades y dirigir las actividades necesarias para conseguir metas estratégicas. Estas metas deben ser prácticas y logrables para que el proceso de planificación sea exitoso, en el plan de acción se establece un periodo de ejecución, se designan responsables y se identifican recursos. Ahora bien, en la siguiente tabla se presenta el plan de actividades de la propuesta de intervención educativa,

Tabla 10

Plan de acción de la propuesta

PLAN DE ACCIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA
Guía didáctica gamificada: Reflekids

Escape room 1: El arcoíris perdido

Nombres: Barbarita Belén Guayas Parra y María Emilia Villa Cárdenas

Objetivo: Fortalecerr el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años a través de la implementación de un Escape room "El arcoíris perdido", promoviendo la observación, toma de decisiones, resolución de retos y la explicación de acciones.

Formas de medición de los resultados: Las actividades se evaluarán mediante una guía de observación, la cual incluirá un indicador de evaluación según la destreza.

	Misión	Responsables	Tiempo	Recursos para utilizar	Resultados esperados
1	"El misterio del color rojo"	Belén Guayas Y María Emilia Villa	45minutos	-Vinagre -Bicarbonato de sodio - Colorante vegetal rojo - Calderos -Mapa -Pictogramas (ingredientes - acertijos) -Imágenes de mariquita en blanco y negro -Llave -Insignia (alas rojas de Mara) -Mesa -Ambientación del aula (bosque encantado, animales, arboles, hojas secas, piedras ramas)	Verbaliza aciertos y errores durante la misión. -Expresa cómo se sintió al ayudar a Mara. -Identifica elementos y fenómenos (mezcla- reacción) que sucede en la misión del escape room. -Expresa sus ideas para resolver problemas durante la misión.
2	"La melena amarilla de Simba"	Belén Guayas y María Emilia Villa	45 minutos	-Puzzle (tinas con hielo) sin color -Escenografía (Cueva, arboles, ramas, hojas caídas) ambientación (bosque encantado, cueva de Simba) -Palas de plástico. -Cucharas -Tinas -Hielo -Gelatina sin sabor -Pictogramas (huellas de león) -Luces -Piedras grandes	Explica cómo resolvió el acertijo utilizando sus propias palabras -Relaciona pistas (color, objetos, animales) con la solución del acertijo Explica qué imagen aparece en el rompecabezas una vez armado -Comprende indicaciones sencillas como, buscar, ver o encontrar

3	"Peco y las burbujas"		45 minutos	-Escenografía lago encantado (fundas plásticas azules, papel celofán, fomix, cartulinas) -Lago del pez -Agua -Parlante -Luces blancas, luces navideñas. -Pictogramas del peco el pez -Audios de voces de los personajes, narrativa -Cañas de pescar	**-** Participar en actividades grupales asumiendo roles, respetando turnos y colaborando con sus pares. - Reflexiona verbalmente sobre la dificultad o facilidad de reproducir la secuencia. -Relaciona las pistas con experiencias previas **-**Explica cómo interpretó los pictogramas del sobre para dirigirse al lago.
4	"Tras la huella de los colores perdidos"	Belén Guayas y María Emilia Villa	45minutos	-Hojas plásticas transparentes. -Números del 1 al 10 escrito en cada hoja. -Piedritas, semillas o tapitas para contar. -Escenografía (flores, arboles, mariposas, rocas, animales narrativa). -Mesas -Cofres -Sobres	Interpreta el acertijo identificando que debe crear nuevos colores -Explica como resolvió un problema durante la misión -Experimenta y reflexiona acerca de la mezcla de colores primarios. -Identifica cuándo requiere apoyo para resolver una tarea o situación.
	"El arcoiris vuelve al bosque"		45minutos	-Globos -Piezas de puzle -Palos con globo, punzón y tela. -Colorantes -Pinturas -Pinceles -Esponjas -Chocolate -Animales a color -Escenografía (tela cambrel, luz tenue, luces navideñas, arboles, lianas)	-Interpreta el acertijo identificando que debe crear nuevos colores -Explica como resolvió un problema durante la misión -Experimenta y reflexiona acerca de la mezcla de colores primarios. -Identifica cuándo requiere apoyo para resolver una tarea o situación.

Nota: Descripción breve de la guía de actividades "Reflekids"

5.8.5. Actividades de la propuesta

A continuación, se presenta las 5 actividades implementadas en el pilotaje de la guía didática “Reflekids”

Tabla 11

Actividades de la propuesta de intervención

Nº	Actividades	Objetivo	Procedimiento	Destreza	Recurso
1	“El misterio del color rojo”	Identificar el color rojo mediante una experiencia guiada, interpretando acertijos y explicando de manera sencilla cómo resolvieron la misión.	Las actividades iniciaron con una narración introductoria y la de la misión 1 que presentaba la historia del escape room y a sus personajes mediante recursos visuales. Luego, se realizaron preguntas breves para verificar la comprensión del relato. Se conformaron cuatro equipos de cinco niños, cada uno acompañado por un Game Master. A continuación, nos trasladamos al aula de psicomotricidad, ambientada como un bosque encantado y dividida en cuatro cuartos de escape, cada uno con una mesa y los materiales necesarios para las misiones. Cada grupo ingresó a su cuarto utilizando las llaves correspondientes. Una vez dentro, escucharon el primer acertijo, que introducía la pista inicial de la misión 1. A partir de este, se plantearon preguntas reflexivas para guiar a los niños en la búsqueda del color a descubrir. Después se presentó el segundo acertijo, que indicaba la búsqueda de ingredientes para preparar una pócima mágica de color rojo. Los niños recolectaron vinagre, bicarbonato y colorante en el espacio ambientado y realizaron la mezcla en un caldero, recuperando así el color rojo. Como actividad final, cada equipo encontró la insignia de una mariquita y la decoró con papel crepé. Para cerrar la misión, se les entregó una llave para la siguiente misión y la mariquita correspondiente para su mapa.	Relaciones Lógico Matemáticas	-Colorantes vegetales. -Vinagre -Bicarbonato de sodio -Insignia (alas rojas de Mara) -Mesa -Palo de chuzo -Llave -Puerta de ingreso a la guarida del árbol -Fundas ziploc -Imágenes de mariquita en blanco y negro -Ambientación del aula (bosque encantado, animales, arboles, hojas secas, piedras ramas) -Pictogramas (ingredientes) -Mapa - Calderos

2	"La melena amarilla de simba"	Descubrir el color amarillo a Simba a través de la observación y experimentación, promoviendo el pensamiento reflexivo.	Para iniciar las actividades, se retomó la misión del día anterior mediante preguntas de activación como: "¿Qué color encontramos ayer?" o "¿De qué color era la mariquita Mara?". Estas interrogantes permitieron que los niños recordaran la experiencia previa y conectaran sus aprendizajes con la nueva misión. A continuación, en el aula de clases, los estudiantes escucharon con atención la narrativa inicial de la misión 2, imprescindible para comprender las tareas que seguirían. Luego, nos dirigimos a la Cueva de Simba, el león, manteniendo los mismos equipos conformados previamente. Cada grupo ingresó a su respectivo cuarto utilizando las llaves asignadas, fortaleciendo así la continuidad del juego y la sensación de aventura. Una vez ubicados, se reprodujo el acertijo número 1, el cual orientaba la búsqueda del nuevo color. A partir de este, se generaron preguntas que promovieron la reflexión y el trabajo colaborativo; los niños dialogaban, proponían ideas y contrastaban sus hipótesis. Posteriormente, sonó el audio de Simón, el búho, quien ofrecía una nueva pista: armar un rompecabezas. Al completarlo, los estudiantes descubrirían una indicación que debían buscar dentro del espacio. Una vez encontrada, el reto consistía en liberar la melena amarilla de Simba, lo que les permitiría recuperar el color amarillo del arcoíris. Para culminar, se reprodujo el acertijo número 3, que invitaba a localizar a Simba para colocarle su melena correspondiente, reforzando la secuencia lógica de la misión. Finalmente, cada equipo recibió la insignia de Simba el león y la llave para la siguiente misión, marcando el cierre simbólico de la jornada y anticipando la aventura por venir.	Relaciones Lógico Matemáticas	-Puzzle (tinas con hielo) sin color - Escenografía (Cueva, arboles, ramas, hojas caídas) ambientación (bosque encantado, cueva de Simba). -Palas de plástico. -Cucharas -Tinas -Hielo -Gelatina sin sabor - Pictogramas (huellas de león) -Luces -Piedras grandes
3	"Peco y las burbujas"	Fortalecer la cooperación, el diálogo y la resolución conjunta de problemas, promoviendo que los niños interactúen, compartan ideas y tomen	Para la misión 3 se adecuó la parte posterior de la sala de psicomotricidad. Para iniciar las actividades, se retomó la misión anterior mediante preguntas motivadoras como: ¿Qué encontramos en la bandeja? ¿De qué color era la melena de Simba? ¿Trabajaron en equipo para recuperar el color? Después, se presentó el mensaje introductorio y se reprodujo la narrativa grabada, en la que Peco el pez pedía ayuda para encontrar el color azul. Luego nos trasladamos al espacio ambientado con la temática del lago de Peco. Al abrir la puerta, los niños ingresaron para comenzar el desarrollo de la misión. Una vez en el lugar, se reprodujo el primer acertijo, que servía como antesala para descubrir el color que buscarían ese día. A continuación, se realizaron preguntas relacionadas con el color; los niños pensaron, participaron y compartieron sus ideas,	Relaciones Lógico Matemáticas	Escenografía (fundas plásticas azules, papel celofán, fomix, cartulinas) -Lago del pez -Agua -Parlante -Luces blancas, luces navideñas. -Pictogramas -Voces grabadas

		decisiones en equipo durante el desarrollo de la misión.	explicando por qué consideraban que sus respuestas eran correctas. Al finalizar, se escuchó una pista de Simón, el búho sabio, en la que los niños debían seguir una secuencia (palma–palma–pisada) para continuar el rastro de Peco y llegar al lago. Al llegar al lago, se reprodujo otro acertijo indicando que debían buscar unas cañas de pescar en el espacio. Con ellas, atraparon conchas que se encontraban en el lago y que contenían el color perdido. Finalmente, los niños pescaron las conchas, obtuvieron el color azul y pintaron el lago del pez. Como cierre de la actividad, se les entregó la insignia y la llave que les permitiría avanzar a la siguiente misión.		-Cañas de pescar
4	"Tras la huella de los colores perdidos"	Desarrollar habilidades lógico-matemáticas mediante actividades lúdicas que incentiven la reflexión, permitiendo que los niños analicen, comparen y tomen decisiones para descubrir cómo devolver el color verde al arcoíris.	Para el desarrollo de esta misión, los niños asumieron roles rotativos entre líder y buscadores para favorecer la participación activa. Una vez organizados, ingresamos al bosque encantado de la tortuga Tulia, donde escucharon con atención el primer acertijo, el cual indicaba que debían despertar las hojas dormidas colocando sobre ellas las semillas correctas para encontrar la clave que abriría el cofre del color perdido. Luego de escuchar la pista, los niños analizaron lo que debían hacer y comenzaron a buscar en el bosque las hojas numeradas (2, 3 y 4). Al encontrarlas, las llevaron a la mesa, las ordenaron y colocaron sobre cada una la cantidad de semillas correspondientes, descubriendo así el código secreto: 234. El Game Master realizó preguntas orientadoras como: "¿Qué números están en cada hoja?" y "¿Creen que sea un código?" para promover la reflexión. Identificado el código, los niños eligieron entre los tres sobres disponibles el que coincidía con esa clave, encontrando en su interior la llave para abrir el cofre. Al abrirlo, descubrieron frascos con los colores primarios (azul, rojo y amarillo) y unas tarjetas guía que indicaban las mezclas necesarias para recuperar los colores del bosque (azul + rojo = morado; azul + amarillo = verde). Con los colores obtenidos, los niños pintaron y devolvieron el color a Tulia y al arcoíris. Finalmente, como recompensa y cierre de la misión, recibieron la llave que les permitirá continuar con la siguiente aventura.	Relaciones lógico matemáticas.	-Piedritas, semillas o tapitas para contar. -Escenografía (flores, arboles, mariposas, rocas, animales narrativa). -Mesas -Cofres -Sobres -Hojas de árboles numeras (2-3-4)
5	"Encontramos los colores del arcoíris"	Desarrollar el pensamiento reflexivo al observar, analizar y resolver pistas para encontrar	Para iniciar la misión, los niños mantienen los mismos grupos formados previamente y asumen roles rotativos entre líder y buscadores, garantizando así la participación de todos. Seguidamente, cada equipo escucha un acertijo que orienta la búsqueda del color asignado: el Grupo 1 identifica el color amarillo al relacionarlo con el sol y con Simba; el Grupo 2 y el Grupo 4 reconocen el color rojo asociado a la mariquita Mara; y el Grupo 3 descubre el color azul al vincularlo con el pez Peco. Con el color ya descifrado, los grupos se dirigen a los globos colgados, donde deben seleccionar la	Relaciones Lógico Matemáticas.	-Globos -Piezas de puzle -Palos con globo, punzón y tela. -Colorantes -Pinturas -Pinceles

	los colores perdidos del arcoíris.	herramienta adecuada —un palo con punta de tela, una punta de globo o una punta de agujón— explicando por qué creen que es la más útil para reventarlos. Dentro de los globos encuentran piezas que deben unir para revelar el lugar donde está escondido su personaje y el cuadro de celofán con el color correspondiente. Así, el Grupo 1 encuentra el cuadrado amarillo en el árbol; el Grupo 2 localiza a Mara y el color rojo en el jardín; el Grupo 3 descubre a Peco y el color azul en el lago; y el Grupo 4 encuentra nuevamente a Mara entre piedras del bosque. Tras completar su misión, los equipos se unen para formar nuevos colores: los Grupos 1 y 2 combinan los suyos para crear el color naranja, mientras que los Grupos 3 y 4 obtienen el morado oscuro. Finalmente, con los colores logrados, los niños devuelven los tonos perdidos al arcoíris utilizando los códigos obtenidos y culminan la experiencia realizando una actividad artística libre con pintura aplicada con pinceles o con sus propias manos.	-Esponjas -Chocolate -Animales a color -Tela Cambrel

Nota: Actividades desarrolladas por pilotaje.

5.8.6. Link de propuesta

En este enlace se encuentra la guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo “Reflekids”.:

https://www.canva.com/design/DAG92eo2vwo/Q_gq1mYZDt05afhhVJH8NA/edit?utm_content=DAG92eo2vwo&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

5.9. Cronograma del pilotaje de la propuesta

En esta sección de la investigación se detalla el cronograma del pilotaje de la propuesta de la guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo. La aplicación de esta se realizó en la última semana de prácticas preprofesionales De acuerdo con Barraza (2010), el cronograma está conformado por “estrategias y tiempos de realización mediante una red de actividades”. En la siguiente tabla se muestran los nombres asignados de cada misión del Escape Room implementado, descripción, fecha y el tiempo de realización

Tabla 12

Cronograma de las actividades del pilotaje

Nombre de la misión	Descripción	Fecha	Horario
"El misterio del color rojo"	Los niños deben identificar el color rojo mediante una experiencia guiada, interpretando acertijos.	1 de diciembre del 2025 /	45 minutos
"La melena amarilla de Simba"	Los niños deben descubrir el color amarillo, a través de la observación y experimentación, promoviendo el pensamiento reflexivo.	2 de diciembre del 2025	45 minutos
"Peco y las burbujas"	Los niños deben encontrar el color azul a través de la solución conjunta de problemas.	3 de diciembre del 2025/	45 minutos
"Tras la huella de los colores perdidos"	Los niños deben realizan la mezcla de colores primarios para encontrar los secundarios.	4 de diciembre del 2025/	45 minutos
"Encontramos los colores del arcoíris"	Desarrollar el pensamiento reflexivo al observar, analizar y resolver pistas para encontrar los colores perdidos del arcoíris	5 de diciembre del 2025	45 minutos

Nota: Elaboración propia. Cronograma de aplicación de las 5 misiones del Escape Room 1:

5.10. Validación del Diseño de la Propuesta de Intervención Educativa

La evaluación del pilotaje permitió determinar qué tan eficiente y viable fue la guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo. De esta manera, se garantiza su utilización futura con fundamentos sólidos y mejorados. Con esta finalidad se piloteó el 50% de la propuesta donde se detectaron algunos aspectos de mejora.

5.10.1. Validación por Pilotaje

Según lo indicado por Díaz (2020), la validación a través de un estudio piloto consiste en una evaluación preliminar en una escala reducida que busca determinar la viabilidad, factibilidad y la correcta metodología de una propuesta, antes de su implementación final. Su objetivo no es verificar hipótesis de investigación, sino observar cómo funcionan realmente las técnicas y procesos propuestos, señalando posibles problemas, desafíos o ajustes requeridos. Este tipo de prueba anticipada contribuye a evitar fallos que podrían resultar dañinos o costosos en investigaciones más grandes, permitiendo verificar la coherencia, claridad y eficacia del diseño original.

5.10.2. Ruta del Proceso de Validación por Pilotaje

En el siguiente apartado, se presenta detalladamente el proceso para la evaluación de la propuesta.

Tabla 13

Ruta del proceso de validación por pilotaje

Validación por pilotaje de la propuesta de intervención				
¿Quién realiza la intervención?	¿Quién realizara la evaluación?	Diseño del instrumento de evaluación	Planificación del pilotaje	Procesamiento y análisis de la información
La propuesta de intervención educativa estuvo a cargo de las investigadoras, dirigida para niños del nivel de educación inicial de 4 a 5 años. niños que contaron con el consentimiento informado.	La evaluación fue realizada por las dos investigadoras al finalizar cada misión de la propuesta de intervención educativa	El proceso del diseño del instrumento estuvo a cargo de las dos investigadoras. Para la evaluación se utilizó una escala de estimación y guía de observación para evaluar cada una de las subcategorías de la matriz principal. (Ver anexo K)	Para la planificación del pilotaje, se implementó uno de los Escapes Rooms con 5 misiones, es decir un porcentaje del 50%.	Se pilotearon 5 misiones en el Escape Room y mediante la escala de estimación se determinó que los niños alcanzaron los indicadores establecidos.

Nota. Elaboración propia

5.11. Narrativa del proceso de implementación del pilotaje

Seguidamente, se detallan las cinco misiones llevadas a cabo en el transcurso del pilotaje de la propuesta de intervención educativa Guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo "Reflekids" con misiones gamificadas tipo Escape Room en niños de 4 a 5 años"

Ejecución del Escape Room 1: Los colores perdidos del arcoíris

5.11.1. Misión 1: "El misterio del color rojo"

Responsables: Belén Guayas y María Emilia Villa

Objetivo: Identificar el color rojo mediante una experiencia guiada, mediante la reflexión sobre sus acciones e interpretando acertijos y explicando de manera sencilla como resolver la misión.

Destrezas priorizadas:

-Explorar e identificar los diferentes elementos y fenómenos del entorno natural mediante procesos que propicien la indagación/

-Reconocer los colores- primarios y secundarios en objetos e imágenes del entorno

Fecha: 1 de diciembre del 2025

Descripción: Para la aplicación del pilotaje de la propuesta de intervención educativa se realizó la respectiva adecuación de la sala de psicomotricidad, se ambientaron los 4 cuartos

de Escape Room con la temática de un bosque encantado. Se utilizaron decoraciones, luces y material concreto llamativo para su desarrollo.

La primera actividad de pilotaje se desarrolló el lunes 1 de diciembre del 2025, a partir de las 10:45 am. Las actividades iniciaron con la narrativa introductoria “Los colores perdidos del arcoíris” que presentaban la historia del Escape Room y a sus personajes mediante recursos visuales, imágenes y voces grabadas de los personajes. Luego, se realizaron preguntas como: ¿cuáles son los personajes del cuento? ¿Qué pasó con el arcoíris? para verificar la comprensión del relato. Posteriormente, se conformaron cuatro equipos de cinco niños, cada uno acompañado por un Game Máster.

A continuación, se les entrego a cada equipo una llave para que puedan ingresar a su respectivo cuarto de Escape. El Game máster dio las indicaciones respectivas para el desarrollo de la misión1. Una vez dentro, escucharon el primer acertijo, que introducía la pista inicial de la misión 1. A partir de este, se plantearon preguntas reflexivas para guiar a los niños en la búsqueda del color a descubrir. Después se presentó el segundo acertijo, que indicaba la búsqueda de ingredientes para preparar una pócima mágica de color rojo., Los Game Máster direccionaron a los niños para el desarrollo de la actividad. Como actividad final, se hizo un círculo de reflexión donde cada equipo respondía a las preguntas sobre la misión y ganaron la insignia de una mariquita y la decoró con papel crepé. Para cerrar, se entregó una llave para la siguiente misión y la mariquita correspondiente para su mapa.




5.11.2. Misión 2: “La melena amarilla de Simba”

Responsables: Belén Guayas y María Emilia Villa

Objetivo: Descubrir el color amarillo, a través de la observación y experimentación, promoviendo el pensamiento reflexivo

Destrezas priorizadas:

-Explorar e identificar los diferentes elementos y fenómenos del entorno natural mediante procesos que propicien la indagación.

-Reconocer los colores- primarios y secundarios en objetos e imágenes del entorno.

Fecha: 2 de diciembre del 2025

Descripción: Para iniciar las actividades, se retomó la misión del día anterior mediante preguntas de activación como: "¿Qué color encontramos ayer?" o "¿De qué color era la mariquita Mara?". Estas interrogantes permitieron que los niños recordaran la experiencia previa y conectaran sus aprendizajes con la nueva misión. A continuación, en el aula de clases, los estudiantes escucharon con atención la narrativa inicial de la misión 2. Luego, nos dirigimos a la Cueva de Simba, el león, manteniendo los mismos equipos conformados previamente. Cada grupo ingresó a su respectivo cuarto de escape utilizando las llaves asignadas, fortaleciendo así la continuidad del juego y la sensación de aventura.

Una vez ubicados, se reprodujo el acertijo número 1, el cual orientaba la búsqueda del nuevo color. A partir de este, se generaron preguntas que promovieron la reflexión y el trabajo colaborativo; los niños dialogaban, proponían ideas y contrastaban sus hipótesis. Posteriormente, sonó el audio de Simón, el búho, quien ofrecía una nueva pista: armar un rompecabezas. Al completarlo, los estudiantes descubrirían una indicación que debían buscar dentro del espacio. Una vez encontrada, el reto consistía en liberar la melena amarilla de Simba, lo que les permitiría recuperar el color amarillo del arcoíris.




Para culminar, se reprodujo el acertijo número 3, que invitaba a localizar a Simba para colocarle su melena, reforzando la secuencia lógica de la misión. Finalmente, cada equipo recibió la insignia de Simba el león y la llave para la siguiente misión, marcando el cierre simbólico de la jornada y anticipando la aventura por venir.

5.11.3 Misión 3: "Peco y las burbujas"

Responsables: Belén Guayas y María Emilia Villa

Objetivo: Fortalecer la cooperación, el diálogo y la resolución conjunta de problemas, promoviendo que los niños interactúen, compartan ideas y tomen decisiones en equipo durante el desarrollo de la misión.

Destrezas priorizadas:

-Reconocer, reproducir y diferencia sonidos, ritmos y secuencias utilizando partes del cuerpo.

-Reconocer los colores- primarios y secundarios en objetos e imágenes del entorno

Fecha: 3 de diciembre del 2025

Descripción: Para la misión 3 se adecuó la parte posterior de la sala de psicomotricidad. Para iniciar las actividades, se retomó la misión anterior mediante preguntas motivadoras como: ¿Qué encontramos en la bandeja? ¿De qué color era la melena de Simba? ¿Trabajaron en equipo para recuperar el color?

Después, se presentó el mensaje introductorio y se reprodujo la narrativa grabada, en la que Peco el pez pedía ayuda para encontrar el color azul. Luego nos trasladamos al espacio ambientado con la temática del lago de Peco. Al abrir la puerta, los niños ingresaron para comenzar el desarrollo de la misión.

Una vez en el lugar, se reprodujo el primer acertijo, que servía como antesala para descubrir el color que buscarían ese día. A continuación, se realizaron preguntas relacionadas con el color; los niños pensaron, participaron y compartieron sus ideas, explicando por qué consideraban que sus respuestas eran correctas. Al finalizar, se escuchó una pista de Simón, el búho sabio, en la que los niños debían seguir una secuencia (palma–palma–pisada) para continuar el rastro de Peco y llegar al lago.



Al llegar al lago, se reprodujo otro acertijo indicando que debían buscar unas cañas de pescar en el espacio. Con ellas, atraparon conchas que se encontraban en el lago y que contenían el color perdido.

Finalmente, los niños pescaron las conchas, obtuvieron el color azul y pintaron el lago del pez. Como cierre de la actividad, se les entregó la insignia y la llave que les permitiría avanzar a la siguiente misión.

5.11.4. Misión 4: “Tras la huella de los colores perdidos”

Responsables: Belén Guayas y María Emilia Villa

Objetivo: Desarrollar habilidades lógico-matemáticas mediante actividades lúdicas que incentiven la reflexión, permitiendo que los niños analicen, comparen y tomen decisiones para descubrir cómo devolver el color verde al arcoíris.

Destrezas priorizadas:

-Experimentar la mezcla de dos colores primarios para formar colores secundarios.

- Experimentar a través de la manipulación de materiales y mezcla de colores la realización de trabajos creativos utilizando técnicas grafo-plásticas.

Fecha: 4 de diciembre del 2025

Descripción: Para el desarrollo de esta misión, los niños asumieron roles rotativos entre líder y buscadores para favorecer la participación. Una vez organizados, ingresamos al bosque encantado de la tortuga Tulia, donde escucharon con atención el primer acertijo, el cual indicaba que debían despertar las hojas dormidas colocando sobre ellas las semillas correctas para encontrar la clave que abriría el cofre del color perdido. Luego de escuchar la pista, los niños analizaron lo que debían hacer y comenzaron a buscar en el bosque las hojas numeradas (2, 3 y 4). Al encontrarlas, las llevaron a la mesa, las ordenaron y colocaron sobre cada una la cantidad de semillas correspondientes, descubriendo así el código secreto El Game Máster realizó preguntas orientadoras como: "¿Qué números están en cada hoja?" y "¿Creen que sea un código?" para promover la reflexión. Identificado el código, los niños eligieron entre los tres sobres disponibles el que coincidía con esa clave, encontrando en su interior la llave para abrir el cofre. Al abrirlo, descubrieron frascos con los colores primarios (azul, rojo y amarillo) y unas tarjetas guía que indicaban las mezclas necesarias para recuperar los colores del bosque (azul + rojo = morado; azul + amarillo = verde). Con los colores obtenidos, los niños pintaron y devolvieron el color a Tulia y al arcoíris. Finalmente, como recompensa y cierre de la misión, recibieron la llave que les permitirá continuar con la siguiente aventura.



5.11.5. Misión 5: "Encontramos los colores del arcoíris"

Responsables: Belén Guayas y María Emilia Villa

Objetivo: Desarrollar el pensamiento reflexivo al observar, analizar y resolver pistas para encontrar los colores perdidos del arcoíris.

Destrezas priorizadas:

-Realizar actividades creativas utilizando las técnicas grafo-plásticas con variedad de materiales.

-Experimentar la mezcla de dos colores primarios para formar colores secundarios.

Fecha: 5 de diciembre del 2025

Descripción: Para iniciar la misión, los niños mantienen los mismos grupos formados previamente y asumen roles rotativos entre líder y buscadores, garantizando así la participación de todos. Seguidamente, cada equipo escucha un acertijo que orienta la búsqueda del color asignado: el Grupo 1 identifica el color amarillo al relacionarlo con el sol y con Simba; el Grupo 2 y el Grupo 4 reconocen el color rojo asociado a la mariquita Mara; y el Grupo 3 descubre el color azul al vincularlo con el pez Peco. Con el color ya descifrado, los grupos se dirigen a los globos colgados, donde deben seleccionar la herramienta adecuada —un palo con punta de tela, una punta de globo o una punta de agujón— explicando por qué creen que es la más útil para reventarlos. Dentro de los globos encuentran piezas que deben unir para revelar el lugar donde está escondido su personaje y el cuadro de celofán con el color correspondiente. Así, el Grupo 1 encuentra el cuadrado amarillo en el árbol; el Grupo 2 localiza a Mara y el color rojo en el jardín; el Grupo 3 descubre a Peco y el color azul en el lago; y el Grupo 4 encuentra nuevamente a Mara entre piedras del bosque. Tras completar su misión, los equipos se unen para formar nuevos colores: los Grupos 1 y 2 combinan los suyos para crear el color naranja, mientras que los Grupos 3 y 4 obtienen el morado oscuro. Finalmente, con los colores logrados, los niños devuelven los tonos perdidos al arcoíris utilizando los códigos obtenidos y culminan la experiencia realizando una actividad artística libre con pintura aplicada con pinceles o con sus propias manos.



5.12. Análisis e Interpretación de Resultados

Para examinar e interpretar de los resultados adquiridos del pilotaje de la guía didáctica para el desarrollo del pensamiento reflexivo “Reflekids” aplicada en niños de 4 a 5 años de una unidad educativa, se empleó una guía de observación estructurada con los indicadores vinculados a las subcategorías: actividad reflexiva, aprendizaje significativo, metacognición y el currículo Priorizado de Educación Inicial.

Cabe recalcar que de los 2 Escape Room, se aplicó solamente uno, el cual contiene 5 misiones, dando un 50% del total de implementación. Asimismo, los resultados obtenidos revelaron avances en la actividad reflexiva, expresión de ideas, toma de decisiones y trabajo colaborativo durante el desarrollo de cada misión.

Los resultados evidencian que la implementación de la propuesta favoreció el desarrollo de la reflexión, desde el inicio de cada misión. A través de la narrativa, retos y acertijos. Los niños se enfrentaron a situaciones problemáticas que les exigieron pensar, formular preguntas y anticipar soluciones para avanzar en el juego. Durante las misiones, se observó que los estudiantes analizaban las pistas, dialogaban entre ellos y tomaban decisiones de manera conjunta.

Las actividades experimentales, permitieron que los niños relacionaran los nuevos aprendizajes con experiencias previas. La experimentación con materiales concretos, como la mezcla de bicarbonato y vinagre, generó sorpresa y curiosidad, elementos que fortalecen el aprendizaje significativo. Algunos niños lograron vincular lo observado con situaciones familiares, lo que demuestra que el Escape Room no solo promovió la adquisición de conocimientos, sino también la construcción de significados a partir de la experiencia, la emoción y la reflexión. Además, se impulsó la resolución de problemas y la toma de decisiones de manera progresiva. Cada misión planteó desafíos que requerían analizar opciones, probar estrategias y corregir errores para poder salir de su cuarto de Escape y obtener la llave para la siguiente misión. Los niños participaron activamente en la búsqueda de soluciones.

La interacción social y el trabajo en equipo de las misiones, permitió que los niños compartieran roles, escucharan las ideas de sus compañeros y construyeran soluciones de manera colectiva. Este proceso fortaleció la comunicación, el respeto por turnos y la valoración de las ideas del otro, aspectos fundamentales para el desarrollo de la reflexión

De manera general, los resultados muestran que la ejecución de la propuesta favoreció el proceso inicial del pensamiento reflexivo en los niños de 4 a 5 años, promoviendo la

participación, la expresión de ideas y la resolución de problemas. Asimismo, la estrategia Escape Room fortaleció el aprendizaje significativo y la motivación, evidenciando su pertinencia como recurso innovador en la educación inicial.

A continuación, se presentan las guías de observación aplicadas durante el proceso de implementación del pilotaje, las cuales permitieron registrar información relevante de acuerdo con el pensamiento reflexivo. Con respecto a la tabulación (Ver anexo M) los resultados obtenidos mediante la guía de observación durante la aplicación del pilotaje llevaron un proceso de cálculo en el que se obtuvo un resultado de 77,65% de los indicadores evaluados alcanzaron un resultado favorable en relación con la actividad reflexiva, aprendizaje significativo, metacognición, y el currículo de educación inicial.

5.13. Guía para Evaluar la Propuesta de Intervención Educativa

Como se mencionó anteriormente, para el estudio de los resultados que surgieron tras la ejecución de la propuesta educativa, se utilizó como referencia la guía para evaluar la fase piloto de la intervención educativa presentada por Díaz en 2020. Esta guía se distribuye en tres áreas: logística, viabilidad y funcionalidad, desglosadas en subcategorías e indicadores específicos que permiten una evaluación sistemática del proceso. Esta estructura se detalla en la tabla 10, que muestra los criterios que se tuvieron en cuenta para el análisis. Para la obtención y análisis de la de los datos recolectados de las actividades llevadas a cabo para validar la propuesta, se utilizó una guía de observación con los niños. (Ver anexo L)

Tabla 14

Guía para evaluar el pilotaje de la intervención educativa

GUÍA PARA EVALUAR EL PILOTAJE DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

CATEGORÍA	DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
INTERVENCIÓN EDUCATIVA		**Tiempo**	▪ **Ejecución** ▪ **Desplazamientos** Los desplazamientos de los niños entre las estaciones o espacios del Escape Room fueron organizados y seguros, facilitando la continuidad de las actividades y evitando interrupciones durante el desarrollo de las misiones. ▪ **Sistematización de la información** La información obtenida durante el pilotaje fue registrada en escalas de estimación, fotografías, videos lo que permitió documentar cada actividad.
	Logístico	**Necesidades de recursos**	▪ **Cantidad de personal** En el personal para el desarrollo de cada misión se encontraban las dos estudiantes investigadoras y la docente del aula. ▪ **Perfiles o funciones de cada ayudante de investigación.** La docente y practicantes cumplieron el rol de Game Máster quienes ayudaron a la ejecución de las actividades en cada misión. ▪ **Métodos de transporte (investigadores, muestras y/o participantes)** No se presentaron dificultades relacionadas con el traslado del equipo investigador ni de los materiales necesarios para la intervención. ▪ **Permisos de acceso** Se obtuvo la autorización de la institución educativa y del docente del aula para la aplicación del Escape Room ▪ **Recursos materiales**

		Los recursos utilizados (pistas, acertijos, material concreto, tarjetas, sobres, cajas y elementos lúdicos) fueron suficientes, atractivos y adecuados a la edad de los niños.
	Manejo de información	▪ **Pertinencia de los equipos de recolección** Los instrumentos de recolección utilizados fueron pertinentes para la evaluación de cada misión del Escape Room. ▪ **Disponibilidad de la información** La información recolectada estuvo disponible de manera inmediata y organizada para su análisis posterior. ▪ **Interpretación de preguntas/cuestionarios** Los acertijos, pistas, puzles, fueron comprendidos por los niños gracias al uso de pictogramas y material visual utilizado por las Game Máster. ▪ **Aplicabilidad de la intervención** El Escape Room demostró ser una estrategia aplicable dentro del contexto educativo de Educación Inicial, sin generar dificultades
Viabilidad	**Seguridad de los sujetos de estudio**	▪ **Protección de los sujetos en la intervención** Durante la implementación del Escape Room se garantizó la seguridad física y emocional de los niños, promoviendo un ambiente lúdico, respetuoso y de confianza. ▪ **Protección de los sujetos en la evaluación** La evaluación se realizó mediante observación directa, evitando cualquier tipo de inconveniente.
	Posibilidad de ejecución	▪ **Capacidad de trabajo del equipo de investigación** Las investigadoras demostraron capacidad organizativa y dominio de la propuesta de intervención. ▪ **Trabajo en conjunto** Se evidencio coordinación efectiva entre las investigadoras y la docente del aula.

	Lugar de ejecución del estudio	▪ **Infraestructura** El aula y los espacios asignados contaron con condiciones adecuadas para la organización de las estaciones del Escape Room. ▪ **Acceso a los participantes** Se tuvo acceso directo a los niños del nivel de educación inicial de 4 a 5 años, facilitando la aplicación del pilotaje. ▪ **Disponibilidad de información** La institución proporcionó la información necesaria para contextualizar la intervención. ▪ **Colaboración de los trabajadores del lugar** El personal docente mostró disposición y apoyo durante la implementación del Escape Room.
Funcionalidad	**Coherencia**	▪ **Relación con el diagnóstico** El Escape Room responde directamente a la problemática identificada sobre la limitada formación del desarrollo del pensamiento reflexivo en los niños. ▪ **Relación al nivel de dificultad de los sujetos de estudio** Las misiones y acertijos fueron diseñados para los niños del nivel de educación inicial de 4 a 5 años. ▪ **Relación con el objetivo de la propuesta de intervención educativa** Las actividades del Escape Room promovieron la toma de decisiones, la resolución de problemas y la actividad reflexivo.
	Factibilidad	▪ **Acceso a los recursos (humanos, materiales, didácticos)** Los recursos humanos, materiales y didácticos necesarios para el Escape Room fueron accesibles. ▪ **Nivel de aceptación** Los niños mostraron alto nivel de interés, entusiasmo y participación durante las misiones. ▪ **Factores facilitadores**

	Uso de material concreto, narrativa lúdica, material visual/auditivo, trabajo en equipo y acompañamiento docente. ▪ **Factores obstaculizadores** Participación repetitiva de algunos estudiantes. ▪ **Consecuencias positivas** Participación, reflexión y trabajo colaborativo ▪ **Consecuencias negativas** Requerimiento de ajustes en la duración de algunas actividades
Adecuación	▪ **Desarrollo de la intervención educativa de acuerdo a su naturaleza (sistema de actividades, estrategia didáctica, experiencia de aprendizaje)** El Escape Room se desarrolló como una estrategia didáctica basada en el juego y la exploración, acorde al nivel de Educación Inicial. ▪ **Tiempo de ejecución** El tiempo de ejecución fue adecuado, aunque se sugiere ampliar algunos momentos de reflexión final ▪ **Uso de recursos (humanos, materiales, didácticos)** Los recursos fueron utilizados de manera creativa y pertinente para cada misión ▪ **Nivel de comprensión de las actividades** La mayoría de los niños comprendió las actividades, evidenciando momentos de reflexión guiada durante la resolución de los retos

Nota: *Elaboración propia*

En función de los resultados obtenidos en el pilotaje, se evidencia que la implementación del Escape Room se desarrolló de manera organizada y pertinente al contexto de Educación inicial. Las adaptaciones, la ambientación y el uso de materiales que permitieron el avance de las actividades; comprendiendo la importancia de los participantes del estudio y de las investigadoras. Por

parte del docente con su rol de Game Máster, que permitió la mediación pedagógica en cada misión. Así también, los métodos de obtención de información que fueron pertinentes y del mismo modo facilitaron el análisis de forma organizada.

Del mismo modo, se observó un gran impacto positivo en los niños, quienes mostraron interés, participación y entusiasmo en las misiones propuestas. Todas las actividades con acertijos y retos fueron diseñados acorde al nivel de dificultad de la edad de los participantes en la que se promovió la toma de decisiones, resolución de problemas y la reflexión guiada. Sin embargo, se identificó como un aspecto a mejorar la duración de algunas actividades y tomar en cuenta la cantidad de participantes, ya que esta edad todos quieren ser partícipes, tomando en cuenta que fue una actividad llamativa y de interés para los estudiantes. Como resultado del pilotaje, se obtiene que el Escape Room es una estrategia didáctica viable y adecuada para favorecer el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Para concluir con esta investigación de caso, es fundamental presentar los resultados en función de los objetivos planteados. A partir de estos, las conclusiones que se derivan son las siguientes:

El objetivo general de la investigación fue proponer una guía didáctica orientada al desarrollo del pensamiento reflexivo mediante el diseño e implementación de actividades gamificadas tipo Escape Room como estrategia de aprendizaje activo y significativo dirigida a niños de 4 a 5 años del nivel de educación inicial, los resultados obtenidos indicaron una mejora en la actividad reflexiva. Los niños demostraron mayor reflexión al contestar preguntas, participación, interés y motivación durante la ejecución de las actividades. Asimismo, se observó que los infantes lograron expresar sus ideas de forma clara y sencilla, explicar cómo resolvieron las misiones propuestas y reflexionar sobre sus acciones y decisiones, lo que favoreció procesos de metacognición acordes a su edad. La estrategia gamificada tipo Escape Room permitió generar un ambiente de aprendizaje lúdico, significativo e inmersivo que facilitó la interacción, el trabajo colaborativo y la construcción activa del conocimiento, confirmando así la pertinencia y efectividad de la guía didáctica propuesta para fortalecer el pensamiento reflexivo en la educación inicial.

Respecto al primer objetivo específico que buscó fundamentar teóricamente el pensamiento reflexivo en niños de inicial de 4 a 5 años, se concluye que el pensamiento reflexivo es importante en el proceso educativo, además la revisión teórica evidencia que los niños poseen la capacidad de reflexionar, observar, expresar ideas, tomar decisiones y trabajar

colaborativamente en contextos de aprendizaje significativo con la mediación docente. Realizar actividades de reflexión en Educación Inicial apoya el avance gradual del pensamiento reflexivo, la creación de aprendizajes relevantes y el refuerzo de competencias cognitivas adecuadas a su desarrollo.

En relación con el segundo objetivo específico que tenía como propósito diagnosticar cómo se desarrolla del pensamiento reflexivo en el aula con niños de inicial de 4 a 5 años del nivel de educación inicial. Los resultados corroboraron que algunos niños muestran un nivel de reflexión en etapa inicial, esto se evidencio mediante acciones como la expresión de ideas

En el tercer objetivo específico el cual, consistía en diseñar una guía didáctica con actividades gamificadas tipo Escape Room orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de Inicial de 4 a 5 años del nivel de educación inicial, se obtuvieron resultados favorables. La integración de metodologías activas como el Escape Room permite que los niños reflexionen, tomen decisiones, resuelvan problemas a través de las misiones diferentes con los ámbitos del currículo de educación inicial.

Para concluir, en el cuarto objetivo específico, se validó por pilotaje la propuesta de intervención educativa “Reflekids” destinada al desarrollo del pensamiento reflexivo. El pilotaje abarco un 50% de su implementación. Los hallazgos obtenidos evidenciaron que la guía didáctica es un recurso efectivo para desarrollar el pensamiento reflexivo en niños del nivel de educación inicial mediante las misiones del Escape Room. El Escape Room promovió la reflexión, trabajo en equipo, toma de decisiones y la resolución de problemas conjuntos.

6.2. Recomendaciones

Con respecto al presente trabajo de titulación denominado: Escape Room para el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años se recomienda:

Que la propuesta de intervención educativa sea implementada completamente debido a que las actividades están diseñadas para desarrollar el pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años. De igual manera, se considera importante difundir y compartir esta iniciativa con otras profesoras de Educación Inicial, con el objetivo de mejorar las prácticas educativas creativas y promover el uso de métodos lúdicos que incluyan la reflexión en el salón de clases. Su difusión podría ayudar a enriquecer la planificación y el acompañamiento docente, además de crear oportunidades para intercambiar experiencias significativas.

Se recomienda también modificar la propuesta según las características del ambiente educativo, teniendo en cuenta el ritmo de formación, las preferencias y requerimientos de niños

de 4 a 5 años, para asegurar una participación relevante. Esta adaptación requiere realizar modificaciones en la dificultad de los desafíos, el tiempo asignado a cada misión y los recursos que se utilicen, con la finalidad de respetar diferencias individuales y fomentar el trabajo en conjunto.

A partir del análisis de los resultados obtenidos mediante la guía de observación, la entrevista docente y las fichas de revisión documental, se evidencia una falta de coherencia entre los comentarios pedagógicos y la práctica educativa respecto al desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de 4 a 5 años, En ese contexto, se recomienda fortalecer la planificación incluyendo de manera explícita y sistemática estrategias orientadas al desarrollo del pensamiento reflexivo que permitan al niño analizar sus acciones, expresar sus ideas y reflexionar sobre los procesos durante las actividades.

Referencias bibliográficas

Ausubel, D. (1980). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. http://bit.ly/4roGfSR

Azuero, A. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Koinonia*, 4(8), 110-127. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7062667

Babativa, H., Rubiano, P., Velásquez, T., Gaona, N., González, J., Vega, M. (2024). La entrevista semiestructurada: una herramienta pertinente en la percepción de valores sociales para la vida. *Revista Lasallista,* 21(1), 92-107. https://revistas.unilasallista.edu.co/index.php/rldi/article/view/3371/210210898

Baque, G., Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza aprendizaje. *Polo del conocimiento*, 6(5), 75-86. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927035

Barraza, A, (2010). *Propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. https://bit.ly/49PeXPN

Bassi, J. (2016). Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales. El buen aire S.A. https://drive.google.com/drive/folders/17P8ZoRRPXBjivTrZ0A3YgKzJ6n8E4UVZ

Brunner, J (1960). *The process of education*. Books. https://goo.su/8dkOQx

Bustamante, L., Barras, R., Curiel, B., Cerchiario, E. (2021). Metacognición y resolución de problemas en niños escolarizados. *Dialnet*, 14(2), 1-23. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8000096

Cajas, L., García, A., Garzón, E., Guamán, D. (2024). Nuevas metodologías educativas para promover el pensamiento crítico y la resolución de problemas. *Dominio de Las Ciencias*, 10(1), 187-209. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3709

Carbajal, R. (2020). Metodología de la investigación: investigación bibliográfica/documental. San Salvador. https://goo.su/wP2Th

Cinkara, E., Salma, C., y Batdi, V. (2024). El efecto de las prácticas de pensamiento reflexivo sobre las puntuaciones de retención: una meta-método mixto. *PRAXIS educativa*. 28(3), 1-25. https://research-ebsco-com.proxy.unae.edu.ec/c/rt4sqe/viewer/pdf/fhuiqbwusf

Delgado, S. (2024). *Propuesta de mejora para desarrollar el pensamiento crítico en la Unidad Educativa Particular San Gerardo mediante el aprendizaje basado en problemas, Loja -*

Ecuador, 2024 ". [Tesis de maestría]. Repositorio EpNewman. https://repositorio.epnewman.edu.pe/item/a52934b3-70dc-4404-8613-56c4c8c8ecde

Dewey, J. (2007). *Como pensamos*. Paidós. https://n9.cl/prkx4

Díaz, G. (2020). Metodología del estudio piloto. *Scielo*. 26(3), 100- 104. https://www.scielo.cl/pdf/rchradiol/v26n3/0717-9308-rchradiol-26-03-100.pdf

Diaz, E. y Nuñez, C. (2021). Implementación del diálogo pedagógico como estrategia metodológica que contribuye al desarrollo del pensamiento reflexivo en la formación inicial docente. *Cuaderno de pedagogía Universitaria*. 18 (36), 42-54. https://research-ebsco-com.proxy.unae.edu.ec/c/rt4sqe/viewer/pdf/czrfor4wnz

Gascón, D., Gonzales, J.,Gascón, D. (2022). El plan de acción, plan de actividades y plan de mejora como resultado de investigación, *EyS, 20(2), 178-193. https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1919/3811*

Gracía, P., González, V., y Serrano, J. (2020). La habitación de escape como estrategia en la resolución de problemas. REDU Revista de docencia Universitaria. https://doi.org/10.4995/redu.2020.13573

Giesecke, M. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Revista Desde el Sur*, 12 (2), 397-417. http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v12n2/2415-0959-des-12-02-397.pdf

Gómez, D., Carranza, Y. y Ramos, C. (2016). Revisión documental, una herramienta para el mejoramiento de las competencias de escritura en estudiantes universitarios. Chakiñan de Ciencias sociales y Humanidades. 1. 46-56. https://goo.su/UmV1ypq

Hernández, M. (2021). La evaluación del pase de visita como actividad docente asistencial: propuesta de guía de observación. *MediSur*, 19(3), 413-420. https://www.redalyc.org/journal/1800/180068641009/180068641009.pdf

Lemes, P., Pedraza, I., Rodriguez, S. (2023). *Desarrollo del pensamiento critico mediante las artes plásticas con elementos estructurados.* [Tesis de grado, Fundación universitaria los libertadores] Repositorio de la fundación universitaria los libertadores. https://goo.su/16vBy

Lipman, M. (2003). *Thinkin in education.* Cambridge University Press. https://goo.su/wzbs2e

López, S., Gordillo, A., Marín, A., Barra, E., y Quemada, J (2020). Guía para el diseño y ejecución de Escape Rooms educativas mediante la plataforma Escapp. 2da edición. file:///C:/Users/usuario/Downloads/escapp.pdf

Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. INUDI. http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Lineamientos para la implementación del currículo de Educación Inicial. Ministerio de Educación. https://bit.ly/4rmkgfm

Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Ministerio de Educación del Ecuador. https://bit.ly/4t91tWs

Morales, J. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico del niño a través de la literatura infantil en la primera infancia. *Revista Arjé*, 15(28), 202-.http://arje.bc.uc.edu.ve/arje28/art11.pdf

Moreno, A. y Trujillo, J. (2021). Metodologías activas para la enseñanza universitaria. *GRAÓ*. https://bit.ly/4a5LgIU

Nasqui, S., y Pacurucu, S. (2022). La educación inicial en Ecuador: Una visión analítica. *Revista Scientific*, 7(24), 361-374. https://goo.su/RgyFs

Ortiz, M. (2023). El desarrollo de capacidades y actitudes del pensamiento reflexivo en educación preescolar para favorecer el cuidado del medio ambiente. *Revista Mexicana*, 2(3), 47- 51.https://doi.org/10.62697/rmiie.v2i3.61

Ortiz, M y Hernández, J (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo (RIDE)*, 11(21), e113. https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Pérez, A. (2024). La implementación del modelo flipped learning en el curso de física para fomentar el aprendizaje significativo en los estudiantes de escuela superior. [Tesis doctoral, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Rio Piedras]. ProQuest. https://tinyurl.com/553mx9k9

Pino, R., y Urías, G. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? Revista Scientific, 5(18), 371-392. https://goo.su/r3z8t

Rojas, W. (2022). La relevancia de la investigación cualitativa. *Revista ESTUDIUM VERITATIS. 20(26)*. 81- 84. https://n9.cl/vkeqh

Román, M., Martínez, M., y De La Cruz, C. (2024). El juego como estrategia lúdica: fortalecimiento de la competencia, pensamiento lógico, creativo y crítico en educación

infantil. Perspectivas en Inteligencia, 16(25), 177-194. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9898479

Román, Z., Illicachi, J. (2024). "La Interculturalidad en el desarrollo del pensamiento filosófico en niños de Preparatoria". [Trabajo de graduación previo a la obtención del Grado de Magíster en Educación Inicial]. Universidad Nacional del Chimborazo. Repositorio digital UNACH. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/13753

Ronquillo, V., Castro, M., Castro, J., Mackliff, I., Jaime, B., Delgado, C., y Quintana, M. (2024). Metodología de la investigación educacional. ETECAM. https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/253751

Sacón, J., Tigselema, I., Vega, G., Vinces, L. (2025). El desarrollo de habilidades metacognitivas a través de la resolución de problemas matemáticos. Revista Científica Multidisciplinar, 9(1), 3971-3990. https://goo.su/tywsf

Sánchez, S. (2022). El empleo del escape room en educación. Una propuesta para fomentar la habilidad de resolución de problemas, el aumento de la motivación y el desarrollo del aprendizaje en educación primaria. Trabajo de titulación. Salamanca. https://tinyurl.com/3km4wvth

Santillan, E., Reinoso, M., González, N., López, J., y Pin, A. (2024). Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Educación Inicial: Un Enfoque Innovador desde la Temprana Edad. Reincisol., 3(6), 3594– 3607. https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)3594-3607

Senra, N., López, M., Bravo, G. (2023). *Metacognición.* Universo sur. https://goo.su/phsAH

Piaget, J. (1972). Psicología de la inteligencia. Psique. https://goo.su/nxUj0r

Santa Cruz, F., Obando, E., Reyes, G., y Rodríguez, S. (2022). Investigación cualitativa una mirada a su validación desde la perspectiva de los métodos de triangulación. Dialnet. 39 (101), 59-72. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8529148

Solas, J., Manzano, S., Martínez, T., y Ruiz, A. (2023) Aprendizaje basado en juegos como metodología activa en la etapa de educación primaria. WANCEULEN EDITORIAL. https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/246463

Soto, A. (2025). Dimensión subjetiva de los informantes como actores sociales en la investigación cualitativa. Algunas evidencias. ETHOS. Revista científica venezolana. 16(1) 192-209. https://goo.su/7KlpyLf

Soto, D. (2023). *Transdisciplinariedad y pensamiento reflexivo y creativo a través de los objetivos de desarrollo sostenible en la universidad.* GRAÓ, 1ª edición. https://tinyurl.com/2kedcuhu

Soto, E., y Escribano, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa Ridiech. https://drive.google.com/drive/folders/17P8ZoRRPXBjivTrZ0A3YgKzJ6n8E4UVZ

Torres, E., Contero, M., & Veiga, A. (2022). Aplicación de la teoría fundamentada al análisis de la organización escolar y curricular de la asignatura tecnología en educación secundaria. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 28(1 Ï). https://doi.org/10.30827/relieve.v28i1.23774

Torres, M. (2023). Aprendizaje basado en proyectos y pensamiento reflexivo en los estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil. [Tesis de Grado, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. https://tinyurl.com/3nwv4euv

Turner, D. (2022). Método comparativo constante en el análisis cualitativo. Quirkos. https://n9.cl/wceanl

UNAE. (2024). Codificación del código de ética de la Universidad Nacional de Educación. Consejo Superior Universitario Universidad Nacional de Educación. https://bit.ly/4sZl3Dz

Vásquez, E., Sevillano, L., Ballesta, F., Castillo, I., Delgado, J., Díaz, M., Diez, P., Ibañez, F., Gervilla, M., Quicios, M., Ricoy, M., Sáez, J. (2023). Gamificación y aprendizaje ubicuo en educación primaria. GRAÓ. https://acortar.link/kh5Kog

Villareal, J., García, M. (2022). La Aplicación de Entrevistas Semiestructuradas en Distintas Modalidades Durante el Contexto de la Pandemia. Dialnet, 7(1), 52-60. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8474986

Viramontes, E. (2024). Análisis cualitativo en la investigación. *Revista de investigación educativa de la Rediech. 15, 1-18.* *https://www.redalyc.org/journal/5216/521676741031/521676741031.pdf*

Vives, T. y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. In Ed Med. 10 (40), 97-104. https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v10n40/2007-5057-iem-10-40-97.pdf

Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación. [Universidad del CEMA]. Repositorio Trabajos de investigación. https://ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/296.pdf

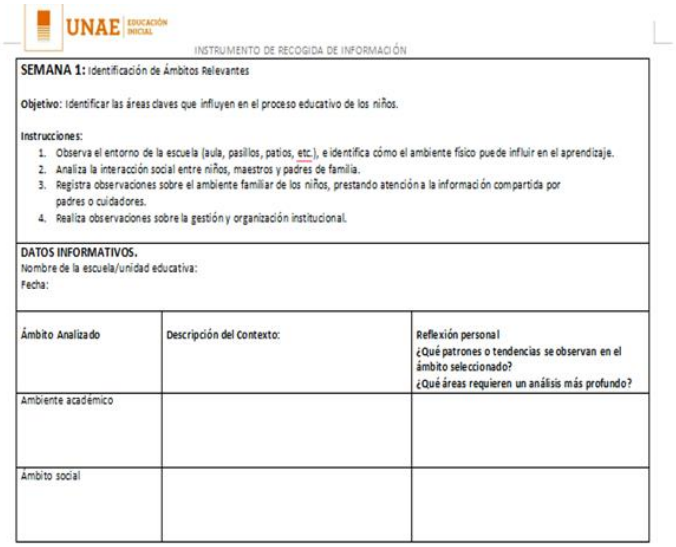
Yuni, J. y Urbano, C. (2020). Metodología y Técnicas para Investigar. Recursos para la elaboración de proyectos, análisis de datos y redacción científica. Editorial Brujas. https://elibro.net/es/ereader/bibliounae/130670

Zapata, S. (2022). Técnicas e instrumentos de investigación en la actividad investigativa. Revista educación. Vol 21(21). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9141207

Anexos

Anexo A: Diarios de campo

Los diarios de campo se elaboraron durante las prácticas preprofesionales del octavo ciclo, con el propósito de recolectar información pertinente y relevante para el objeto de Estudio. http://bit.ly/3YGmPN0



UNAE EDUCACIÓN INICIAL

INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

SEMANA 1: Identificación de Ámbitos Relevantes

Objetivo: Identificar las áreas claves que influyen en el proceso educativo de los niños.

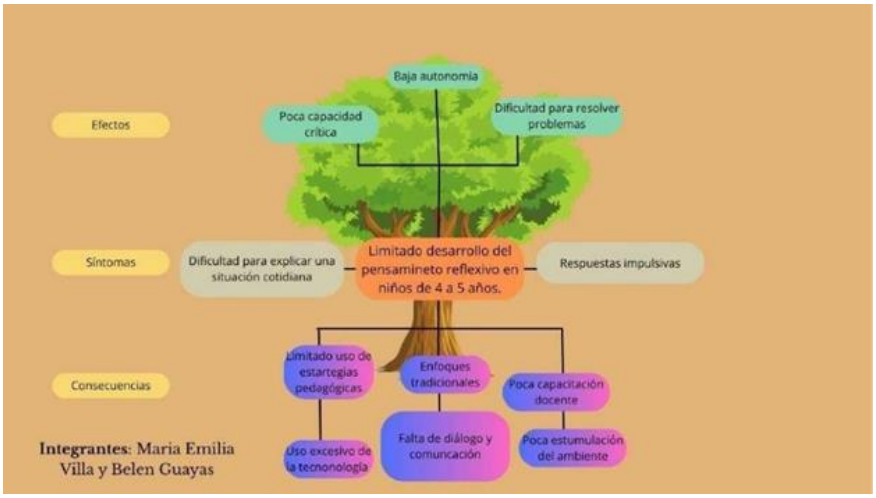
Instrucciones:

1. Observa el entorno de la escuela (aula, pasillos, patios, etc.), e identifica cómo el ambiente físico puede influir en el aprendizaje.
2. Analiza la interacción social entre niños, maestros y padres de familia.
3. Registra observaciones sobre el ambiente familiar de los niños, prestando atención a la información compartida por padres o cuidadores.
4. Realiza observaciones sobre la gestión y organización institucional.

DATOS INFORMATIVOS.
Nombre de la escuela/unidad educativa:
Fecha:

Ámbito Analizado	Descripción del Contexto:	Reflexión personal ¿Qué patrones o tendencias se observan en el ámbito seleccionado? ¿Qué áreas requieren un análisis más profundo?
Ambiente académico		
Ámbito social		

Anexo B: Árbol de problema



Posteriormente se evidencias las causas y consecuencias que dieron origen al tema de investigación, a partir de las prácticas preprofesionales que se realizaron en una Unidad Educativa. https://bit.ly/49QnrWx

Anexo C: Matriz de referencias bibliográficas

REVISIÓN DE FUENTES BIBLIOGRÁFICAS TIC SI2025
Individual, Pareja, Triada Pedagógica : xxxx

PORTENTAJE	51.42% BASE DE DATOS DE LA UNAE Y 48.58 % BASE DE DATOS DE OTRAS FUENTES			
Estructura TIC	Citas	Referencias	Fuentes UNAE	Otras fuentes
CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA				
Línea, grupo y/o proyecto de investigación a la que se circunscribe la investigación	(Universidad de Educación Nacional, 2022).	Universidad Nacional de Educación. (2022). Líneas de Investigación de la UNAE. https://unae.edu.ec/investigacion/quienes-somos/		
Justificacion	(Flores, 2022) (Vacas, 2022)	Flores, H. (2022). Pensamiento reflexivo y aprendizaje: Implicaciones en la educación. Colegio de las Ciencias y Humanidades. https://www.researchgate.net/publication/F10/citation/download Vacas, F. (2022). Estrategia de retroalimentación para el desarrollo del pensamiento reflexivo. Maestro y sociedad, 19(2), 622-636. https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5535/5303		
Justificacion - Dimensión Pedagógica		Brunner, J (1960). The process of education. Books. https://books.google.com.ec/books?id=S6FKW90QY40C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage		

Se evidencia las referencias consideradas para la investigación, fundamentadas en las bases de datos abiertas y suscritas de la UNAE. https://bit.ly/matriR

Anexo D: Validación y carta de revisión de los instrumentos

1.Carta de revisión de instrumentos de diagnostico

Cuenca, 30 de septiembre del 2025

Mgs. Janeth Anatolia Morales Astudillo

Universidad Nacional de Educación

Presente

De mis consideraciones:

Reconociendo su notable capacidad profesional, me atrevo a solicitarle de manera respetuosa, su importante colaboración en la evaluación de los instrumentos que se emplearán en la recolección de Información sobre el proyecto de investigación titulado: "Actividades innovadoras para el desarrollo del pensamiento reflexivo en niños de educación inicial de 4 a 5 años"

De antemano se agradece seguir las instrucciones que se detallan previo al instrumento de revisión, para lo cual se adjunta:

1 Matriz de operacionalización de categorías

2 Matriz de consistencia

3 Los objetivos de la investigación.

4 Instrumentos.

Atentamente:

Investigador 1: Guayas Parra Barbarita Belén

Investigador 2: Villa Cárdenas María Emilia

La carta de validación fue analizada y aprobada por expertos.

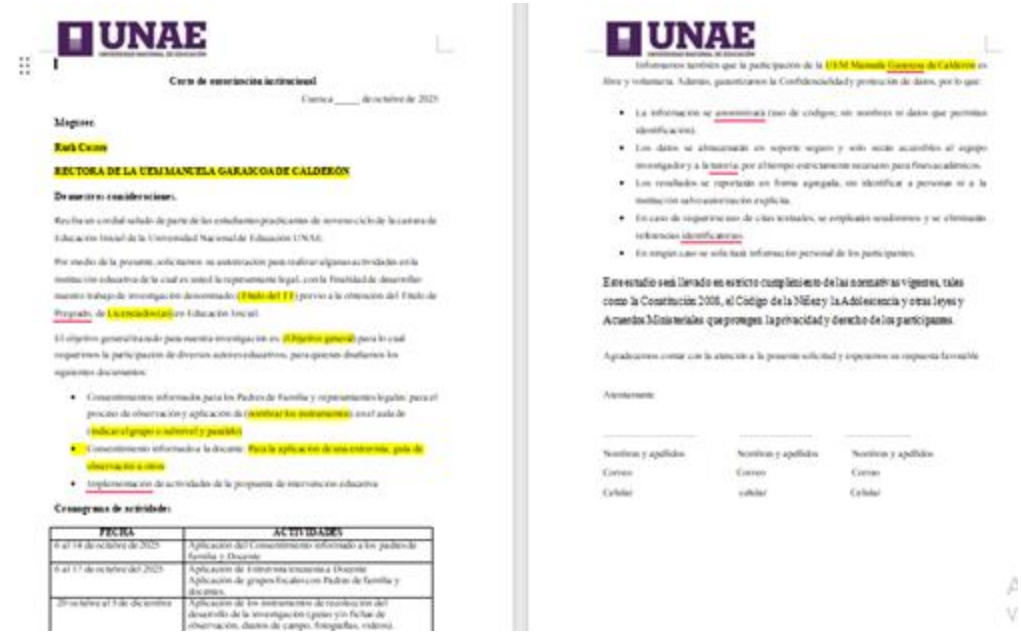
https://bit.ly/cartavalidaciónexpertos

Anexo E: Sistematización

Categoría Pensamiento reflexivo Subcategorías	Sistematización de las respuestas obtenidas por cada subcategoría
Subcategoría 1 Actividad reflexiva en edad preescolar	• Los estudiantes dan una pequeña explicación de cómo hicieron la actividad o como resolvieron cierta situación • los niños manifiestan su punto de vista, en este caso, varios manifestaron su opinión con frases como "yo pienso que soy así • explicaciones acerca del clima, utilizan frases como "hoy no salió el sol porque tiene pereza" o que está nublado porque hace mucho frío demostrando una reflexión. • Durante una discusión entre amigos, los niños reflexionaron acerca de lo que han realizado de manera incorrecta o correcta • buscan una posible solución conjuntamente con las practicantes. •
Subcategoría 2 Aprendizaje Significativo	• el niño asocia sus conocimientos previos y los manifiesta durante las actividades • cuando dicen "Mi mamá me peina y a veces me hace doler la cabeza" • como "las piernas nos sirven para caminar y para usar pantalones
Subcategoría 3 Metacognición	• buscaban apoyo con las practicantes para poder realizar el trabajo autónomo. • pero algunos no pudieron describir exactamente lo que se pidió realizar • El niño al finalizar una actividad dice "esto fue fácil" o "yo no pude al principio".

Se presenta la sistematización de instrumentos aplicados a lo largo de la investigación, los cuales sirvieron de apoyo para la elaboración de los resultados. https://bit.ly/45OyInS

Anexo F: Consentimiento informado de la autoridad, docente y niños.



UNAE

Carta de autorización institucional

Cuenca, ____ de octubre de 2025

Magister.

Ruth Cazar

RECTORA DE LA UEM MANUELA GARAICOA DE CALDERÓN

De nuestra consideración:

Reciba un cordial saludo de parte de las estudiantes practicantes de intervención de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación UNAE.

Por medio de la presente, solicitamos su autorización para realizar algunas actividades en la institución educativa de la cual es usted el representante legal, con la finalidad de desarrollar nuestro trabajo de investigación denominado (Título del TT) previo a la obtención del Título de Posgrado, de Licenciada(o) en Educación Inicial.

El objetivo general trazado para nuestra investigación es: (Objetivo general) para lo cual requerimos la participación de diversos actores educativos, para quienes detallamos los siguientes documentos:

- Consentimiento informado para los Padres de Familia y representantes legales para el proceso de observación y aplicación de (nombrar los instrumentos) en el aula de (indicar el grupo o subnivel y paralelo)
- Consentimiento informativo a la docente. Para la aplicación de una entrevista, guía de observación o otros
- Implementación de actividades de la propuesta de intervención educativa

Cronograma de actividades:

FECHA	ACTIVIDADES
6 al 14 de octubre de 2025	Aplicación del Consentimiento informado a los padres de familia y Docente
6 al 17 de octubre del 2025	Aplicación de Entrevista/encuesta a Docente Aplicación de grupos focales con Padres de familia y docentes.
20 octubre al 5 de diciembre	Aplicación de los instrumentos de recolección del desarrollo de la investigación (pautas y/o fichas de observación, diarios de campo, fotografías, videos).

UNAE

Informamos también que la participación de la UEM Manuela Garaicoa de Calderón es libre y voluntaria. Además, garantizamos la Confidencialidad y protección de datos, por lo que:

- La información se anonimizará (uso de códigos, sin nombres ni datos que permitan identificación).
- Los datos se almacenarán en soporte seguro y solo serán accesibles al equipo investigador y a la tutoría, por el tiempo estrictamente necesario para fines académicos.
- Los resultados se reportarán en forma agregada, sin identificar a personas ni a la institución sin autorización explícita.
- En caso de requerirse uso de citas textuales, se emplearán seudónimos y se eliminarán referencias identificatorias.
- En ningún caso se solicitará información personal de los participantes.

Este estudio será llevado en estricto cumplimiento de las normativas vigentes, tales como la Constitución 2008, el Código de la Niñez y la Adolescencia y otras leyes y Acuerdos Ministeriales que protegen la privacidad y derecho de los participantes.

Agradeciendo contar con la atención a la presente solicitud y esperando su respuesta favorable.

Atentamente

Nombres y apellidos
Correo
Celular

Nombres y apellidos
Correo
celular

Nombres y apellidos
Correo
Celular

En el siguiente apartado se encuentran los consentimientos firmados por la autoridad de la institución, docente del nivel de educación inicial de 4 a 5 años y los representantes legales de los niños. https://n9.cl/2zh6m

Anexo G: Guía de observación

Instrumento 1: Guía de observación

Sub-categorías	Indicador	Descripción Cualitativa
Actividad reflexiva en la edad preescolar	Explica como resolvió el problema durante una actividad en clase.	
	Expresa su punto de vista sobre situaciones o temas que se aborda en clase.	
	Formula ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento.	
	Demuestra habilidad para identificar y expresar lo que considera correcto e incorrecto en una situación o actividad.	
Aprendizaje significativo	Reconoce la relación entre experiencias previas y nuevas situaciones.	
Metacognición	Identifica cuándo requiere apoyo para resolver una tarea o situación.	
	Describe las acciones que va a realizar antes de iniciar una tarea.	
	Diferencia si una actividad fue fácil o difícil para él y lo expresa.	
Currículo de educación inicial (ámbitos)	Participa de manera activa y autónoma en actividades.	
	Demuestra progresivamente la capacidad de reflexionar sobre sus acciones, emociones y experiencias.	

En el siguiente enlace se encuentran las guías de observación aplicadas durante las tres primeras semanas de la práctica pre profesional, las cuales resultaron útiles para la elaboración de la propuesta. https://goo.su/22BEo

Anexo H: Guía de preguntas para la entrevista a la docente

Entrevista Semi Estructurada

Guía de preguntas

Objetivo Específico: Diagnosticar cómo se desarrolla del pensamiento reflexivo en el aula con niños de inicial de 4 a 5 años del nivel de educación inicial.

Datos del entrevistado:

Nombre: Lcda. Cristina Rodas

Cargo: Docente del nivel de educación inicial de 4 a 5 años.

Unidad Educativa "Zoila Aurora Palacios"

Datos de la entrevistadora:

Nombres: Belén Guayas y María Emilia Villa

Cargo: Estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE)

Fecha de realización: 16 de octubre del 2025

Introducción:

Buenos días estimada licenciada Cristina Rodas. Le solicitamos de la manera más comedida su colaboración en la siguiente entrevista debido a que su participación en la misma es de mucha importancia. El objetivo de esta actividad es obtener información valiosa y pertinente que enriquecerá a nuestro Trabajo de Integración Curricular basado en el desarrollo del pensamiento reflexivo en estudiantes de la institución.

1 ¿De qué manera guía a los niños para que expliquen cómo resolvieron un problema durante la actividad?

2 ¿De qué manera observa y registra que los niños identifican y expresan lo que consideran correcto o incorrecto durante una situación o actividad?

3 ¿Qué conductas observa en los niños que indican que están expresando su punto de vista sobre los temas o situaciones que se trabajan en clase?

4 ¿Qué comportamientos o expresiones observas en los niños que indican que están usando su propio razonamiento para formular ideas o explicar una situación durante las actividades en clase?

5 ¿Qué conductas o expresiones observa en los niños que demuestran que están relacionando lo que ya conocen o han vivido antes con experiencias o aprendizajes nuevos durante las actividades de clase?

6 ¿Qué conductas observa en los niños que le indican que están reconociendo y expresando cuándo necesitan ayuda para realizar una tarea o enfrentar una situación en clase?

7 ¿Qué señales o expresiones observa en los niños que indican que reconocen y comunican si una actividad les resulta fácil o difícil durante las sesiones en clase?

8 ¿Al iniciar una tarea, ¿qué pregunta específica hace usted a los niños para que describan como iniciarán la actividad?

9 ¿Qué actividades o recursos aplica para fomentar la participación de los niños de forma autónoma e una actividad?

10 ¿Qué comportamientos o expresiones observas en los niños que indican que están reflexionando sobre sus propias acciones, emociones o experiencias durante o después de las actividades en clase?

Para finalizar, le agradezco sinceramente el tiempo y la disposición brindada para el desarrollo de esta entrevista. La información proporcionada será de gran aporte para la investigación y contribuirá al análisis del tema en estudio. Sus respuestas serán tratadas con total confidencialidad y utilizadas únicamente con fines académicos. Muchas gracias.

Anexo I: Ficha de revisión documental

Ficha de revisión documental		
Objetivo	Analizar fundamentos teóricos del pensamiento reflexivo en educación inicial.	
Sub-categorías	**Indicador**	**Descripción Cualitativa**
Actividad reflexiva en la edad preescolar	Se evidencia en registros o planificaciones el uso de estrategias que permitan a los niños explicar cómo resolvieron un problema durante una actividad en clase.	
	Las planificaciones incluyen actividades que promuevan que los niños expresen su punto de vista sobre situaciones o temas abordados en clase (por ejemplo: debates, resolución de dilemas, elección de materiales o estrategias).	
	Se integran estrategias en las planificaciones que fomenten que los niños formulen ideas y explicaciones utilizando su propio razonamiento (como preguntas guía o desafíos).	
	Las planificaciones contemplan actividades que permitan a los niños reconocer y verbalizar lo que hicieron bien o mal en contextos reales del aula.	
Aprendizaje significativo	Las planificaciones incluyen estrategias que promuevan que los niños identifiquen la relación entre sus experiencias previas y las nuevas situaciones de aprendizaje.	
Metacognición	Las planificaciones incluyen actividades que permitan a los niños identificar cuándo necesitan apoyo para resolver una tarea o situación.	

En el siguiente enlace se encuentra la ficha de revisión documental para analizar las planificaciones de la docente. https://goo.su/xoiS5rh

Anexo J: Carta de validación de la propuesta y formato de validación por pilotaje de la propuesta de intervención

Carta de validación de la propuesta por pilotaje

Azogues, 26 de noviembre del 2025

Docente tutor: Calle Arévalo María de Lourdes

Docente de la Universidad Nacional de Educación.

Presente.

De nuestras consideraciones:

Conocedoras de su alta capacidad profesional y del valioso acompañamiento brindado durante el proceso de elaboración de nuestra propuesta de intervención educativa, nos permitimos solicitarle muy comedidamente su colaboración en la validación de la propuesta denominada "Guía Didáctica: El Arcoíris Perdido – Escape Room de Colores en el Aula". Su experiencia y criterio pedagógico serán de gran importancia para asegurar que las actividades, estrategias y recursos planteados sean pertinentes, factibles y adecuados para fomentar el pensamiento reflexivo y el aprendizaje significativo en los niños de 4 a 5 años. Agradecemos de antemano su disposición para brindarnos sus observaciones y sugerencias, las cuales contribuirán a optimizar la propuesta antes de su implementación definitiva en el aula.

Atentamente:

Investigadores:

María Emilia Villa Cárdenas
Estudiante de pregrado

Barbarita Belén Guayas Parra
Estudiante de pregrado

Formato de validación por pilotaje

Formato de validación por pilotaje de la propuesta de intervención

Título del proyecto: "Guía Didáctica: El Arcoíris Perdido – Escape Room de Colores en el Aula"						
Instrucciones: colocar una X en la escala de valoración seleccionada.						
Validez y fiabilidad	**Escala de valoración**					
	Excelente	**Muy bueno**	**Bueno**	**Regular**	**Insuficiente**	**Argumento de la escala de valoración seleccionada**
La propuesta mantiene una estructura adecuada es legible y entendible para el público.						
La justificación de la propuesta es clara da solucion a la problematica identificada						
El objetivo de la propuesta es relevante a la situacion identificada en la investigacion.						
Los referentes pedagógicos dan sustento teorico a la propuesta						
Las actividades planteadas para el pilotaje o implementacion permiten un aprendizaje basado en la reflexión de la realidad de los contextos familiares.						
Las actividades propuestas en las diferentes clases promueven la participacion activa y la reflexión de los participantes.						
Las planificaciones cuentan con una estructura ordenada para su aplicacion.						
La duración de la clase es la adecuada para la ejecucion de cada actividad que se desarrolla.						

En el siguiente enlace se encuentra la validación aprobada de la propuesta, con comentarios y aspectos a mejorar. https://goo.su/t28q

Anexo K: Guía de observación de las 5 actividades implementadas por pilotaje

Guía de observación 1													
Nombres:				**Grupo de edad:**				**Ámbito:**					
Objetivo de la actividad:													
Destreza:													
1. Apellidos y nombres completos (de los estudiantes que tuvo a su cargo)	**Preguntas – No logrado (NL) - En proceso (E) - Adquirido (a)**												**OBSERVACIONES**
	-Verbaliza aciertos y errores durante la misión.			-Expresa cómo se sintió al ayudar a Mara.			Identifica elementos y fenómenos (mezcla-reacción) que sucede en la misión del escape room.			-Expresa sus ideas para resolver problemas durante la misión.			
	NL	**E**	**A**	**NL**	**E**	**A**	**NL**	**E**	**A**	**NL**	**E**	**A**	
Estudiante 1													
Estudiante 2													
Estudiante 3													
Estudiante 4													
Estudiante 5													
Estudiante 6													
Estudiante 7													
Estudiante 8													
Estudiante 9													
Estudiante 10													
Estudiante 11													
Estudiante 12													
Estudiante 13													
Estudiante 14													
Estudiante 15													
Estudiante 16													
Estudiante 17													
Estudiante 18													
Estudiante 19													
Estudiante 20													
Estudiante 21													

En el siguiente enlace se encontrarán las guías de observación de las 5 actividades implementadas por pilotaje donde se evidencia los indicadores para evaluar cada actividad. https://goo.su/lHr0l

Anexo L: Guía para evaluar la efectividad del pilotaje

GUÍA PARA EVALUAR EL PILOTAJE DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA			
CATEGORÍA	**DIMENSIONES**	**SUBCATEGORÍAS**	**INDICADORES**
INTERVENCIÓN EDUCATIVA	Logístico	**Tiempo**	• **Ejecución** • **Desplazamientos** Los desplazamientos de los niños entre las estaciones o espacios del Escape Room fueron organizados y seguros, facilitando la continuidad de las actividades y evitando interrupciones durante el desarrollo de las misiones. • **Sistematización de la información** La información obtenida durante el pilotaje fue registrada en escalas de estimación, fotografías, videos lo que permitió documentar cada actividad.
		Necesidades de recursos	• **Cantidad de personal** En el personal para el desarrollo de cada misión se encontraban las dos estudiantes investigadoras y la docente del aula. • **Perfiles o funciones de cada ayudante de investigación.** La docente y practicantes cumplieron el rol de Game Master quienes ayudaron a la ejecución de las actividades en cada misión. • **Métodos de transporte (investigadores, muestras y/o participantes)** No se presentaron dificultades relacionadas con el traslado del equipo investigador ni de los materiales necesarios para la intervención. • **Permisos de acceso** Se obtuvo la autorización de la institución educativa y del docente del aula para la aplicación del Escape Room • **Recursos materiales** Los recursos utilizados (pistas, acertijos, material concreto, tarjetas, sobres, cajas y elementos lúdicos) fueron suficientes, atractivos y adecuados a la edad de los niños.
		Manejo de información	• **Pertinencia de los equipos de recolección** Los instrumentos de recolección utilizados, fueron pertinentes para la evaluación de cada misión del escape room. • **Disponibilidad de la información** La información recolectada estuvo disponible de manera inmediata y organizada para su análisis posterior. • **Interpretación de preguntas/cuestionarios** Los acertijos, pistas, puzzles, fueron comprendidos por los niños gracias al uso de pictogramas y material visual utilizado por las Game Master. • **Aplicabilidad de la intervención** El Escape Room demostró ser una estrategia aplicable dentro del contexto educativo de Educación Inicial, sin generar dificultades
	Viabilidad	**Seguridad de los sujetos de estudio**	• **Protección de los sujetos en la intervención** Durante la ejecución del Escape Room se garantizó la seguridad física y emocional de los niños, promoviendo un ambiente lúdico, respetuoso y de confianza. • **Protección de los sujetos en la evaluación**

En este link se encuentra la información de ver cómo fue evaluada la propuesta para su fiabilidad. https://goo.su/Ay5N

Anexo M: Resultados de las actividades

A. Contexto	C. CONTENIDOS																	
	Preguntas - Inicio (I) - En proceso (E) - Adquirido (a)																	
	ACTIVIDAD 1			ACTIVIDAD 2			ACTIVIDAD 3			ACTIVIDAD 4			ACTIVIDAD 5					
1. Apellidos y nombres completos (de los estudiantes que tuvo a su cargo)	Inicio	En proceso	Adquirido	Inicio	En proceso	Adquirido	Inicio	En proceso	Adquirido	Inicio	En proceso	Adquirido	Inicio	En proceso	Adquirido	TOTAL ACIERTOS	TOTAL ERRORES	CALIFICACIÓN SOBRE 10
ESTUDIANTE 1			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 2																		
ESTUDIANTE 3			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 4																		
ESTUDIANTE 5		X				X			X		X			X		2	3	4
ESTUDIANTE 6			N/E			X		X			X				X	2	3	4
ESTUDIANTE 7			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 8			X		X				X		X			X		2	3	4
ESTUDIANTE 9		X				X		X	X		X			X		1	4	2
ESTUDIANTE 10			X			X			X			X			x	5	0	10
ESTUDIANTE 11			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 12			X			X			N/E			X			X	4	1	8
ESTUDIANTE 13			X			N/E			X			X			X	4	1	8
ESTUDIANTE 14			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 15			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 16																		
ESTUDIANTE 17			X			X			X			X			X	5	0	10
ESTUDIANTE 18			X			X			X			X			X	5	0	10

En el siguiente se encontrarán los resultados de las 5 actividades aplicadas, las cuales, fueron evaluadas por medio de los indicadores con respecto al pensamiento reflexivo. https://goo.su/Up8C5