



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO:
**FOMENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO
A TRAVÉS DEL LENGUAJE ORAL
EN EL SEGUNDO CICLO
DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Presentado por Jezabel Miriam García Casas

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez

Soria, junio de 2018

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	4
2. OBJETIVOS	6
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1. EL PENSAMIENTO CRÍTICO	8
3.1.1. IMPORTANCIA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL CURRÍCULUM... 8	
3.1.2. CONCEPTO DE PENSAMIENTO CRÍTICO	11
3.1.3. HABILIDADES Y DISPOSICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	14
3.2. EL LENGUAJE ORAL.....	18
3.2.1. EL LENGUAJE PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO.....	18
3.2.2. IMPORTANCIA DEL LENGUAJE ORAL EN EL CURRÍCULUM.....	20
3.2.3. EL LENGUAJE ORAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	23
3.3. ESTRATEGIAS Y HABILIDADES PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y EL LENGUAJE ORAL	29
4. MARCO EMPÍRICO	35
4.1. INTRODUCCIÓN.....	35
4.2. FASES DE ELABORACIÓN DE TFG.....	36
4.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	37
OBJETIVOS.....	38
CONTENIDOS.....	39
CONTEXTUALIZACIÓN.....	40
METODOLOGÍA	40
MODELO DE ACTIVIDADES	42
EVALUACIÓN.....	52
AUTOEVALUACIÓN	54
5. CONCLUSIONES GENERALES	56
6. BIBLIOGRAFÍA	57
7. ANEXOS.....	61

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) expone la importancia de fomentar el pensamiento crítico a través del lenguaje oral en el segundo ciclo de Educación Infantil. En primer lugar, se indaga sobre la importancia del pensamiento crítico y el lenguaje oral en el ámbito legislativo. Seguidamente se nombran una serie de habilidades y disposiciones esenciales del pensamiento crítico y la manera de potenciarlas mediante el lenguaje oral. Conciencia, pensamiento y lenguaje mantienen una relación de interdependencia. Finalmente se exponen una serie de estrategias para fomentar el pensamiento crítico a través de la expresión oral y la comunicación.

El objetivo es promover el desarrollo del pensamiento crítico, mejorar el razonamiento y concretarlo en una correcta expresión oral (respuestas elaboradas) desde edades tempranas. Para ello se presenta una propuesta de intervención educativa con varias actividades que engloban el objetivo de este trabajo en las tres áreas del currículo.

Mejorar la expresión oral de los alumnos y alumnas y la comprensión e interpretación de distintos tipos de mensajes orales de una forma crítica en el aula beneficiará la vida personal y cívica de cada uno.

Palabras clave: pensamiento crítico, expresión oral, comunicación, segundo ciclo Educación Infantil.

ABSTRACT

This thesis aims at pointing out the importance of fostering critical thinking through spoken language in the second cycle of pre-school education. First of all, it inquires about the importance of critical thinking and spoken language in the legislative field. Further, a series of skills and essential provisions of critical thinking are listed, also the way to enhance them through spoken language. Consciousness, thinking and language maintain an interdependence relation. Finally, a series of strategies to foster critical thinking through oral expression and communication.

Its goal is to promote the development of critical thinking, enhance reasoning and synthesize it in a right oral expression (constructed responses) from a very early age. To do this, there is a proposal for educative intervention with several activities that encloses the goal of this paper in the three different areas exposed.

Improving the spoken expression of the students and the understanding and interpretation of different kind of oral messages in a critical way, will benefit the personal and civic life of each individual.

Key words: critical thinking, spoken expression, communication, second cycle of pre-school education.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Con este trabajo de fin de grado se pretende poner en valor la expresión oral y la comunicación como imprescindibles para el desarrollo del pensamiento crítico de los niños y niñas, así como para su progreso social y cognitivo. Es decir, promover el desarrollo de un mayor pensamiento crítico, mejorar el razonamiento, y dotarles de una mayor agilidad mental para que puedan argumentar u opinar y, así, practicar su expresión oral y su competencia comunicativa.

En una primera parte se revisará el currículo de Educación Infantil para averiguar si realmente el currículo menciona el pensamiento crítico y su forma de expresarlo, seguidamente se estudiará bibliografía diversa sobre el lenguaje, la expresión oral y la comunicación; el pensamiento crítico y sus características. Además se indagará sobre las rutinas y destrezas de pensamiento como posible partida para adquirir y desarrollar el pensamiento crítico a través de la expresión oral y la comunicación oral y sus estrategias en las aulas de Infantil.

Normalmente se asocia el desarrollo del pensamiento crítico en etapas educativas más avanzadas, es decir, en Educación Secundaria. Es por ello que supone un gran reto abordar esta temática en una etapa educativa más temprana (de tres a seis años) y diseñar materiales para mejorar la actitud crítica.

El procedimiento para llevar a cabo el trabajo será diseñar una propuesta específica destinada al segundo ciclo de Educación Infantil. Las actividades se basan en la exposición, argumentación y diálogo sobre un tema y se utilizan rutinas y destrezas de pensamiento, como instrumento, para generar movimientos de pensamiento concretos sobre ese tema. El diseño se fundamenta en las teorías del fomento de la actitud crítica en el aula, el trabajo individual, colaborativo o en grupo y en un contexto comunicativo que, además englobará las tres áreas del currículum.

En definitiva, se pretende realizar una aportación a la comunidad educativa con un tema de gran relevancia en la educación el fomento y desarrollo del pensamiento crítico en el segundo ciclo de Educación Infantil.

A lo largo del desarrollo del Grado en Educación Infantil se han propiciado varias ocasiones para observar e intervenir en diferentes realidades educativas. De estas experiencias y de mi propio interés por el ámbito de la Educación y niños de edades tempranas (3-6 años) provienen ciertas reflexiones, intereses e incógnitas acerca de la ausencia o poca información sobre el desarrollo del pensamiento crítico en Educación Infantil.

Considero que potenciar la capacidad de análisis, de debate y argumentación, la libertad de pensamiento y la toma de decisiones se debería de ejecutar desde edades tempranas, ya que sería bastante enriquecedor para el alumnado, educación y sociedad.

Para desarrollar este tipo de pensamiento en edades ente los 3 y los 6 años, etapa correspondiente al segundo ciclo de Educación Infantil, es necesario apoyarse principalmente en el lenguaje oral, ya que lo dominan más que el escrito. Es por ello, la investigación y creación una serie de estrategias e implicaciones que fomentan el pensamiento crítico a través de la expresión y comunicación oral.

Además, cabe destacar que el pensamiento crítico aparece de manera muy subjetiva en el currículo de Educación Infantil, es decir, no dedican un apartado o establecen enunciados directos hacia el fomento de éste. Este es otro motivo que reclamó mi interés para elaborar este TFG.

2. OBJETIVOS

La investigación tiene como propósito:

- Indagar sobre la importancia que se le da al pensamiento crítico y al lenguaje oral (expresión oral y comunicación oral) en los currículos educativos de España y Castilla y León.
- Revisar las distintas teorías sobre el pensamiento crítico y valorar el uso que se hace del mismo en la escuela.
- Considerar el lenguaje oral como instrumento clave en el desarrollo del pensamiento crítico.
- Conocer las principales estrategias y habilidades para el fomento del pensamiento crítico a través del lenguaje oral.
- Diseñar una propuesta de intervención para el alumnado de Educación Infantil basada en rutinas y destrezas de pensamiento.

A continuación se expone una justificación acerca del tema de este trabajo y cada uno de los objetivos planteados en él.

3. MARCO TEÓRICO

Este trabajo de investigación parte de considerar el pensamiento crítico como elemento de vital importancia dentro del sistema educativo actual. Para fomentarlo es importante adquirir y desarrollar la competencia lingüística, al menos en su parte oral. Estos son los dos puntos de partida. De ahí que se haya analizado si el marco legislativo español y castellano-leonés dan importancia o recomiendan el uso del pensamiento crítico y del lenguaje oral (expresión oral y comunicación oral). Para ello se ha analizado tanto el Boletín Oficial de la Junta de Castilla y León (BOCYL) y el Boletín Oficial del Estado –español- (BOE), que se concretan en el Decreto 122/2007 *por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León*, y en el Real Decreto 1630/2006 *por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil*. Se exponen las principales referencias y alusiones acerca de los términos de lenguaje oral (competencia comunicativa y expresión oral) y pensamiento crítico para justificar por qué deben de ser tomados como objeto de estudio e interés en el ámbito educativo, también en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Además, como expone Dewey (1982), el pensamiento crítico, analítico y creativo no se da de forma natural. Esto hace que sea necesario enseñar a los niños en el aula estrategias y habilidades para adquirir el conocimiento, la forma de aplicación del mismo y sacar conclusiones de él, y así, desarrollar el entrenamiento del pensamiento. Es decir, a concebir ideas nuevas abordando problemas mediante la reflexión, a hacer visible sus propias nociones, a cuestionar el razonamiento de los demás y a llegar a sus propias respuestas. Pero, para llevar a cabo este tipo de pensamiento, son de vital importancia, tanto las experiencias previas, creencias, rasgos y carácter de la persona como la motivación que tenga ante las experiencias que se le presentan.

3.1. EL PENSAMIENTO CRÍTICO

“Enseñe a las personas a tomar decisiones acertadas y las equipará para mejorar su propio futuro y para convertirse en miembros que contribuyen a la sociedad.”

Facione (2007, p.1).

3.1.1. IMPORTANCIA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL CURRÍCULUM

Zabala (1987) define el currículo como “el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, etc. que se considera importante trabajar en la escuela año tras año. Y pospuesto, la razón de cada una de esas opciones” (p.14). Sería interesante que esa meta por lograr sea el pensamiento crítico y los pasos para lograrlo la expresión oral y la competencia comunicativa. Porque son conceptos claves para el correcto desarrollo cognitivo, afectivo y social del alumnado de Educación Infantil.

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil hace referencia tres veces al concepto de “pensamiento”, pero sólo una vez a la expresión “pensamiento crítico”. Se puede observar como en las tres áreas que cita este decreto se hace alusión al término de pensamiento, dos de los casos en el apartado de criterios de evaluación y en otro en los anexos. Resultan referencias poco significativas, y en lugares secundarios, para la importancia que merece el pensamiento en el ámbito educativo.

Por ejemplo, en los anexos del área *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, se relaciona a pensamiento con el juego, de manera que gracias a él favorecen el desarrollo social del alumnado. Es por ello que el juego va a ser una de las estrategias utilizadas en la propuesta de intervención.

“[...] Para contribuir al conocimiento de sí mismo y a la autonomía personal, conviene promover el juego como actividad privilegiada que integra la acción con las emociones y **el pensamiento**, y favorece el desarrollo social” (2006, p.477).

Por su parte, en los criterios de evaluación del área de *Conocimiento del entorno*, se relaciona pensamiento con la habilidad de estructurar los conocimientos adquiridos o en vía de adquisición.

“[...]De esta forma y con la intervención educativa adecuada, niños y niñas se aproximan al conocimiento del mundo que les rodea, **estructuran su pensamiento**, interiorizan las secuencias temporales, controlan y encauzan acciones futuras, y van adquiriendo mayor autonomía respecto a las personas adultas” (2006, p.478).

Para poder estructurar los conocimientos y pensamientos que se adquieren o que ya han sido adquiridos, las rutinas y destrezas de pensamiento son estrategias con las que los alumnos, de manera individual o colectiva, gestionan sus pensamientos, razonan, reflexionan y generan nuevos pensamientos y conocimientos.

En cuanto al apartado de criterios de evaluación del área *Lenguajes: Comunicación y representación*, se relaciona “pensamiento” con “expresión” y “comunicación”.

“[...] Las distintas formas de **comunicación** y representación sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos que hacen posible la representación de la realidad, **la expresión de pensamientos**, sentimientos y vivencias y las interacciones con los demás” (2006, p.480).

La expresión oral propia de cada individuo y la comunicación oral entre dos o más personas, son las herramientas claves para argumentar y exponer los pensamientos críticos ante un tema en los diálogos, debates o exposiciones. Es necesario el fomento de éste pensamiento para ofrecer una educación global e integrada en la que el niño o niña sea agente activo y protagonista de su proceso de aprendizaje, capaz de reflexionar sobre todo lo que se le explique de cada una de las áreas, dándole sentido y relacionándolo con su experiencia.

La única ocasión en la que aparece la expresión “pensamiento crítico” es en el anexo específico sobre *áreas del currículo de Educación Infantil* donde se nombra lo siguiente:

“A la vez, el desarrollo de las destrezas y capacidades individuales y su interacción con el medio y con los iguales contribuyen a la evolución del pensamiento, enseñando a pensar y a aprender (**pensamiento crítico**, toma de decisiones,

resolución de problemas, utilización de recursos cognitivos, etc) y sientan las bases para el posterior aprendizaje” (2006, p.476).

El hecho de que solo aparezca una vez el término o expresión objeto de estudio es destacable, ya que para alcanzar altos niveles de aprendizaje en las etapas posteriores sería necesario una preparación desde Educación Infantil. Los niños y los adultos deberían tener pensamiento crítico, pensar por nosotros mismos, pensamiento creativo para resolver los problemas y pensamiento cuidadoso para tener en cuenta a los demás, de este modo se plantearía y replantearía (reflexionaría) uno mismo ante las cuestiones del día a día. Mediante una serie de preguntas que nos ponen en cuestión, nos hacen cambiar de opinión y reelaborar lo que se piensa. Es necesario desde las aulas de Educación Infantil, trabajar con los niños y niñas ciertas destrezas y habilidades a que comiencen a pensar de manera crítica.

El otro marco legislativo, regional, el Decreto 122/2007 *por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León*, se hace hincapié en el uso del pensamiento en los *principios metodológicos generales* al afirmar que “la relación entre iguales favorece, también, los procesos de desarrollo y aprendizaje y las actitudes de colaboración y de ayuda, unos aprendiendo gracias a la mediación de otros más capacitados y éstos estructurando su pensamiento en la medida que han de transmitir sus ideas de forma coherente para poder ser comprendidos” (2007, p.9). Una vez más, relaciona el concepto de pensamiento con las habilidades de comunicación. En cualquier caso, la presencia del término es meramente testimonial pues tampoco sirve para destacar el pensamiento por encima de cualquier otro aspecto.

Además, en dos de las tres áreas de Educación Infantil (*Conocimiento de sí mismo y autonomía personal* y *Lenguajes: comunicación y representación*), se vuelve a poner de manifiesto lo necesario que es el juego para favorecer el desarrollo del pensamiento y “que a través del lenguaje y la comunicación oral el niño estructura su pensamiento, amplía sus conocimientos sobre la realidad y establece relaciones con sus iguales y con el adulto, lo cual favorece su desarrollo afectivo y social” (2007, p.13).

Resulta curioso que las leyes que regulan la enseñanza en la etapa de Educación Infantil, tanto a nivel estatal como regional, no den la misma importancia al pensamiento que la Ley

para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (2013), que recoge el término en sus objetivos.

El aprendizaje en la escuela debe ir dirigido a formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio. [...] Las habilidades cognitivas, siendo imprescindibles, no son suficientes; es necesario adquirir desde edades tempranas competencias transversales, como el pensamiento crítico, la gestión de la diversidad, la creatividad o la capacidad de comunicar, y actitudes clave como la confianza individual, el entusiasmo, la constancia y la aceptación del cambio [...] (2013, p.97860).

El presente trabajo de investigación surge, por tanto, de la premisa básica de que el fomento del espíritu crítico es un elemento importante dentro del sistema educativo actual y aunque curricularmente no se especifica claramente como objetivo de enseñanza hasta la educación primaria (LOMCE, art. 17.b) es necesario darle valor, también, desde el segundo ciclo de Educación Infantil.

3.1.2. CONCEPTO DE PENSAMIENTO CRÍTICO

La misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, y sí a que el alumno aprenda a aprender, que adquiera una autonomía intelectual (Jones e Idol, 1990).

Una concepción errónea, y por muchos compartida, es que el desarrollo del pensamiento crítico es una tarea correspondiente a otras etapas educativas (como Educación Secundaria o el último ciclo de Educación Primaria) pero la realidad es que también se debe trabajar desde edades tempranas. Porque en estas edades, claves en la adquisición y desarrollo del lenguaje, también se ha de fomentar la capacidad de pensar críticamente y la competencia comunicativa. Pensar de forma crítica ayudará a que los escolares, en su futura vida adulta, tengan mayor facilidad a la hora de tomar decisiones personales o de interactuar con los demás. Si se ha acostumbrado a preguntar a los hijos o hijas, más que a responder, especialmente cuando se trate de algo muy importante, seremos mejores docentes.

Lo que se pretende es ofrecer una educación de calidad, globalizada e integradora, en la que, además, cada uno de los alumnos/as sea capaz de cumplir con las características que

reúne una persona que ejercita un pensamiento crítico. Pero... ¿Qué es exactamente el pensamiento crítico? Los seres humanos aprendemos mejor cuando nos detenemos a menudo a reflexionar, que cuando simplemente vamos del principio al final de un párrafo sin tomar un respiro o respondemos sin pensar en la pregunta y la respuesta.

Según el Diccionario de la Lengua Española, define pensamiento como “la facultad o capacidad de pensar”. Si al pensamiento, le unimos el adjetivo “crítico”, se convierte en la capacidad manifestada por el ser humano para analizar y evaluar la información existente respecto a un tema, intentando explicar la veracidad de dicha información y alcanzar una idea justificada.

El concepto de pensamiento crítico, tiene en cuenta la argumentación o la confusión ya que es una capacidad muy compleja, es por ello que ha sido definido por múltiples autores, como Paul, Binker, Martín, Vetrano o Kreklau (1995). Todos ellos constituyen un movimiento innovador que pone en cuestión los conceptos tradicionales del aprendizaje y del desarrollo de habilidades de pensamiento en la escuela.

Por lo tanto, el pensamiento crítico es un modo de pensar acerca de un tema, problema o contenido, que mediante el conocimiento y estructuras para pensar, el niño o niña mejora la calidad de su pensamiento y ofrece una postura justificada y razonada (Elder y Paul, 2007).

En un estudio realizado por Furedy y Furedy (1985), donde se examinó el modo en que los investigadores educativos operaban el pensamiento crítico, se llegó a la conclusión de que la habilidad de pensar críticamente supone destrezas relacionadas con diferentes capacidades como, por ejemplo, identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar deducciones correctas, evaluar la evidencia y la autoridad, expresar con claridad y concreción, y deducir conclusiones. Es por ello que más adelante se exponen una serie rutinas y destrezas de pensamiento crítico.

Entre los teóricos más prestigiosos que se han propuesto definir el pensamiento crítico, se encuentra Robert Ennis (1985). Para Ennis, el pensamiento crítico es racional y reflexivo cuyo objetivo es decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso

cognitivo complejo en el que predomina la razón sobre las demás dimensiones. La finalidad del pensamiento crítico es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero.

Un pensamiento crítico de una persona se forma con los resultados de la propia reflexión y los de una reflexión ajena, es decir, se produce una interacción de reflexiones propias y ajenas. Constantemente aparece en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas (comunicación) con la intención de comprender la naturaleza de esos problemas, más que en plantear soluciones. Además, si evaluamos la información y los conocimientos previos de nuestro día a día, nuestras creencias y acciones que nos hacen tomar las decisiones, estarán fundamentadas. (Beltrán y Pérez, 1996).

Ennis (1985, 2011) ha destacado que el pensamiento crítico está compuesto por **habilidades** (vertiente cognitiva) y **disposiciones** (vertiente afectiva), las cuales serán explicadas más adelante. Antes es interesante descubrir que otros autores, más allá de las competencias cognitivas y disposiciones, Kuhn y Weinstock (2002) añaden las competencias metacognitivas –pensar sobre lo que se piensa- y Nieves y Saiz (2011) la evaluación epistemológica –una evaluación que implicaciones para la enseñanza- son fundamentales para desarrollar el pensamiento crítico.

Recapitulando, todas las definiciones asocian pensamiento crítico y racionalidad, conceptos que se caracterizan por dominar las ideas, revisándolas, evaluándolas y repasándolas. Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo, que formula preguntas y problemas con claridad y precisión, que acumula y evalúa la información más relevante y que llega a conclusiones y soluciones de manera crítica. Es aquel que las comunica de manera efectiva y el que está formado tanto de habilidades como de disposiciones, como afirman Ennis (2011) y Halone (1986); tiene conocimientos relevantes como propone McPeck (1990); y demuestra ciertas competencias metacognitivas, como aseguran Kuhn y Weinstock (2002).

Estas habilidades básicas y disposiciones de pensamiento crítico son dignas de describir. Tal y como se muestra en el apartado siguiente, estas habilidades y disposiciones están totalmente relacionadas con el lenguaje oral y gracias a ellas se podrán diseñar estrategias para que el alumnado del segundo ciclo de educación infantil fomente su pensamiento crítico, concretadas en la propuesta de intervención educativa.

3.1.3. HABILIDADES Y DISPOSICIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

En un primer momento; McPeck (1990) y Paul (1990) (a través de Tsui, 1999); teorizan sobre las habilidades del pensamiento crítico y contraponen las más generales a las específicas. Es decir, que cuanto más general sea el método para aumentar el conocimiento, menos útil será para resolver cualquier problema en particular. McPeck (1990) apoya la idea, cuanto más específico sea un heurístico, más garantía habrá que se resuelva un problema específico.

Existen muchas tipologías de habilidades cognitivas del pensamiento crítico (Ennis, 2011). Una de las primeras clasificaciones fue realizada por Bloom (1956), llamada *Taxonomía de los objetivos educativos*, cuya propuesta fue jerarquizar las habilidades, de manera que la memoria ocupaba el primer escalón, seguida de la comprensión, el análisis, síntesis y evaluación ascienden hasta la cúspide conformando así el pensamiento crítico.

Piette (1998) propone concentrar las habilidades en tres categorías. En primer lugar las habilidades vinculadas a la capacidad de clarificar las informaciones (hacer preguntas, concebir y juzgar definiciones, distinguir los diferentes elementos de una argumentación, de un problema de una situación o de una tarea, identificar y aclarar los problemas importantes). En segundo lugar estarían las habilidades vinculadas a la capacidad de elaborar un juicio sobre la fiabilidad de las informaciones, juzgar la validez lógica de la argumentación. Y en tercer lugar, habilidades para evaluar las informaciones, obtener conclusiones, formular hipótesis, reformular personalmente. Esta clasificación va a ser clave para la propuesta de intervención, ya que se presta a formular actividades de expresión oral y comunicativa como se van a poder observar en la propuesta. Son habilidades relacionadas con las rutinas y destrezas de pensamiento y las estrategias didácticas orales que se van a explicar en el apartado 3.3. (pág. 28).

Diversos autores como Halpern (1998), Kurfiss (1988), Quellmalz (1987) o Swartz y Perkins (1990), todos ellos citados en Bruning, Schraw y Ronning (1999), también describen el pensamiento crítico a partir de habilidades más generales, como son el conocimiento (se utiliza para pensar y se genera a partir de lo que se piensa), la inferencia (establecer conexiones entre dos o más unidades o hechos de conocimiento

comprendiendo así la situación), la evaluación (analizar, juzgar, sopesar y emitir juicios de valor) y la metacognición (pensamiento sobre el pensamiento).

Facione (2007), clasifica las habilidades de pensamiento crítico en habilidades cognitivas y disposiciones, tal y como lo hacía Ennis (1985, 2011). Las habilidades cognitivas son consideradas como lo esencial de pensamiento crítico: interpretación, análisis, evaluación, inferencia, explicación y autoregulación. En cuanto a las disposiciones que se tratan de las importantes actitudes que se deben tener, se refiere a tener “espíritu crítico”, agudeza mental, tener curiosidad para explorar, preguntarse constantemente ¿por qué?, ¿cómo?, ¿qué pasa si...?.

Llegados a este punto, es importante explicar cada una de las habilidades cognitivas de Facione (2007) ya que son de gran relevancia para la realización de la propuesta de intervención que se presenta en este trabajo.

- La *interpretación* es la acción de comprender para expresar el significado o la relevancia de algo. En el caso del segundo ciclo de Educación Infantil la forma viable de expresar la comprensión sobre distintos significados se lleva a cabo a través del lenguaje oral.
- El *análisis* consiste en identificar las relaciones de inferencia reales y supuestas ante enunciados, preguntas, conceptos, descripciones u otras formas de representación que tienen el propósito de expresar creencia, juicio, experiencias, razones, información u opiniones. Como se detallará en la propuesta de intervención educativa, el diálogo, los debates dirigidos o las meras cuestiones, permitirán al alumno hacer uso de esta habilidad cognitiva, analizando el tema que se lleve a cabo en cada una de las actividades.
- La *evaluación*, entendida como la valoración de la credibilidad y relaciones de los enunciados. Comparar debilidades y fortalezas, juzgar si dos enunciados son contradictorios, juzgar los argumentos... Esta evaluación podría hacerse por medio del lenguaje oral.
- La *inferencia* significa identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables y, también, formular conjeturas e hipótesis para considerar qué información es más oportuna. En el caso de alumnos con edades comprendidas entre 3 y 6 años, el medio para sacar esas conclusiones y formular hipótesis será mediante el lenguaje oral.

- La *explicación* como la capacidad de presentar los resultados del razonamiento propio de manera reflexiva y coherente. En Educación Infantil, mediante el lenguaje oral.
- Y por último la *autorregulación* que significa supervisar de una manera consciente las actividades cognitivas propias, los elementos utilizados en esas actividades, y los resultados obtenidos, aplicando particularmente habilidades de análisis y de evaluación a los juicios propios con la idea de cuestionar, confirmar, validar, o corregir el razonamiento o los resultados propios.

Además de las habilidades cognitivas y disposiciones, Ennis (2011) añade una lista de capacidades cognitivas que se necesitan para pensar de modo crítico (centrarse, analizar y juzgar). Según Ennis (2011, p.57) existen quince capacidades en el pensamiento crítico: (1) centrarse en la pregunta; (2) analizar los argumentos; (3) formular las preguntas de clarificación y responderlas; (4) juzgar la credibilidad de una fuente; (5) observar y juzgar los informes derivados de la observación; (6) deducir y juzgar las deducciones; (7) inducir y juzgar las inducciones; (8) emitir juicios de valor; (9) definir los términos y juzgar las definiciones; (10) identificar los supuestos; (11) decidir una acción a seguir e interactuar con los demás; (12) integración de disposiciones y otras habilidades para realizar y defender una decisión; (13) proceder de manera ordenada de acuerdo con cada situación; (14) ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación de los otros; y (15) emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita).

Concluyendo, el pensamiento crítico está compuesto de habilidades analíticas pero para su correcto desarrollo es necesario incluir las disposiciones y las capacidades cognitivas y todas ellas, son las que hay que fomentar en cada una de las actividades de la propuesta de intervención educativa. Pero para llevar a la práctica cada una de estas habilidades, disposiciones y capacidades en las aulas del segundo ciclo de Educación Infantil, es necesario hacerlo mediante el lenguaje oral, porque el lenguaje oral es la forma más eficaz y flexible para el desarrollo del pensamiento en niños y niñas con estas edades. Conciencia, pensamiento y lenguaje mantienen una relación de interdependencia como se puede ver en la ilustración 1.

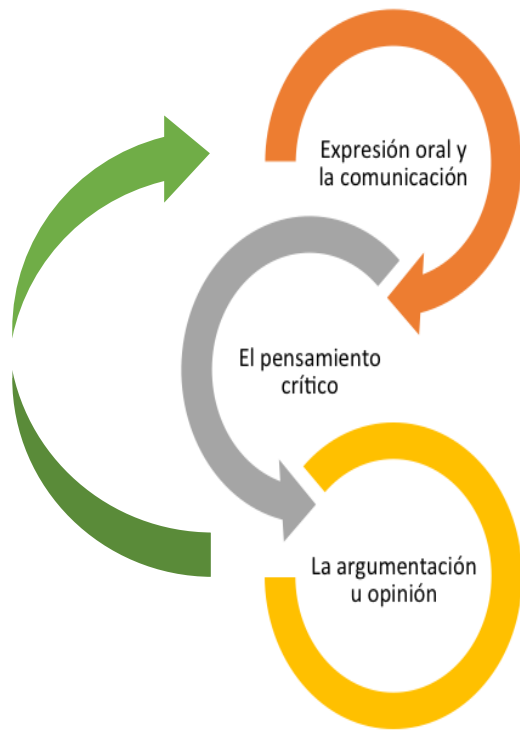


Ilustración 1. (Elaboración propia)

3.2. EL LENGUAJE ORAL

“La libertad de expresión no tienen ningún valor sin libertad de pensamiento; y nos educan en primer lugar para creer lo que nos dice, y después razonar sobre lo que hemos creído, cuando debería ser al revés”.

José Luis Sampedro (1976, p.57).

3.2.1. EL LENGUAJE PARA FOMENTAR EL PENSAMIENTO

El lenguaje oral es muy importante para el alumnado de Educación Infantil. Es por ello, que en este punto se muestra la importancia de aprender la competencia comunicativa para los alumnos de esta etapa educativa y la justificación de porqué se va a realizar la propuesta de intervención en el segundo ciclo de Educación Infantil. Bigas y Correig (2001) afirman:

“Los seres humanos heredan unas capacidades lingüísticas potenciales que se desarrollan en la interacción con otros sujetos más capacitados (padres, madres, cuidadores/as) que intervienen por medio del lenguaje. El lenguaje es el instrumento más eficaz, flexible y económico para la comunicación. Gracias al lenguaje, la conducta humana trasciende el aquí y ahora. Posibilita la transmisión cultural. Conciencia, pensamiento y lenguaje mantienen una relación de interdependencia” (p.39).

Así mismo, el filósofo griego Aristóteles (2002) expone que el ser humano es un ser social, un ser que interactúa con sus iguales por necesidad y que utiliza para ello la palabra, el **lenguaje oral**.

Para exteriorizar lo bueno y lo malo que nos ocurre, o lo justo y lo injusto, utilizamos la **expresión oral**. Por ello, debemos de adquirir una buena competencia **comunicativa** para relacionarnos con los demás.

Bigas (1996) destaca la importancia de la expresión oral en Educación Infantil por ser un instrumento imprescindible para el aprendizaje, además afirma que su desarrollo servirá para la adquisición de otros conocimientos en etapas posteriores. Bigas (1996) explica:

“El lenguaje está presente en nuestras vidas de manera muy activa, además de hacer posible nuestro pensamiento y permitir la comunicación con nuestros iguales, constituye también la base esencial de nuestro desarrollo y aprendizaje respecto a otros ámbitos. Así mismo Reyzábal (2001) recalca que el lenguaje es imprescindible para la educación pues es el que permite la participación y la interacción entre el educador y los educandos” (p.1).

Por otro lado Vigotski (1973) añade que la importancia de la palabra recae principalmente en la relación de la misma con el pensamiento (crítico) ya que éste existe y se puede expresar gracias a la palabra.

Con estas breves reflexiones, se puede observar la aparición de dos términos que forman parte del lenguaje oral, que son la expresión oral y la comunicación oral y están relacionados con las habilidades, disposiciones y capacidades del pensamiento crítico. A continuación se definen cada uno de estos términos según el Diccionario de la Lengua Española: “**Lenguaje oral**”, “facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado”; “**Expresión oral**”, “darse a entender por medio de la palabra” y “**Comunicación oral**”, “trato, correspondencia entre dos o más personas”.

Gracias al **lenguaje** creamos nuestro propio pensamiento con todas sus características (memoria, creatividad, elementos afectivos, etc.). El lenguaje nos permite interiorizar y exteriorizar nuestras ideas de manera organizada y así relacionarnos con los demás seres humanos. Es por ello, que desde la etapa educativa de Educación Infantil se debe fomentar la expresión oral y la comunicación, pero de una manera crítica y constructiva.

Gracias a la **expresión oral**, aludimos al presente, pasado y futuro, expresamos sentimientos, condiciones y propósitos, diferenciamos entre agente y objeto... Es decir, la expresión oral se relaciona con aspectos semánticos, sintácticos, morfológicos, fonéticos, pragmáticos y textuales. Según Bigas y Correig (2001, p.18), “para dominar una lengua, el aprendiz ha de conocer y utilizar todos los aspectos que la estructuran.”

Y gracias a la **comunicación oral** transmitimos a la persona con la que hablamos información, ideas, sentimientos, emociones, creencias, opiniones, actitudes, etc. Para que la comunicación oral tenga lugar, debe haber al menos dos personas involucradas que realicen, alternativamente, el papel de emisor (el que entrega la información) y receptor (el

que la recibe), debe de estar enmarcada dentro de un contexto y llevarse a cabo un *feedback*. Esta comunicación e interacción permite también formar el propio pensamiento.

Es necesario adecuar las metodologías y estrategias para guiar la didáctica de la lengua y su expresión y comunicación oral de modo que ayude a fomentar el pensamiento crítico en edades tan tempranas. Es por todo ello que se debe proporcionar una atención concreta desde la escuela, a fin de dar respuesta a las necesidades cognitivas, afectivas y sociales de todo el alumnado.

A continuación se detallan las dos fases en la adquisición del lenguaje oral y sus funciones tan importante para el ser humano.

3.2.2. IMPORTANCIA DEL LENGUAJE ORAL EN EL CURRÍCULUM

Tras demostrar la estrecha relación entre pensamiento crítico y lenguaje oral, es turno de explicar la importancia que se le da a este último en el marco legislativo educativo. Se trata del segundo eje temático de este trabajo fin de grado. Por ello se ha analizado la presencia de la expresión “lenguaje oral” en los mismos decretos que se utilizaron para indagar sobre la expresión “pensamiento crítico” (Real Decreto 1630/2006 y Decreto 122/2007). En el caso de lenguaje oral, el Real Decreto 1630/2006, en su apartado de anexo *áreas del currículo de Educación Infantil* se considera al **lenguaje oral** “el instrumento por excelencia de aprendizaje” (2006, p.480), el vehículo de la enseñanza. Para que cada niño o niña configure su identidad personal es necesario que verbalicen y expliquen en voz alta lo que piensan, sienten y están aprendiendo, y así se les podrá dar una respuesta adecuada según sus necesidades e intereses.

El mismo decreto, dentro del área *Lenguajes: Comunicación y representación* no se hace mención al “lenguaje oral” pero sí a la comunicación entre el niño y el medio. Gracias a esta comunicación el alumnado es capaz de “representar la realidad y de compartir pensamientos, sentimientos, interacciones y vivencias con los demás. Es decir, trabajar educativamente la **comunicación** implica potenciar las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes, y las dirigidas a emitirlos o producirlos,

contribuyendo a mejorar la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa y creativa” (2006, p.480).

La importancia que este decreto da al lenguaje oral queda reflejada tanto en los objetivos como en los contenidos de esta área (*Lenguajes: Comunicación y representación*) donde se nombra a la **lengua oral** como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia. Se trata de un instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos. Se recalca que es importante utilizar la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos, para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás, es decir, la **expresión oral** propia de cada individuo. Además también hace alusión al término de comunicación oral, en donde se debe dar un uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara y utilizar de forma adecuada de las normas que rigen el **intercambio lingüístico**, respetando el turno de palabra, escuchando con atención y respeto.

Siguiendo con el mismo área (*Lenguajes: Comunicación y representación*), en el apartado de criterios de evaluación hay un ítem que evalúa el desarrollo de la **capacidad para expresarse y comunicarse oralmente**, con claridad y corrección suficientes, para llevar a cabo diversas intenciones comunicativas (pedir ayuda, informar de algún hecho, dar sencillas instrucciones, participar en conversaciones en grupo). “Se valorará el interés y el gusto por la utilización pertinente y creativa de la **expresión oral** para regular la propia conducta, para relatar vivencias, razonar, resolver situaciones conflictivas, **comunicar** sus estados anímicos y compartirlos con los demás” (2006, p.482).

En relación con el tema de este trabajo, es necesario evaluar la capacidad de expresarse y comunicarse, ya que de ese modo se muestra si han llegado a una autonomía intelectual que les permite expresar y comunicar todas las soluciones y posibilidades ante un asunto o problema. Si es capaz de describir lo que le pasa por la cabeza con un lenguaje adecuado y reflexionando críticamente, además de describir situaciones, establecer diferencias y semejanzas y autocorregirse.

También en el Decreto 122/2007 se alude a estos tres términos (“lenguaje oral, comunicación oral y expresión oral”) en el área *Lenguajes: Comunicación y representación*. De hecho, en el párrafo introductorio, se da valor a cada uno de estos términos. Sobre la **comunicación oral**, afirma que sirve de nexo entre el mundo interior y exterior porque son acciones que facilitan las interacciones con los demás y la **expresión** de pensamientos y vivencias. Además, a través del **lenguaje**, el niño estructura su pensamiento, amplía sus conocimientos sobre la realidad y establece relaciones con sus iguales y con el adulto, lo cual favorece su desarrollo afectivo y social.

Tanto en los objetivos como en los contenidos y criterios de evaluación también hace referencia a los tres términos relacionados con la capacidad de pensar, en este caso de una forma crítica. En el caso de los objetivos, hay dos de ellos que relacionan el “lenguaje oral” como instrumento para “comunicarse” y aprender (entre otros). Por ejemplo:

- “1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
2. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la **lengua oral** como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres” (2007, p.14).

En los contenidos y los criterios de evaluación de ese decreto se vuelve a insistir en estos términos de la misma forma que en la cita anterior.

Como puede comprobarse, el currículo hace referencia a las manifestaciones del lenguaje, entre ellas, la expresión oral y la competencia comunicativa como habilidades necesarias para explicar y manifestar los propios sentimientos, ideas, vivencias... pensamientos. Pero no establece ningún objetivo o contenido relacionado el pensamiento crítico. Desde el ámbito legislativo se tendría que recalcar que las habilidades de expresión y comunicación son las propicias para fomentar este tipo de pensamiento, ya que la mayoría de los estudiantes no poseen habilidades de pensamiento crítico y son éstas las que hay que enseñar desde la Educación infantil mediante el lenguaje oral para conseguir en un futuro que los alumnos piensen críticamente. Es importante también explicitar que dada la importante relación que existe entre el aprender a pensar y la comunicación y expresión

oral, es necesario que la enseñanza de pensamiento debe considerarse como parte fundamental del currículo.

3.2.3. EL LENGUAJE ORAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

Los primeros años de vida de una persona son decisivos en la creación de un pensamiento eficaz, por tanto, la educación que se imparta en éstos será un elemento clave para la consecución de un pensamiento crítico, eficiente y autónomo en el alumnado en un futuro. Es por ello que se pretende, por medio de este trabajo, que los alumnos/as de edades comprendidas entre los tres y seis años, se conviertan en ciudadanos con actitud crítica y reflexiva sobre lo que acontece a su alrededor y que sepan expresar esos pensamientos y comunicarlos con los demás.

Mediante el intercambio de opiniones y argumentos entre todos los miembros de un grupo, se conseguirá lograr un aprendizaje idóneo para que se den todo tipo de situaciones que impliquen el desarrollo del pensamiento crítico.

Es necesario que la escuela abra las mentes de los niños y niñas, estimule su pensamiento y genere curiosidad por saber más sobre el mundo que les rodea. Prepararlos para la vida en sociedad, promoviendo la capacidad de pensar por sí mismos, la creatividad y el pensamiento crítico, haciendo de ellos ciudadanos y ciudadanas democráticas.

Debido a la constante interacción con los seres humanos que nos rodean y el entorno, el lenguaje evoluciona desde los primeros meses de vida para así, satisfacer nuestras necesidades y progresivamente este desarrollo se va completando para ser útil en procesos más complejos como el del pensamiento (Bruner, 1986).

Lo alumnos y alumnas entre 3 y 6 años, poseen expresiones más limitadas, ya que el lenguaje que utilizan se apoya en su entorno y este hecho pone la necesidad de referirse a la realidad mediante gestos, señalización, movimientos... Las experiencias comunicativas están relacionadas con las experiencias vividas en el entorno familiar y sus posiciones son egocéntricas. Es por ello, que el niño o niña como receptor necesita que le hablemos de forma clara y concisa, utilizando un feedback correctivo con un tono de voz concreto y

gestos. Además, los niños y niñas de estas edades presentan una particularidad de que todo lo que oyen esté configurado expresamente para él o ella, debido a su edad y a sus características de desarrollo.

Previamente al inicio de la escolarización en el segundo ciclo, el niño o niña ha tenido acceso a diversas formas de comunicación y presenta cierta competencia lingüística que le permite comunicarse en su lengua materna. Es en la escuela (a través de la intervención educativa y la interacción entre iguales), y en colaboración con la familia, se produce un progreso significativo en el desarrollo de las habilidades comunicativas y en la adquisición de procedimientos de comunicación y representación.

El lenguaje no sólo es medio de relación con los demás, es también un instrumento de autorregulación y planificación de la propia conducta. En estos primeros años es necesario utilizar diferentes estrategias didácticas para proporcionar muchas y variadas situaciones de intercambios comunicativos que promuevan la utilización de las formas de expresión apropiadas en los diversos contextos; la explicación crítica en voz alta de lo que hacen, de lo que piensan, sientan y aprendan. El lenguaje es recurso imprescindible para formar su personalidad, asimilar los aprendizajes y enseñar a pensar. Al finalizar el segundo ciclo de Educación infantil el niño o niña podrá comprender los mensajes que le transmiten los demás y expresarse oralmente con fluidez y coherencia, utilizando un lenguaje claro para comunicar sus necesidades, vivencias e intereses, con una estructura sintáctica adecuada.

Según López (2001) y Bigas y Correig (2001), las etapas de adquisición del lenguaje que se presentan, pueden variar en función de las características de cada niño y de los ambientes comunicativos que les rodeen. A continuación se explican las dos etapas de la adquisición del lenguaje: etapa prelingüística y etapa lingüística.

La etapa prelingüística transcurre desde el nacimiento hasta los doce meses, en ella el niño o niña desarrolla la comunicación preverbal. Esta comunicación está formada por sonidos vocales y gestos que provienen de la interacción motora y sensorial de lo que les rodea en su entorno. Además se produce el inicio del desarrollo de la actividad fónica, que ayuda a la maduración de los órganos fonadores y al desarrollo del aparato auditivo. La función de estos sonidos no es otra que un reclamo hacia el adulto y cobra gran importancia respecto a los posteriores meses de desarrollo.

Según Camacho (2009), en esta *etapa prelingüística* es en la que se producen los intercambios vocales entre la familia y el niño o niña se producen durante los primeros meses. Estos tienen un carácter de “protoconversación” es decir, se tratan de intercambios sin contenido significativo pero que poseen una función basada en la interacción del vínculo afectivo que se enfatiza a través de las miradas. Bigas y Correig (2001) exponen que:

“Las protoconversaciones instauran un ciclo de interacción entre el niño o niña y la persona que lo cuida, en la que se establece una alternativa entre sonrisas, miradas y vocalizaciones (y movimientos descontrolados del bebé), similar al ciclo que se da en el diálogo entre adultos” (p. 26).

Así mismo Bruner (1986) señala, en esta etapa, que por ejemplo, la emisión de un sonido del bebé señalando un objeto que quiere alcanzar, tiene la funcionalidad de intercambio y no de demanda.

La *etapa lingüística*, según Alarcos (1976), en torno a los 10-14 meses (aunque depende de las características propias de cada niño o niña), es la etapa en la que se inician en la reproducción de palabras (a excepción de que exista un trastorno o retraso en el desarrollo). Dentro de este periodo se puede diferenciar:

- Etapa holofrástica (11-18 meses): Los niños o niñas solo emiten una palabra, las cuales suelen ser nombres, adjetivos y verbos como afirma Alarcos (1976). Se denominan holofrases ya que para el niño poseen la misma función que una frase completa y su significado lo deducimos gracias al contexto y los gestos del niño o niña. Como afirma Villiers (1984) los significados de estas primeras palabras dependen de la comprensión o visión del mundo que posee el niño.
- Etapa telegráfica (17-24 meses): Hernández Pina (1984) afirma que las frases se expresan a partir de dos, tres, cuatro o cinco palabras y están formadas todavía por nombres, adjetivos y verbos. Para conocer su significado es necesario el contexto y los gestos del emisor, como ocurre en la primera etapa.

A partir de los dos o tres años según Bigas & Correig (2001):

“El proceso de desarrollo y aprendizaje del niño le permite participar en nuevos contextos de interacción que le ofrecen una mayor variedad de actividades y personas con quienes interactuar” (p.36).

También se origina un desarrollo semántico y sintáctico, de este modo, el niño o niña podrá realizar frases más complejas y ampliar el significado de ellas, así como sus usos.

Por ello, durante el segundo ciclo de Educación Infantil es factible comenzar con el fomento del pensamiento crítico, ya que el niño o niña es capaz de expresarse oralmente con fluidez y coherencia, utiliza un lenguaje claro para comunicar sus argumentos, necesidades, intereses, vivencias con los demás y comprende los mensajes que le transmiten otras personas.

Como ya son capaces de expresarse, deben aprovecharse algunas características o aspectos del lenguaje oral para el diseño de actividades de aula. Por ejemplo, el lenguaje oral en estas edades posee una intención o uso del lenguaje que depende de su contexto, situación, espacio e interlocutor, es por ello que se llevan a cabo diferentes funciones del lenguaje, entre ellas la función heurística, la función creativa, la función respuesta o la función informativa son algunas de las que establecen una relación más estrecha con el pensamiento crítico. Al potenciar estas funciones en el segundo ciclo de Educación Infantil ayudará a que los alumnos y alumnas sean capaces de clarificar una cuestión o asunto, se pregunten constantemente el porqué de las cosas, expresen sus propios pensamientos y puedan rectificarlos, de manera que convertirán en personas más críticas.

Según Halliday (1975, 1977) el lenguaje posee diferentes funciones y se pueden englobar en la siguiente clasificación:

- Función instrumental: cuando el lenguaje sirve para demandar algo que satisfaga nuestras necesidades, suele tener un carácter instrumental. Un ejemplo de lenguaje instrumental sería la siguiente frase: “Quiero un pañuelo de papel”.
- Función reguladora: la expresión realizada pretende alterar la conducta de los otros, a través por ejemplo de prohibiciones: “¡No destroces eso!
- Función interaccional: expresiones que se utilizan para interactuar con los demás. Realizamos las expresiones para incluir al receptor en la conversación y comunicarle información. Los saludos y las llamadas de atención pertenecen al ámbito interaccional. Un ejemplo sería: “Mira como estoy trabajando”.
- Función heurística: expresiones que se utilizan para descubrir algo sobre la realidad, para averiguar cierta información que se desconoce, por ejemplo: ¿Por qué llueve?

- Función personal: cuando el hablante utiliza esta función, pretende reafirmar su personalidad, sus características. Son expresiones con gran subjetividad que no solo se tiene en cuenta lo que se dice sino cómo se dice. Un ejemplo sería: “Yo soy castaña”. En cambio, una expresión con carácter personal implícito en la expresión sería: “Guay”, tiene carácter infantil.
- Función imaginativa o creativa: expresiones para reinventar la realidad y crear nueva información. Posee un carácter lúdico, por ejemplo en la invención de un lenguaje o una palabra.
- Función informativa: expresiones que transmiten información de acuerdo a la realidad (descripciones, aclaraciones, explicaciones, etc.) Por ejemplo: “La bicicleta es roja”.
- Función Ritual: se trata de expresiones que se aprenden de manera espontánea. Frases que se repiten de manera sistemática, por ejemplo las canciones para echar a suertes o el final de un cuento: “Pito, pito, gorgorito, donde vas tu tan bonito...”.
- Función Respuesta: expresiones que surgen de la demanda del interlocutor. Son preguntas directas como por ejemplo “¿Por qué...?” a las que se contestará “Porque...”.

Estas funciones dependiendo de la intención que tenga nuestro mensaje y comunicándonos adecuadamente según el contexto contribuyen al fomento del pensamiento crítico. Las funciones que habría que promover para conseguir el objetivo primordial (el pensamiento crítico) en las aulas del segundo ciclo de Educación Infantil serían la función heurística, la función creativa y la función respuesta o la función informativa. Pero, para promover estas funciones del lenguaje en el alumnado es necesario una serie de estrategias o implicaciones viables para este nivel educativo.

Todos los conceptos explicados anteriormente son idóneos para ser enseñados y aprendidos. Puede darse la situación de que estos aparezcan de manera espontánea, en una gran variedad de contextos o escenarios (formales, informales, organizados, esporádicos...) pero, sin lugar a dudas, la mejor manera de aprender a utilizarlos es mediante la práctica y reflexión (estrategias, metodologías, actividades...), siempre guiadas por las explicaciones de un profesor/a.

Por tanto, si se incluyen combinados, de manera globalizada con los contenidos del currículo y utilizando las prácticas educativas pertinentes desde Educación Infantil, se conseguirá formar a personas cualificadas y competentes, preparadas para enfrentar de la manera más adecuada cualquier situación, consiguiendo resultados óptimos en todas ellas.

3.3. ESTRATEGIAS Y HABILIDADES PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRITICO Y EL LENGUAJE ORAL

Según el Diccionario de la Lengua Española, define estrategia como “en un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento”. Si se le añade la palabra “didáctica” se tratan de los procedimientos que el profesor o profesora debe utilizar de modo inteligente y adaptativo con el fin de ayudar a los alumnos y alumnas a construir su actividad adecuadamente, y así poder lograr los objetivos de aprendizaje que se le propongan.

Para el diseño de la propuesta se ha tenido en cuenta una serie de **estrategias didácticas** que promueven el lenguaje oral que son, según Prado (2011), el **diálogo, la exposición, el debate o la discusión dirigida**, la recitación, la dramatización o la simulación. Entre las cuales se han escogido solamente las tres primeras, ya que se consideran las estrategias que más pueden fomentar las habilidades (capacidad de clarificar, capacidad de elaborar juicios y evaluar conclusiones y formular hipótesis), las capacidades (emitir juicios de valor, definir términos...) y las disposiciones (agudeza mental, preguntarse constantemente...) propias del pensamiento crítico, que han sido nombradas anteriormente.

Estas tres estrategias conformarán las actividades de la propuesta de intervención, junto a las destrezas y rutinas de pensamiento y el juego, servirán el fomento del pensamiento crítico en el segundo ciclo de Educación Infantil. Además, en los apartados en relación con el ámbito legislativo se ha podido observar la importancia de cada una de estas estrategias y habilidades para el desarrollo cognitivo, afectivo y social del alumnado.

En cada caso concreto de actividad y según los objetivos marcados, se deberán utilizar unas u otras. No obstante se insiste en que la interacción y el diálogo deben ser la base del aprendizaje lingüístico porque potencian las funciones del lenguaje y las habilidades propias del pensamiento crítico.

Las tres estrategias escogidas para practicar la expresión oral y la comunicación en el aula son, según Prado (2011):

El diálogo consiste en un intercambio de intervenciones lingüísticas en el que dos, o más interlocutores, alternan las funciones de emisor y receptor con la finalidad de manifestar sus ideas o sentimientos en torno a un determinado tema de interés común y llegar a unas conclusiones satisfactorias para todos (Tusón, 1997). Se trata de una forma comunicativa estructurada en turnos de palabra y posee unas normas de interacción como: el principio de cooperación entre los hablantes, la alternancia de turnos de palabra y normas de cooperación y cortesía. En el aula, el dialogo entre alumnos y entre profesor y alumnos debe desempeñar un importante papel en el intercambio de ideas y opiniones, de manera que de ese cambio de información, surja el aprendizaje significativo.

La exposición, consiste en dar cuenta a un auditorio de una información o una serie de datos de una forma ordenada y exacta. Este tipo de comunicación, en forma oral, puede ser ejercida en el aula tanto por el profesor como por los alumnos, con el fin de explicar o dar a conocer a los demás conceptos ideas u opiniones. Por un lado, para el profesor o profesora, gracias a la exposición, permite facilitar al alumnado el entendimiento y la comprensión de contenidos teóricos o conceptos complejos. Podrá plantear interrogantes sobre los contenidos expuestos o apoyarse en recursos que faciliten la comprensión, como esquemas y cuadros. Gracias a ello, permitirán que los alumnos y alumnas participen de forma activa y susciten entre ellos la reflexión y el dialogo, así como obtener conclusiones. De este modo la clase será más dinámica y activa, ya que será el propio alumnado el que cree sus propios aprendizajes. Y por otro lado, la exposición por el alumno o alumna, es útil para que venzan su timidez y se acostumbren a hablar en público, organizando de forma coherente sus ideas y poniendo en práctica las adecuadas estrategias de expresión verbal oral.

El debate o discusión dirigida, es la técnica mediante la cual dos interlocutores discuten acerca de un tema o un problema determinado de antemano de una manera organizada y fundamentada, sosteniendo puntos de vista contrarios o defendiendo argumentos que chocan entre sí. El debate permite al auditorio todos los argumentos en pro y en contra sobre el tema seleccionado, mediante la exposición de criterios opuestos realizada de una manera fundamentada. El debate es muy conveniente para el desarrollo del pensamiento crítico mediante el intercambio y contraste de opiniones, convirtiéndose en oyentes y hablantes entre los propios alumnos y muy útil para que éstos clarifiquen sus propios pensamientos, desarrollen criterios personales, confronten distintos puntos de vista, se

valores o cuestionen posturas, como ya han señalado varios autores (Reyzábal, 1993; Alvermann, Dillon y O'Brien, 1990). Construyen el pensamiento mediante la dialéctica y la contraposición de ideas.

Tanto la recitación, la dramatización o la simulación no han sido escogidas porque no se establecen grandes relaciones con el fomento del pensamiento crítico. Al recitar repites o lees textos poéticos y al dramatizar o simular, improvisas, imaginas o representas una obra, por lo que no se trabajan las habilidades, capacidades y disposiciones propias del pensamiento crítico.

Como bien se ha nombrado en apartados anteriores, Dewey (1982) expone que el pensamiento crítico, analítico y creativo no se da de forma natural. Esto hace que sea necesario enseñar a los niños en el aula **habilidades** para adquirir el conocimiento: Las **destrezas de pensamiento** de Swartz (2013), son habilidades y procesos mentales que permiten en el individuo la capacidad para (aprender a pensar):

- *Observar*, fijarse en un objeto, situación o ser, para seguidamente volver a construir lo captado en la mente, y así, poder identificar sus características en futuras observaciones.
- *Comparar y contrastar* de manera eficaz diferentes elementos, situaciones, contextos, etc. Establecer semejanzas y diferencias.
- *Relacionar* una misma variable y mediante un nexo de dos elementos, se procesa la información.
- *Clasificar*, agrupar seres, objetos o situaciones en relación a sus semejanzas o diferencias.
- *Describir*, informar de manera precisa y ordenada las características del objeto que se esté observando, por lo que su calidad depende de qué información se quiere describir, de cómo se presenta y de la claridad del lenguaje.

Para poder desarrollar las destrezas de pensamiento será necesario utilizar las funciones del lenguaje. Por ejemplo, para describir información se utilizarán la función interaccional (para captar la atención de los demás compañeros), heurística (para formular nuevas dudas que surgen) e informativa (para responder ante el tema de pensamiento). Además, estas habilidades deben desarrollarse mediante estrategias o actividades llamativas, como pueden ser las rutinas de pensamiento y el juego.

Todos nacemos con la capacidad de pensar, pero es conveniente un entrenamiento del pensamiento para que se desarrolle correctamente. Son las denominadas rutinas de pensamiento. Como educadores, podemos y debemos trabajar para conseguir hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser, y así, ayudar al alumnado a que sepan expresar de manera correcta lo que piensan y a manejarse ante diferentes situaciones. Además, al encontrarnos en la segunda etapa de educación infantil, esto se hace bastante necesario, puesto que el niño o niña en este momento está construyendo la base de su futuro conocimiento y personalidad.

Las rutinas de pensamiento son prácticas que facilitan el pensamiento y ayudan a hacerlo visible y compartirlo mediante las estrategias didácticas orales nombradas anteriormente. Son modelos o patrones breves y fáciles con el objetivo de ampliar y profundizar el pensamiento del alumnado y dar estructura a las discusiones, exposiciones y debates de aula. Según Perkins, Tishman y Jay (1998), son patrones sencillos de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez, hasta convertirse en parte del aprendizaje. Se trata de un conjunto de preguntas, que sirve para explorar ideas relacionadas con algún tema, cuyas respuestas suelen ser superficiales. Algunas rutinas que se pueden llevar a cabo en el aula de infantil son las que indican Richhart (2014) en su libro *Hacer visible el pensamiento*. Pueden dividirse en:

a) *¿Qué te hace pensar eso..?:* es una estrategia que promueve el razonamiento sobre la realidad de algo y que hace compartir sus interpretaciones, de manera que les motiva. El objetivo es interpretar con justificación lo que saben.

b) *Pensar, problematizar, explorar:* rutina de pensamiento que trata exteriorizar los conocimientos previos, generar nuevas ideas y a su vez conectarlas con esos conocimientos previos. También se fomenta la curiosidad.

c) *Pensar y compartir en pareja o grupo:* estrategia para activar el razonamiento o entendimiento sobre un tema y más tarde compartirlo mediante claras explicaciones hacia el del grupo/clase.

d) *Círculos o ciclo de puntos de vista:* esta estrategia ayuda a considerar diversas posturas y argumentaciones respecto a un tema. Así permite que los alumnos y alumnas entiendan que hay diferentes pensamientos y sentimientos.

e) *Antes pensaba...pero ahora pienso...:* rutina de pensamiento que ayuda a reflexionar y explorar sobre cómo y por qué nuestro pensamiento ha cambiado respecto a un tema o

problema. Esto les hace desarrollar su capacidad de razonamiento y de reconocimiento de causas y efecto de las relaciones.

f) *Veo, pienso, me pregunto*: estrategia que permite realizar observaciones sobre un tema y generar ideas previas e interpretaciones y que posteriormente se crean curiosidades e indagaciones sobre ese tema.

g) *3, 2, 1...puente (3 ideas, 2 preguntas, 1 imagen)*: rutina de pensamiento que ayuda a descubrir y conectar pensamientos e ideas nuevas con las anteriores.

h) *Briñula o Puntos cardinales (E-O-N-S)*: Cada letra significa una elemento a valorar, la “E” lo que le entusiasma, la “N” lo que necesita saber, la “O” lo que opina y la “S” lo que le lleva a modificar el pensamiento. Sirve para estudiar y valorar una idea y así formar una opinión, considerando las distintas posturas.

i) *KWL o ¿Qué sé? ¿Qué quiero saber? ¿Qué he aprendido?*: con cada pregunta de esta estrategia se persigue un objetivo. El “¿Qué sé?” nos ayuda a pensar sobre lo que cada uno sabe del tema (generar ideas previas); “¿Qué quiero saber?” nos sirve para conocer los intereses del aula sobre la temática (conocer intereses); y “¿Qué he aprendido?” nos hace reflexionar tras el proceso realizado.

Estas rutinas promueven un aprendizaje basado en la comprensión profunda, el uso activo del conocimiento y el pensamiento crítico y creativo, y ayudan a lograr una mayor implicación en el contenido a explorar, a desarrollar capacidades en los alumnos y a hacer visible el pensamiento (Del Pozo, 2009). Además, con ellas los alumnos se hacen más reflexivos y empiezan a considerar varios puntos de vista y a ser más autónomos.

Todas ellas tienen la misma finalidad: mediante la realización de preguntas, originar un diálogo que guíe al alumnado hacia los contenidos que se pretenden trabajar en concreto y de este modo, ejercer un uso correcto del lenguaje y fomentar el pensamiento crítico. Con ellas se trabajan las funciones del lenguaje y sus estrategias y las habilidades, capacidades y disposiciones propias del pensamiento crítico.

En ocasiones se va utilizar el juego para propiciar así el aprendizaje, aumentando la imaginación, creatividad y posibilidad de interactuar. En el Real Decreto (1630/2006) se ha podido observar las alusiones en relación a juego y pensamiento, por lo que mediante juegos orales se fomentará el pensamiento crítico. Los niños y niñas aprenden a través de la acción, y mediante el juego, expresan sus sentimientos y pensamientos de un modo

espontáneo y placentero y descubren lo que son capaces de hacer y lograr. Por lo tanto se trata de una forma natural de aprender, entender las normas de la sociedad, relacionarse con los otros y pensar por ellos mismos.

Es por todo ello, que a continuación, se expone una propuesta de intervención con actividades que fomenta el objetivo clave de este trabajo: valorar la expresión oral y la comunicación para alcanzar el pensamiento crítico con el que favorecer la argumentación u opinión. Para ello, se explican actividades que mezclan estrategias y habilidades: el diálogo, el debate, la exposición, las destrezas de pensamiento, las rutinas de pensamiento y el juego.

La propuesta será lo más globalizada posible, ya que se presentarán una serie de actividades relacionadas con las tres áreas del currículo de educación infantil.

4. MARCO EMPÍRICO

4.1. INTRODUCCIÓN

Cremades (2012 p.299) cree que en la actualidad existen tres paradigmas dominantes en la investigación educativa (citando por Suárez Ramírez, 2015, p.301-303).

a) Paradigma positivista.

Cualitativo, empírico-analítico, racionalista, conductista o behaviourista. Según este paradigma, el conocimiento científico solo será válido si se basa en lo que se puede observar o experimentar.

b) Paradigma simbólico.

Hermenéutico, cualitativo, fenomenológico, naturalista, interpretativo, humanístico-etnográfico. Según este paradigma, la sociedad se crea y funciona mediante la interacción entre los individuos.

c) Paradigma crítico.

O sociocrítico. Trata de comprender las transformaciones del mundo y responder a sus consecuencias. Algunos factores que se han generalizado en las últimas décadas determinan la vida social. Entre estos factores se encuentran la aparición de la tecnología o la influencia de los modelos de comunicación de masas. El objetivo del paradigma crítico es el análisis de la estructura y los procesos históricos de las relaciones sociales.

En esta investigación se ha tenido en cuenta los tres paradigmas expuestos porque se busca constantemente la verdad (paradigma positivista), ya que se basa en introducir a los alumnos en la idea de criticismo. El alumno se enfrenta ante problemas, los cuales los afronta y busca la solución con ayuda de interacciones (paradigma simbólico). Se trata de fortalecer la visión crítica: el autocuestionamiento nuestro y de la realidad (paradigma crítico).

4.2. FASES DE ELABORACIÓN DE TFG

Fase 1: Se han formulado una serie de objetivos generales del Trabajo fin de grado a partir de la hipótesis de que no se le da la suficiente importancia al pensamiento crítico.

Fase 2: Se ha consultado el currículo de la Etapa Educativa tanto a nivel nacional como autonómico, para reconocer el valor e importancia que se le da al pensamiento crítico y al lenguaje oral.

Fase 3: Se han revisado distintos autores que han teorizado sobre el pensamiento crítico y lenguaje oral. Para la realización de esta fase se ha consultado libros, revistas en la Biblioteca del Campus, biblioteca municipal, Internet.

Fase 4: Se ha definido lenguaje oral y se ha explicado los términos: expresión oral y comunicación, tras comprobar la relevancia que tiene el aspecto oral.

Fase 5: Se han analizado y explicado las diferentes estrategias didácticas para fomentar la expresión oral y desarrollar el pensamiento crítico.

Fase 6: se ha diseñado una propuesta de intervención específica para el segundo ciclo de Educación Infantil basada en tres tipos de estrategias, rutinas de pensamiento, estrategias de pensamiento y el juego, como elementos clave.

Fase 7: Tras conocer qué han teorizado distintos autores sobre pensamiento crítico y lenguaje oral, y tras la realiza con de la propuesta didácticas, se han elaborado una serie de conclusiones sobre el objeto de estudio.

4.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En el diseño propuesta de intervención se han seleccionado una serie de objetivos y contenidos con la finalidad de concretar la intervención, así como la descripción de un contexto propicio, una serie de actividades relacionadas con cada una de las áreas del currículo de Educación Infantil, su temporalización, agrupación y la forma de evaluarlas para finalmente llegar a una autoevaluación.

Se han formulado una serie de objetivos generales y específicos que cumplir en la propuesta de intervención teniendo siempre como objetivo principal: fomentar el pensamiento crítico en el segundo ciclo de Educación infantil. Cabe destacar que se ha tenido en cuenta que haya objetivos de las tres áreas del Currículo.

Conformado el marco teórico se ha podido comprobar, que las rutinas de pensamiento y las destrezas de pensamiento, así como el dialogo, el discurso, los debates y el juego tienen un papel clave para el desarrollo del pensamiento crítico. Todas ellas se convierten en las principales herramientas para realizar actividades adecuadas para el alumnado de tres a seis años.

OBJETIVOS

Se han seleccionado una serie de objetivos generales y específicos que cumplir en la propuesta de intervención teniendo siempre como objetivo principal: fomentar el pensamiento crítico en el segundo ciclo de Educación infantil. Cabe destacar que se ha tenido en cuenta que haya objetivos de las tres áreas del Currículo.

- **Generales.**

- Aprender a pensar.
- Fomentar una actitud crítica.
- Expresar opiniones de forma oral.
- Interactuar y comunicarse en el aula.
- Favorecer rutinas y destrezas de pensamiento.

- **Específicos.**

- Incentivar la escucha activa.
- Identificar el problema planteado y sus causas.
- Resolver de cada una de las soluciones planteadas.
- Reflexionar y sacar conclusiones, basadas en la resolución de los problemas
- Iniciarse en el debate, la exposición en público y el diálogo.
- Acercar los medios de comunicación al aula de Educación Infantil.
- Establecer diferencias y semejanzas entre objeto

Estos objetivos han sido diseñados siguiendo el Decreto 122/2007 *por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Castilla y León*, entre los cuales destacan los nombrados en la *página 21* de este trabajo.

CONTENIDOS

Los contenidos que se trabajarán con esta propuesta están relacionados con los objetivos del trabajo propios del pensamiento crítico. Se detallan una serie de contenidos divididos en conceptuales, actitudinales y procedimentales para asegurar un diseño curricular apropiado y equilibrado.

➤ **Conceptuales:**

- Las partes de la cara: orejas, ojos, nariz, boca y cabeza.
- Las funciones de la cara.
- Las partes del cuerpo: cabeza, tronco y extremidades.
- Los osos polares: hábitat y características.

➤ **Actitudinales:**

- Atención a la diversidad.
- escucha activa.
- Actitud crítica.
- Respeto a las opiniones de los demás.
- Iniciativa para expresarse en sociedad.

➤ **Procedimentales:**

- Desarrollo del pensamiento crítico.
- Identificación de las partes de la cara y del cuerpo y sus funciones.
- Expresión oral en debates dirigidos.
- Contraste de ideas previas con consideraciones finales.
- Comprensión de la dinámica de la rutina de pensamiento.
- Adquisición de destrezas de pensamiento.
- Aproximación a los medios de comunicación, en concreto el periódico.

Esta propuesta puede desarrollarse con temáticas diferentes en cada una de las actividades, lo esencial es trabajarlas cada vez que se quiera introducir un nuevo tema o contenido en la unidad didáctica o proyecto.

CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta de intervención se puede llevar a cabo tanto en colegios públicos, como privados, concertados o rurales de Castilla y León, siempre y cuando se adapten los contenidos y actividades a los objetivos que se quieran cumplir y al nivel educativo y cognitivo del alumnado. El contexto en el que se debe llevar a cabo la práctica educativa debe estar en consonancia con docentes, alumnos y familias.

Debido a que se trata de una propuesta de intervención educativa, es interesante destacar una serie de puntos claves para que se pudiera llevar a cabo de la manera más óptima en las aulas de 3 a 6 años de Educación Infantil.

Por parte de todos los miembros de la comunidad educativa se debe crear un ambiente democrático y participativo, que constituya una forma de vida propia e inculque en el alumnado todos los valores y hábitos que son necesarios para fomentar este tipo de pensamiento. Esta forma de actuación está basada en relaciones de igualdad entre todos esos miembros (alumno/a-alumno/a, docente-alumno/a, docente-familias, etc.). Estos mostrarán en todo momento los hábitos, destrezas y actitudes metacognitivas necesarias para llevar a cabo un pensamiento crítico y eficaz, y una educación acorde a él, entre los que pueden destacar la escucha, el respeto del turno de palabra, la empatía, un buen uso del lenguaje, la argumentación fundamentada, etc. Para conseguir así, llegar a los objetivos comunes planteados.

METODOLOGÍA

Mediante el intercambio de opiniones y argumentos entre todos los miembros de un grupo, se conseguirá obtener un aprendizaje, en el que podrán darse todas las situaciones que implican el desarrollo del pensamiento crítico. Para ello, el docente toma un papel relevante. Éste deberá actuar como guía y modelo del aprendizaje que se quiere conseguir, el cual debe ser progresivo y significativo.

La metodología de esta propuesta de intervención educativa debe adecuarse a las características especiales de la Etapa de Infantil y, sobretodo, a los niveles y ritmos de desarrollo de estas edades.

Las actividades se fundamentan en unos principios pedagógicos y metodológicos. Esos principios metodológicos que voy a seguir en mi propuesta son:

- Relación entre el acto de enseñar y aprender: actuaciones ajustadas al contexto, proceso de aprendizaje y características psicológicas.
- Principio de globalización: tendré en cuenta todas las situaciones educativas que propician el desarrollo de capacidades y adquisición de aprendizaje de los alumnos o alumnas. Así como trabajar las tres áreas del currículo del segundo ciclo de educación infantil. A lo largo de diez actividades, se trabajan las tres áreas de una forma global.
- El juego: propiciando el aprendizaje, aumentando la imaginación, creatividad y posibilidad de interactuar.
- Interacción social mediante exposiciones y debates o discusiones dirigidas: potenciará las diversas formas de comunicación y expresión de argumentos, sentimientos y emociones, el respeto a distintos puntos de vista e intereses y el aprendizaje en valores. Además de la comunicación oral.
- Uso del diálogo, constructivo, eficaz y práctico, deberá realizar preguntas que lo dirijan, aumentando progresivamente el nivel de exigencia por parte del alumnado. Para ello, las relaciones que se deben establecer entre el guía y los escolares son horizontales e igualitarias, fomentando el respeto y la confianza entre todos ellos. Esto es difícil de conseguir con alumnos con edades comprendidas entre los tres y los seis años, por lo que es necesario establecer actuaciones específicas, que fomenten la motivación en el alumnado y sean eficaces para sentar las bases que, posteriormente, serán la clave para el desarrollo de un pensamiento crítico, aplicable a cualquier área de conocimiento, estas serán las rutinas y destrezas de pensamiento.

Además, se seguirá las rutinas de pensamiento según Perkins (1998) detalladas anteriormente en las páginas 31-32 del TFG, ya que se consideran estrategias cognitivas

bastante fáciles de seguir en esta etapa educativa, que consisten en preguntas o afirmaciones abiertas que promueven el pensamiento en los alumnos y alumnas. Son una provocación continua para justificar, profundizar, comprender y cuestionar, así se convierten en un motor de pensamiento.

Por otro lado, la disposición del espacio condiciona notablemente los procesos interactivos del aula, y por tanto, el proceso enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos. Se adoptará una organización coherente con los principios metodológicos definidos anteriormente. La manera en la que se encuentre organizada el aula va a condicionar la forma de trabajar las diferentes actividades, pero en general, los espacios utilizados serán: la asamblea y la zona de trabajo (mesas y sillas).

En cuanto a los agrupamientos, dependerá del tipo de actividad. Se van a trabajar los distintos objetivos y contenidos de forma grupal, individual y por parejas. Se utilizará un gran grupo (grupo clase) para debates y puestas en común (destrezas de pensamiento), determinar normas, explorar los conocimientos iniciales de los alumnos, y para explicar la realización de las actividades. Trabajarán en diferentes grupos para la realización de actitudes cooperativas e introducir nuevos conceptos de especial dificultad.

También dedicarán tiempo al trabajo individual para desarrollar actividades como: afianzar conceptos, comprobar el nivel del alumno, detectar dificultades, autonomía y responsabilidad, potenciar la empatía y habilidades sociales e interpersonales y sobretodo, para las rutinas de pensamiento (observar, comparar o contrastar, relacionar, clasificar y describir).

En cuanto a las actividades, hay tres actividades para cada área del currículo de Educación Infantil (*Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Lenguajes: Comunicación y representación y Conocimiento del entorno*).

Finalmente recalcar que la duración de las actividades es de manera aproximada, ya que depende del ritmo de aprendizaje del alumnado, de los conocimientos previos del tema tratado y del grado de participación. Deberá ser elegido por el maestro o maestra que la ponga en práctica, adaptándose a las necesidades y nivel del grupo con el que está trabajando.

MODELO DE ACTIVIDADES

Las actividades que se proponen a continuación (véase cuadro resumen en el Anexo I), presentadas como rutinas, serán aplicables al segundo ciclo de Educación Infantil, independientemente de la edad de los alumnos y alumnas y serán flexibles para poderlas adaptar a los distintos temas que pueden interesar al alumnado de estas edades. El objetivo es iniciar a los mismos en las habilidades propias del pensamiento crítico desde las tres áreas mediante diez actividades. El hecho de que sean diez, es debido a que está planteado a que se utilice una al día durante dos semanas de forma natural al iniciar una nueva unidad didáctica o proyecto (en función de la metodología que se lleve a cabo en el aula). El periodo idóneo para utilizarlas será durante las primeras horas de la jornada lectiva, ya que servirá para despertar el pensamiento de los alumnos y alumnas y motivarles.

Se trata de una humilde aportación que se caracteriza por utilizarse repetidamente ya sea de forma individual o colectiva, aplicarse en cualquier contexto, trabajarse de manera individual para que el alumno reflexione y después se integre de manera grupal con el fin de crear alumnos más reflexivos y metacognitivos.

A continuación, se detallan de una manera más amplia y específica las actividades que he expuesto en el cuadro resumen:

Actividad 1:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
Partes/todo	Se necesita una cartulina de tamaño A3, una imagen con la cara de una persona (que se identifiquen los 5 sentidos) y un rotulador.	Esta actividad tiene una duración de unos 35 minutos aproximadamente.	Grupal

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se divide en cuatro partes y se realiza en la zona de asamblea, junto a un espacio en el que se pueda colgar una cartulina con todo grupo/clase. La primera parte se corresponde a presentar la imagen a los alumnos, un cara (Anexo II) en la que están

señaladas sus partes: la nariz, las dos orejas, los dos ojos y la boca y deben pensar sobre ella.

En la segunda, se les pregunta que ven en la imagen, y el maestro o maestra lo va anotando en una cartulina de color en cada uno de los espacios que están destinados para ello. Estas dos partes pueden tener una duración de 10 minutos.

En la tercera, se les realiza algunas preguntas al alumnado como: *¿Cuál es la función de los ojos? ¿Para qué sirve la nariz? ¿Por qué tenemos piel? ¿Qué nos permite la boca? ¿Por qué tenemos orejas?* Todas las respuestas se irían apuntando debajo de cada uno de las cinco partes que han seleccionado y durará aproximadamente 10 minutos.

Una cuarta parte que suele durar 15 minutos en la que se preguntaría: *¿Qué pasaría si le faltara alguna parte? ¿Por qué piensas eso?*, siendo sus respuestas razonadas, escritas en los siguientes apartados de la cartulina.

Por último, el maestro o maestra deberá de compartir con todos lo que ha escrito en el organizador gráfico y colgarlo en el aula para que el alumnado observe el trabajo que han realizado e incite a la sugestopedia sobre el tema que están tratando.

Actividad 2:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
Compara/ contrasta	Se necesita una cartulina de tamaño A3, una imagen de un niño y otra de una niña y un rotulador.	Esta actividad tiene una duración de unos 35 minutos aproximadamente.	Grupal

Desarrollo de la actividad:

La actividad de compara-contrasta se trata de una destreza de pensamiento, son patrones sencillos de pensamiento muy útiles para estructurar y analizar la información. Se realizaría

de forma grupal para que puedan escuchar y opinar entre ellos, aunque los alumnos deben llegar a sus propias conclusiones y en la zona de asamblea.

Esta actividad consiste en observar las imágenes de la niña y el niño, y las partes que presentan cada una, durante dos minutos. Luego, utilizamos la cartulina realizada anteriormente como se puede observar en el Anexo III, y de forma oral los alumnos mencionarán semejanzas y diferencias que observen y el profesor o profesora las va escribiendo en el organizador. Consecutivamente, les realizaría preguntas, como: *¿En qué se parecen las dos imágenes?, ¿En qué se diferencian?, di rasgos característicos del sexo femenino, nombra rasgos característicos del sexo masculino, ¿Qué aspectos comunes encontramos entre ambos sexos?*

Por último, las repetimos para que vean todo lo que han dicho. Con esta actividad, se pretende que trabajen su capacidad de discriminación visual de los detalles importantes de un dibujo de dos elementos que se encuentran en su entorno. Así como a reflexionar y analizar los conocimientos previos que tienen sobre las dos imágenes, relacionándolos y difiriéndolos de manera que se trabajen los estereotipos que perciben desde edades tan tempranas.

De este modo, los alumnos practicarían el vocabulario aprendido (y adquirirían nuevas palabras) en una situación real, compararían ambos sexos, escucharían a sus compañeros y la explicación de la profesora sobre aspectos de equidad e igualdad entre ambos sexos, interactuarían entre ellos y mejorarían su pronunciación.

Actividad 3:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
Veo-pienso-me pregunto	Cartulina tamaño A3. Pos-it de colores. Rotulador o bolígrafo.	La actividad dura 35 minutos aproximadamente.	Grupal.

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se realiza en la zona de asamblea y la dirige o encamina el profesor o profesora.

Se divide en cinco partes. La primera parte consiste en presentar la imagen a los alumnos, que es un niño en silla de ruedas (Anexo IV) en la que están señaladas varias partes: pies, manos, tronco, cabeza y la silla de ruedas; y se les da un tiempo a pensar sobre ella.

En la segunda, se pregunta qué ven en la imagen, y el maestro o maestra va anotando en un folio de color las respuestas y seguidamente lo deberán pegar los alumnos en la columna de VEO del organizador gráfico. Estas dos partes duraron 10 minutos.

En la tercera, se les hice algunas preguntas al alumnado como: ¿Puede mover sus pies? ¿Y sus manos? ¿Y el tronco? ¿Por qué piensas eso?, siendo sus respuestas razonadas, escritas en un folio de otro color y pegadas en la columna PIENSO. Esta parte dura 10 minutos.

Después, en la cuarta, que suele tener una duración de 12 minutos, el docente continúa preguntando: ¿Qué preguntas te haces después de observar la imagen? ¿Qué detalles de la imagen te han llevado a preguntarte eso? Tras un pequeño tiempo de reflexión del alumno individualmente, se escriben sus respuestas en otro folio de color y se pega en la columna ME PREGUNTO.

Por último, en la quinta, que dura tres minutos, el maestro comparte con todos lo que pone en el organizador gráfico y lo cuelga en el aula para que el alumnado observe su trabajo. En el Anexo IV se puede observar el producto final de la actividad.

Actividad 4:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
¿Qué pasaría a un oso polar si lo llevamos al desierto?	Cartulina tamaño A3. Libro “Los osos polares”, editorial: Toca, toca. Ordenador o radiocassette para poner música.	La actividad dura 45 minutos.	Grupal

Desarrollo de la actividad:

Esta actividad se divide en tres partes. En primer lugar se les introduce al ambiente de esta destreza de pensamiento, diciendo el significado de pensar y su importancia. A continuación se les presenta la cuestión sobre la que deben de pensar: “¿Qué pasaría a un oso polar si lo llevamos al desierto?”, con los ojos cerrados y escuchando música clásica y relajante, los alumnos y alumnas deben pensar sobre la cuestión planteada y buscar ideas, soluciones...

En segundo lugar se va a rellenar la predicción mediante las respuestas de los alumnos. Deberán ser respuestas elaboradas, es decir, razonando las respuestas. Si por ejemplo, un alumno dice “que el oso polar se moriría”, éste deberá decir el porqué de su respuesta o en tal caso la profesora o profesor lanzarle la pregunta de *¿por qué?*.

Finalmente para contrastar los primeros pensamientos y lo que los alumnos han predicho con la verdad, el profesor o profesora deberá dar información acerca del tema cuestionado. Para ello, les leerá un libro (anexo V) sobre las características de los osos polares y gracias a él podrán rellenar el último espacio de la cartulina dedicado al resultado. Los posibles resultados recogidos en el organizador gráfico se encuentran en el Anexo V.

El objetivo de enseñar a los niños a utilizar esta destreza es que sean capaces de utilizar su intuición para saber. La profesora o el profesor les plantea un tema y una situación y los niños piensan, intuyen lo que puede pasar. Dándoles una información veraz se contrasta su predicción con la información recibida y ven si ha sido positiva, dudosa o negativa.

Actividad 5:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
El animal perfecto.	Pizarra Papel Lápices de colores	La actividad durará de 30-35 minutos.	Individual y grupal.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se desarrollará en la zona de trabajo, es decir en las mesas del aula y de forma tanto grupal como individual.

El profesor o profesora deberá dividir la pizarra en dos columnas. Paulatinamente los alumnos irán levantando la mano y diciendo el nombre del animal que más les gusta, los cuales deberán ser escritos en mayúscula en una de las columnas de la pizarra por el maestro. Seguidamente, los alumnos y profesor harán lo mismo en la otra columna pero con animales que les dan miedo o no les gustan.

El resultado de esta actividad será crear un animal propio por cada uno de los alumnos uniendo un animal de una columna con otro de la otra, por ejemplo: “delfirañas” (delfín+arañas). El animal que creen lo deberán de dibujar y salir a la pizarra a explicar por qué ha elegido esos dos animales y qué poder tendría el nuevo animal creado.

Actividad 6:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
¿Y si las cosas hablaran?	Papel. Pizarra.	30-35 minutos	Grupos de tres o individual.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se puede desarrollar en la zona de trabajo o en la asamblea y se realiza en grupos de tres personas, aunque también se puede realizar de forma grupal o individual. Se trata de una actividad destinada a niños y niñas de 5-6 años, ya que es un poco compleja.

Elaboramos una lista con ocho objetos cotidianos, pueden ser del aula o de nuestra casa, es decir de objetos cercanos al alumnado y los apuntamos en la pizarra.

Una vez escritos los objetos, les explicamos a los alumnos en qué consiste la actividad: “imaginad que los objetos pueden hablar, y cada uno de ellos nos cuenta su historia, su vida”. Cada alumno individualmente, tendrá unos pocos minutos para pensar qué historia de los objetos escritos le gustaría más (la que ellos se imaginen) ya que se seguidamente se les realizan las siguientes preguntas: “¿Si pudieras transformarte en uno de estos objetos, en cuál sería? ¿Dónde nació? ¿Le gusta ser lo que es? ¿Cómo llegó hasta nosotros? ¿Está contento de estar con nosotros? ¿Cuál será su sueño?”

Los tres miembros de cada grupo, dialogando y debatiendo, deberán llegar a un acuerdo para escoger uno de los ocho objetos y exponer al resto de sus compañeros los motivos por los cuales han escogido ese objeto. Seguidamente contarán un pequeño relato sobre la historia del objeto escogido contándolo en primera persona del plural.

Actividad 7:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
Comienzo, intermedio y final	Libro “Caperucita roja”	30-35 minutos	Colectiva

Desarrollo de la actividad:

El propósito de esta rutina es ir comprendiendo que el cuento está compuesto por partes y que al juntar todas esas partes se crea una totalidad. (Ver anexo VI)

En la zona de asamblea, el maestro o maestra deberá dar tiempo a los alumnos para pensar acerca del cuento que ya se lo saben. Seguidamente lanzará preguntas relacionadas con los elementos del cuento para que los nombren.

A continuación los alumnos deberán un narrando la secuencia del cuento, lo que ha sucedido, de manera que mediante preguntas ordenadas e ideas propuestas por el profesor, se rellenarán los huecos del mapa conceptual destinados al inicio de la historia, a la parte intermedia y al final. Se pedirá a los alumnos y alumnas que realicen las frases completas una vez dicha la pregunta, por ejemplo:

P: ¿Qué llevaba caperucita en la cestita?

R: Unas manzanas.

P: ¿Me puedes decir la oración completa? La mamá le dio...

R: La mamá le dio a caperucita una cestita con manzanas.

De este modo se reforzará la lectura, la escucha y la expresión oral. Esta rutina ayuda a hacer conexiones del todo con las partes. Ayuda a predecir, imaginar, expresar y conectar.

Actividad 8:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
Color, símbolo y pregunta	Poesía Folios. Lápices de colores.	30-40 minutos	Colectivo e individual

Desarrollo de la actividad:

El alumnado se sitúa en la zona de asamblea y el maestro o maestra presenta la poesía del verano, presentando el título y el autor y seguidamente comienza a recitarla.

Los alumnos y alumnas deben de estar muy atentos y prestar atención ya que a continuación a cada alumno se le realizan tres cuestiones:

- *Elige un color que te venga a la mente tras haber escuchado la poesía.*
- *Plasma a través de un dibujo lo que te sugiere la poesía.*
- *Dime algo que te gustaría saber.*

Deberán pensar durante 1 minuto sobre estas tres preguntas y seguidamente ir a las mesas de trabajo a realizarlas. Para ello se puede utilizar un organizador. (Ver anexo VII).

Una vez que todos los alumnos y alumnas hayas dibujado sus ideas mediante un color y un dibujo o símbolo, deberán exponerlo al resto de la clase uno por uno y describir sus percepciones, ideas, argumentos y lo que les gustaría saber acerca del verano.

Esta rutina, ayuda a identificar las ideas más llamativas de cada propio pensamiento, ya que pide a los estudiantes identificar y reflexionar sobre la esencia de las ideas mediante el uso de un color, un símbolo y pregunta. Gracias a ella el alumno mejorará la comprensión de la escucha sobre la lectura y mediante la síntesis del color símbolo y pregunta representarán las ideas más importantes.

Actividad 9:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
Escuchamos y reflexionamos.	Libro	30 minutos.	Individual y grupal.

Desarrollo de la actividad:

En zona de asamblea, el maestro o maestra presenta el libro que va a leer y va a ser escuchado por los alumnos. En primer lugar presenta el título y el autor y seguidamente comienza a leerlo de manera detenida y pausada.

A través de este cuento (ver anexo VIII), se enseñará a los niños y niñas, que de forma inconsciente somos nosotros los que creamos nuestros pensamientos. Para ello se reflexionará cada una de las páginas del libro mediante preguntas directas hacia los alumnos y alumnas.

De este modo, el alumnado compartirá sus interpretaciones y así les motiva a entender las alternativas y sus múltiples perspectivas del grupo/clase.

La actividad tendrá una duración de 35 minutos, pero dependerá del tiempo dedicado a la narración del cuento y a la cantidad de preguntas y reflexiones realizadas.

Actividad 10:

Título	Recursos	Temporalización	Agrupación
¡Una buena noticia!	Página impresa sobre la noticia.	30 minutos.	Grupal.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se divide en tres partes:

Situados en la zona de asamblea, el profesor o profesora muestra el periódico y les lanza la primera cuestión: *¿qué es esto? ¿Para qué sirve? ¿Dónde hay? ¿Has leído alguna vez el periódico?* Se tratan de una serie de preguntas para iniciar al tema en cuestión, una noticia.

Seguidamente, se lee el titular de la noticia escogida (deberá ser una que tenga relación con el entorno del alumnado y fácil de entender en función de su nivel). Una vez recitado el titular, se realizan estas tres preguntas: *¿sobre qué creéis que va hablar el artículo? ¿a quién va dirigido? ¿Es importante este tema?* para así formular una serie de hipótesis.

Una vez hechas las hipótesis, se comienza a leer el contenido del artículo. De este modo se comprobarán si las hipótesis formuladas eran adecuadas o no y se comentan entre todo el grupo/clase esas diferencias. Finalmente se hace un resumen de la noticia destacando los asuntos más importantes.

EVALUACIÓN

La evaluación se deberá llevar a cabo basándose en una observación directa sistemática, continua y globalizada. Se utilizarán unas técnicas para obtener información y poder evaluar a los alumnos y alumnas:

La observación es una de ellas, y se trata de una técnica por excelencia que se deberá de utilizar continuamente. Consiste en mirar y escuchar dándose cuenta de los elementos importantes de un suceso que ocurra durante la actividad (estructuración de las frases, quien participa, cómo responde, reflexiones...). Gracias a este método podemos observar cualquier capacidad o habilidad “y posteriormente analizarla” y permite al observador obtener información sobre características cognitivas, afectivas y psicomotrices.

Toda esta observación deberá ser apuntada en los anecdotarios, que se tratan de descripciones escritas sobre los hechos, situaciones y comportamientos más significativos de las observaciones realizadas para cada niño/a en particular.

Otra de las técnicas es la interrogación: a lo largo del curso, cuando nos surja alguna cuestión sobre alguna persona, recurriremos a las preguntas. Este método consistirá en

realizar varias a otros miembros del centro educativo y a su familia sobre el comportamiento de algún alumno o alumna en concreto. Este método se ejecutará mediante la entrevista, obteniendo información trascendente de los niños/as a través de los padres. La entrevista depende de la disponibilidad del entrevistado y las percepciones del entrevistador. Todo ella debe estar preparada y posteriormente realizar un análisis.

Por último, la carpeta de trabajo o portafolios se tratará de una recopilación de trabajos individuales del alumno o alumna aportando información sobre sus conocimientos, habilidades y comportamiento ante la realización de las actividades o fichas. Además, se tendrá en cuenta las actividades colectivas realizadas.

A continuación, se nombran una serie de ítems a evaluar. Estos están en concordancia con los objetivos, ya que se debe averiguar si se han logrado o no. Esta rúbrica ofrece una evaluación personal e individualizada, que se compone tanto de observaciones en actividades guiadas, como de aquellas que no requieren la guía del docente (conversaciones entre iguales, trabajo individual...).

Ítems	Siempre	A veces	Nunca
Maneja la impulsividad a la hora de pensar y actuar.			
Busca la precisión y exactitud en los razonamientos.			
Escucha con comprensión y empatía.			
Piensa de forma independiente.			
Se comunica con claridad y precisión.			
Muestra curiosidad e interés.			
Es capaz de describir situaciones y aquello lo que le pasa por la cabeza.			
Reflexiona críticamente.			
Es capaz de autocorregirse.			
Establece diferencias y semejanzas entre objetos.			

Tabla 1 (elaboración propia).

AUTOEVALUACIÓN

Para poder evaluar la propuesta didáctica, es oportuno volver atrás y comprobar si se cumplen los objetivos y contenidos planteados a lo largo de las actividades.

Los objetivos son claros y concretos y se observan en las actividades. En ocasiones, se puede identificar en una misma actividad varios de los objetivos planteados. Se puede observar como los objetivos generales aparecen en cada una de las actividades de una manera implícita. Además son unitarios, están expresados en infinitivo y están relacionados entre sí, ya que tienen como núcleo el fomento del pensamiento crítico y la expresión oral.

Los contenidos son adecuados para la consecución de los objetivos, aunque en ocasiones no son lo suficientemente concretos.

En cuanto a la metodología, en ella se muestra claramente los principios pedagógicos y metodológicos que se van a utilizar, destacando las rutinas de pensamiento, las destrezas de pensamiento y los cuentos a través del dialogo, la exposición y los debates o discusiones dirigidas. Además, los espacios utilizados a lo largo de la propuesta, los materiales, el tiempo invertido en las actividades aproximadamente y la forma en como agruparse en cada una de ellas se exponen de forma clara y sencilla.

Las actividades trabajan de manera adecuada los contenidos que pretendo enseñar. Hay un equilibrio entre actividades grupales e individuales.

Los criterios de evaluación se establecen de forma explícita y gracias a ellos se pueden hacer el seguimiento del progreso de los alumnos y comprobar si se está fomentando el clima hacia el pensamiento crítico.

Además se ha diseñado una rúbrica en la que se muestra las cuestiones que nos deberíamos de realizar una vez llevada a cabo la propuesta.

INDICADORES	SI	NO
Realizo actividades acordes a los objetivos.		
Facilito la adquisición de nuevos contenidos a través de los pasos necesarios, intercalando preguntas aclaratorias, sintetizando, ejemplificando...		

Propongo actividades individuales, en pequeños grupos y en gran grupo.		
Creo actividades para las tres áreas.		
Fomento el pensamiento crítico en todas las actividades.		
Trasmito los contenidos expuestos.		
Capto la atención del alumnado.		
Explico correctamente las actividades.		
Planifico las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos (personales, materiales, de tiempo, de espacio, de agrupamientos...)		
Adopto estrategias y programo actividades en función de los objetivos didácticos, en función de los distintos tipos de contenidos y en función de las características de los alumnos.		
En las actividades que propongo existe equilibrio entre las actividades individuales y trabajos en grupo.		
Adopto distintos agrupamientos en función del momento, de la tarea a realizar, de los recursos a utilizar... etc, controlando siempre que el adecuado clima de trabajo.		
Establezco, de modo explícito, los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y autoevaluación que permiten hacer el seguimiento del progreso de los alumnos y comprobar el grado en que alcanzan los aprendizajes.		
En caso de objetivos insuficientemente alcanzados propongo nuevas actividades que faciliten su adquisición.		
Utilizo sistemáticamente procedimientos e instrumentos variados de recogida de información (registro de observaciones, carpeta del alumno)		

Tabla 2 (elaboración propia).

5. CONCLUSIONES GENERALES

Gracias a la realización de este Trabajo de Fin de Grado se ha podido verificar que muchos de los autores tratados, confirman que fomentar el pensamiento crítico desde la etapa de Educación Infantil es imprescindible, aunque en el ámbito legislativo no se mencione lo suficiente.

Los alumnos y alumnas deben, desde edades tempranas (3-6 años), defender sus posturas y argumentar sus ideas basándose en informaciones. También es importante considerar y respetar la opinión de los otros aun siendo diferente a la suya. En todos los casos, lo deben de exponer y argumentar de una forma coherente y con cohesión. Además, deben saber que no todas las personas piensan de la misma manera ni es necesario que lo hagan.

En las aulas de Educación Infantil hay que fomentar su imaginación, la capacidad pensativa, la reflexión y recapitación, para así formar personas más independientes y dispuestas a buscar soluciones alternativas.

La finalidad de este TFG es fomentar del pensamiento crítico y su manera de expresarlo y comunicarlo oralmente. Se considera que es más importante saber participar de forma apropiada en una conversación, saber socializarse y saber utilizar la expresión y comunicación oral correctamente, que haber adquirido grandes conocimientos en áreas de matemáticas o ciencias.

Mediante el uso de rutinas y destrezas de pensamiento se proporcionan a los alumnos la oportunidad de expresar o comunicar los conocimientos y opiniones sobre un tema, ya sea exponiéndolos, debatiendo o dialogando con un compañero o grupo entero, de manera que sacan reflexiones y conclusiones propias, además de fomentar la expresión y comunicación oral en el aula.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aymes, G. L. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Número, 22, 1133–9926. Escuela de Magisterio de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Alarcos, E. (1976). *La adquisición del lenguaje por el niño*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión SAIC.
- Ballestín, B. R. (2015). Sistematización de la didáctica de la lengua oral a través de estrategias discursivas. Implicaciones didácticas.
- Beltrán, J., y Pérez, L. (1996): “Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo”, en Beltrán, J. y Genovard, C. (Eds.): *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos*. (p. 429-503), Madrid: Síntesis.
- Bloom, B. (Ed.) (1956): *Taxonomy of educational objectives: Book 1, Cognitive domain*. Nueva York: Longman.
- Bigas, S. M. (1996). La importancia del lenguaje oral en Educación Infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 46, 245-356.
- Bigas, M., Correig, M. (2001) *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Síntesis.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J. y Ronning, R. R. (1999): *Cognitive psychology and instruction*. Englewood Cliffs, N. J., Prentice Hall.
- Camacho, V. S. (2009). El lenguaje oral. Técnicas y recursos para su desarrollo. *Revista de innovación y experiencias educativas*, (16), p. 2-15.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. Junta de Castilla y León. (B.O.C. y L) - N.º 1, pp. 6-16.
- Decreto 122/2007 del 27 de diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León.
- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León.
- Ennis, R. H. (1985): A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43(2), 44-48.

- Ennis, R. H. (2011): "The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities". Presentation at the Sixth International Conference on Thinking at MIT, Cambridge, MA, July, 1994. Last revised May, 2011. Recuperado de <http://faculty.education>
- Furedy, C., y Furedy, J. (1985): "Critical thinking. Toward research and dialogue", en Donald, J. y Sullivan, A. (Eds.): *Using research to improve teaching and learning*, (p. 51-69). San Francisco: Jossey-Bass.
- Facione, P. A. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Recuperado en from <http://www.insightassessment.com> Colombia, Insight Assessment.
- Halpern, D. (1998). Critical thinking. *Revista American Psychologist*, 53(4), p. 450-560.
- Halpern, D., y Nummedal, S. (Eds.) (1995). "Psychologist teach critical thinking", en *Teaching of Psychology* (Special Issue), 22 (1), pp. 4-83.
- Halone, J. (Ed.) (1986). *Teaching critical thinking in psychology*. Milwaukee: Alverno Productions.
- Janneth, C., Sanabria, A., Alexandra, G., Sabogal, C., Andrea, L., & Díaz, M. (2016). Actitud filosófica como herramienta para pensar. *Universitas Philosophica*, 66(33).
- Kuhn, D., y Weinstock, M. (2002). "What is epistemological thinking and why does it matter?" In B.K. Hofer, and P.R. Pintrich (eds.), *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*, Mahwah, N.J.: Erlbaum.
- Piette, J. (1998). "Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico", en Gutiérrez, A. (Coord.): *Formación del profesorado en la sociedad de la información*. Segovia, Diputación Provincial de Segovia y Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Valladolid.
- López Ramírez, E., Martínez Soto, Y., & Sierra Morales, I. (2017). Pensamiento crítico. *Reto formativo para docentes de bachilleres*, 38(60). Recuperado en <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85038634102&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=pensamiento++critico&st2=&sid=de5260788434dc32d52fb91f0f9017a9&sot=b&sdt=b&sl=35&s=TITLE-ABS-KEY%28pensamiento++critico%29&relpos=10&citeCnt=0&searchTerm=> [Consulta: 13-4-2018].

- López, A. I. O. (2001). El desarrollo sintáctico en la adquisición de la primera lengua: análisis de la etapa telegráfica se un sujeto monolingüe de español. *Revista española de lingüística*, 31 (2), 413-430.
- Mcpeck, J. E. (1990). *Teaching critical thinking*. Nueva York: Routledge.
- Montoya Maya, J. I. y Monsalve Gómez, J. C. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 25. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012> [Consulta: 10-5-2018].
- Nieto Carracedo, A. M. (2005). *Pensamiento crítico desarrollo y valoración de un programa de enseñar a pensar*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Paul, R. (1990). "Critical and reflective thinking: A philosophical perspective", en Jones, B. F. y Idol, L. (Eds.): *Dimensions of thinking and cognitive instruction*. Hillsdale: Erlbaum.
- Paul, R., y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. California: Fundación para el pensamiento crítico.
- Paul, R., Binker, A. J. A., Martin, D., Vetrano, Ch. y Kreklau, H. (1995). *Critical thinking handbook: 6th y 9th grades*. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Perkins, D.; Jay E., y Tishman, S. (2000). Beyond Abilities: A Dispositional Theory of Thinking. *Merrill-Palmer Quaterly*, 39, núm. 1, 1-21.
- Prado, J. (2011). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid, La Muralla S.A.
- Reyzábal, V. M. (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid, La Muralla, S.A.
- Saiz, C. y Fernández, S. (2012). Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas Cotidianos, en *Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 325 – 346.
- Saiz, C. y Rivas, S.F. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico, en *Revista Praxis*, 10 (13), 129-149.
- Santos C. (2014). *El taller de la imaginación: un método de escritura creativa en las aulas de primaria*. Barcelona: ALBA.

- Schwarz, B.B. (2009). "Argumentation in Learning". En: Muller M. N. y PerretClermont, A-N. (Eds.). *Argumentation and Education. Theoretical foundations and practice* (pp. 91-126). Breinigsville: Springer.
- Toulmin, S. (2007). *Los usos de la argumentación*. Barcelona: Península.
- Tsui, L. (1999). "Courses and instruction affecting critical thinking", en *Research in Higher Education*, 40(2), 185-200.
- Vigotsky, L. (1973). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural e las Funciones psíquicas*. Buenos Aires: Le Pléyade.
- Vygotski, L. S., Kozulin, A., & Abadía, P. T. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Villiers, P. A. & Villiers, J.G. (1984). *Primer lenguaje*. Madrid: Ediciones Morata.
- Zabala, M. A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea

7. ANEXOS

✓ ANEXO I: Cuadro resumen sobre las actividades

ACTIVIDAD	OBJETIVOS	TRABAJO EN EL AULA	ÁREA DEL CURRÍCULO
1. Partes/todo	<p>Informar de manera precisa lo que ven.</p> <p>Identificar las partes de la cara: ojos, nariz, orejas, boca y cabeza.</p> <p>Reconocer las funciones de las partes de la cara.</p> <p>Establecer conclusiones.</p> <p>Expresare con un léxico preciso y adecuado.</p>	<p>Tiempo: 35 minutos.</p> <p>Agrupación: colectiva.</p> <p>Materiales: cartulina A3, imagen cara y rotulador.</p> <p>Lugar: asamblea</p>	Área 1 (3 años)
2. Compara/contrasta	<p>Reconocer rasgos característicos del sexo femenino y masculino.</p> <p>Establecer semejanzas y diferencias entre el cuerpo de un niño y una niña.</p> <p>Reflexionar y sacar conclusiones basadas en similitudes y diferencias.</p>	<p>Tiempo: 35 minutos.</p> <p>Agrupación: colectiva.</p> <p>Materiales: cartulina A3, imagen niño y niña y rotulador.</p> <p>Lugar: asamblea</p>	Área 1 (4 años)
3. Veo-pienso-me pregunto	<p>Conocer las partes del cuerpo: cabeza, tronco y extremidades.</p> <p>Atender a alumnos con necesidades educativas especiales.</p> <p>Identificar el problema planteado.</p>	<p>Tiempo: 35 minutos.</p> <p>Agrupación: colectiva.</p>	Área 1 (5 años)

	<p>Identificar las causas del problema.</p> <p>Sopesar las diferentes soluciones posibles.</p>	<p>Materiales: cartulina A3, pos-it y rotulador.</p> <p>Lugar: asamblea</p>	
4. ¿Qué pasaría a un oso polar si lo llevamos al desierto?	<p>Aprender a pensar.</p> <p>Identificar el problema planteado.</p> <p>Identificar las causas del problema.</p> <p>Contrastar información y llegar a propias conclusiones.</p> <p>Constatar información.</p> <p>Conocer el hábitat y las características de un oso polar.</p>	<p>Tiempo: 45 minutos.</p> <p>Agrupación: individual y colectiva.</p> <p>Materiales: cartulina A3, radiocasete u ordenador y rotulador.</p> <p>Lugar: asamblea</p>	Área 2 (5 años)
5. El animal perfecto.	<p>Expresar opiniones propias sobre animales.</p> <p>Fomentar la imaginación</p> <p>Iniciarse a la exposición en público.</p> <p>Expresarse con un léxico preciso y adecuado.</p>	<p>Tiempo: 35-40 minutos.</p> <p>Agrupación: colectiva e individual.</p> <p>Materiales: pizarra, papel y lápices de colores.</p> <p>Lugar: zona de trabajo.</p>	Área 2 (3 años)
6. ¿Y si las cosas hablasen?	<p>Estimular la imaginación</p> <p>Reconocer objetos cotidianos.</p> <p>Fomentar la exposición oral y la comunicación.</p> <p>Fomentar el espíritu</p>	<p>Tiempo: 30-35 minutos.</p> <p>Agrupación: grupos de tres y colectiva.</p> <p>Materiales: pizarra y papel</p> <p>Lugar: asamblea y</p>	Área 2 (4 años)

	crítico.	zona de trabajo	
7. Comienzo, intermedio y final	Expresar los acontecimientos de la historia. Comprender el conjunto de todas las partes de la historia.	Tiempo: 30-35 minutos. Agrupación: colectiva. Materiales: cartulina A3, rotulador y Libro de Caperucita roja. Lugar: asamblea	Área 3 (3 años)
8. Color, símbolo y pregunta	Representar tres ideas importantes. Considerar diversas perspectivas sobre un tema. Fomentar la actitud empática. Conocer las características del verano.	Tiempo: 30-40 minutos. Agrupación: individual Materiales: Poesía del verano, folios y lápices de colores. Lugar: zona de trabajo	Área 3 (4 años)
9. Escuchamos y reflexionamos	Fomentar la lectura Incentivar la escucha activa Establecer propias conclusiones y explicarlas.	Tiempo: 35 minutos. Agrupación: individual y colectiva. Materiales: libro Lugar: asamblea	Área 3 (5 años)
10. ¡Una buena noticia!	Familiarizar a los niños y niñas con el periódico. Escuchar y comprender una noticia.	Tiempo: 35 minutos. Agrupación: colectiva. Materiales: Artículo de periódico Lugar: asamblea	Área 3 (5 años)

Fuente: elaboración propia.

✓ ANEXO II

LAS PARTES DE LA CARA



PARTES DE LA CARA



¿CUÁL ES LA FUNCIÓN DE CADA PARTE?

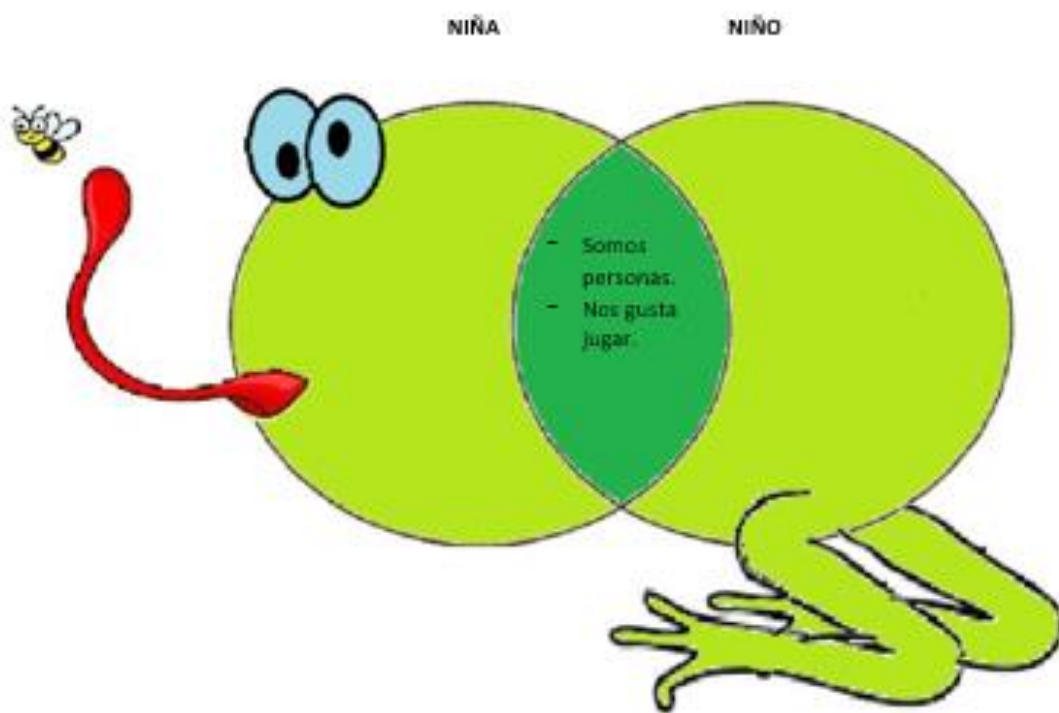
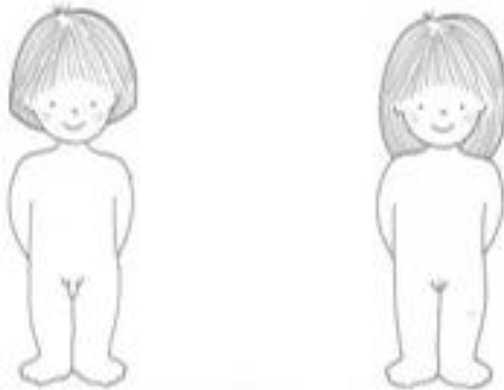


¿QUÉ LE PASARÍA A LA CARA SI LE FALTASE ALGUNA DE ESA PARTE?



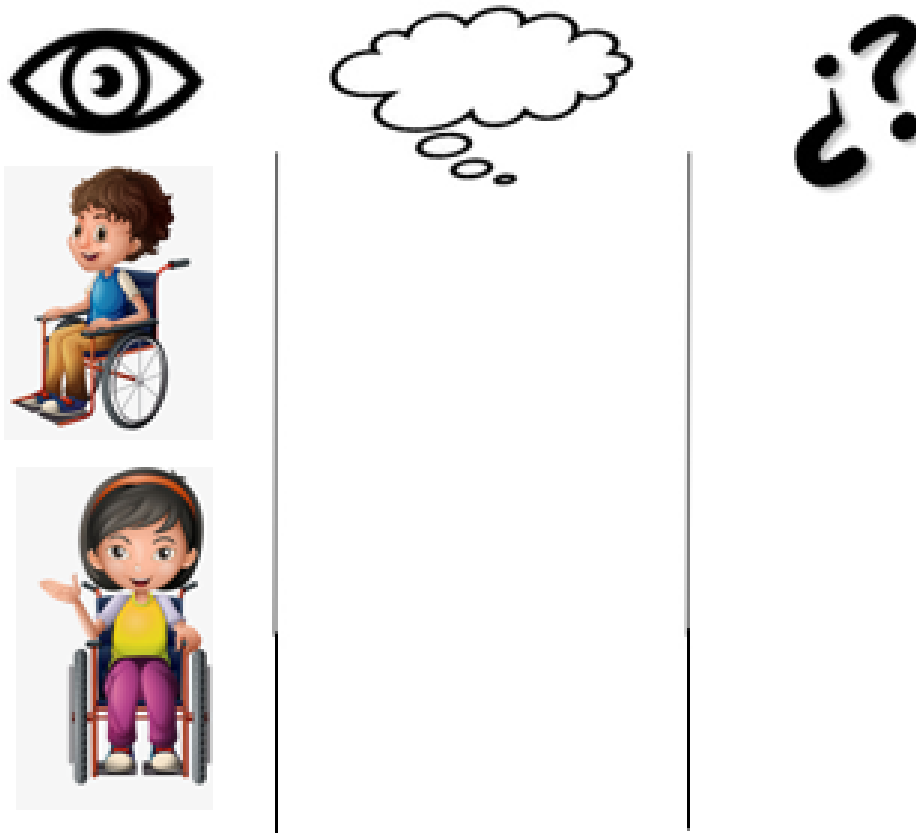
Fuente: elaboración propia.

✓ ANEXO III



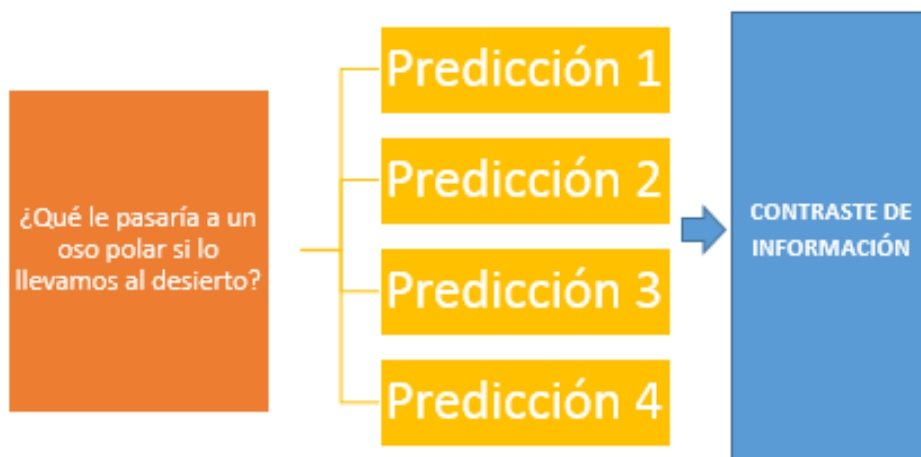
Fuente: elaboración propia.

✓ ANEXO IV



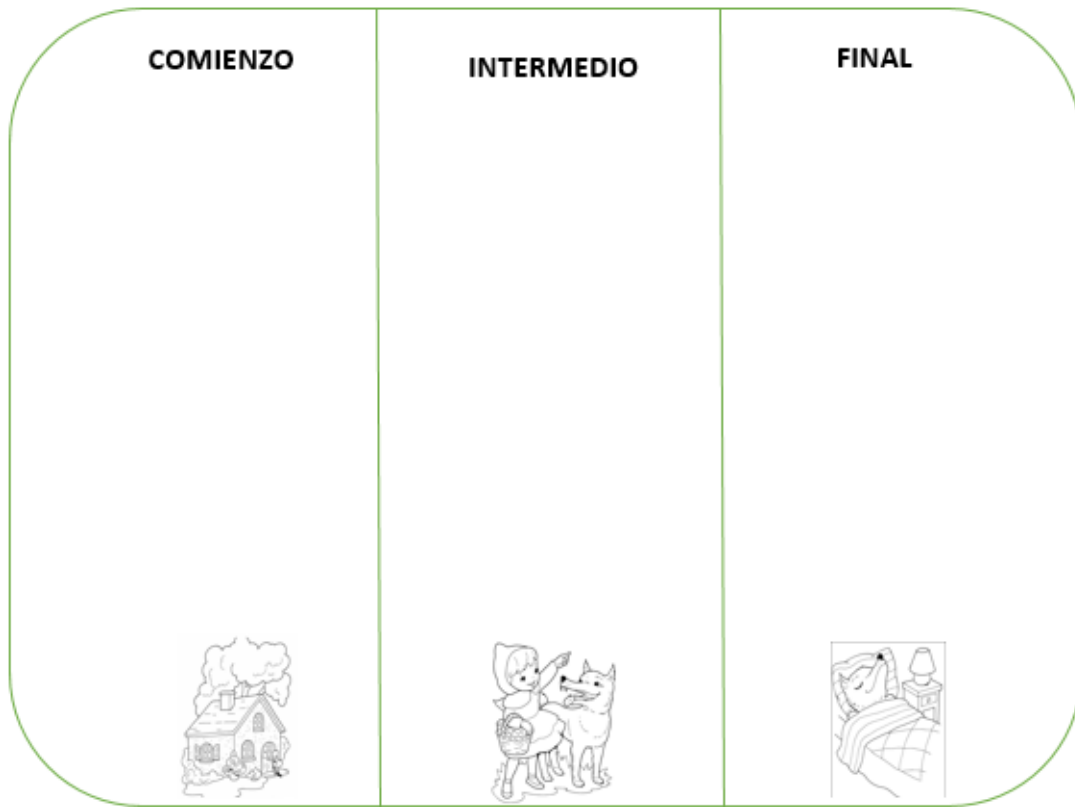
Fuente: elaboración propia.

✓ ANEXO V



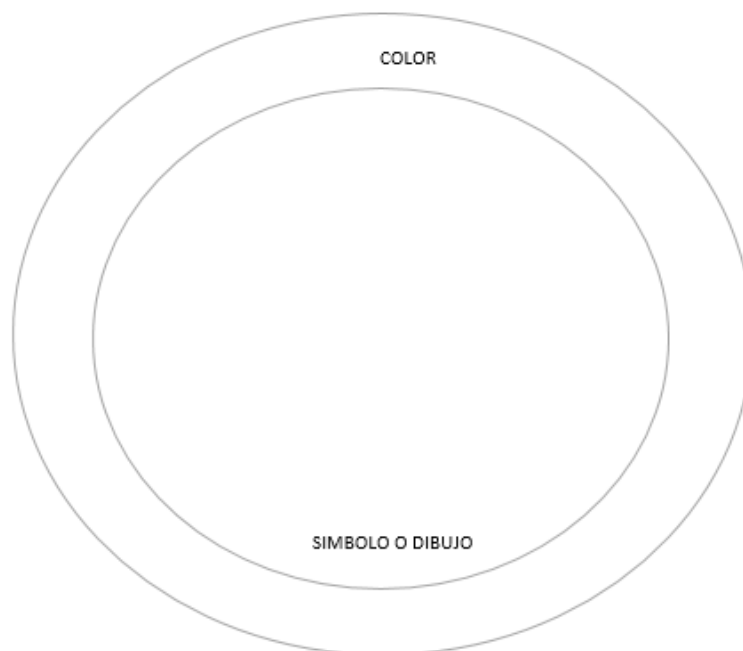
Fuente: elaboración propia.

✓ ANEXO VI



Fuente: elaboración propia.

✓ ANEXO VII



Fuente: elaboración propia.