



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA

Curso 2016-2017

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**PENSAMIENTO Y LENGUAJE:
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN UN
PROGRAMA DE VERANO A TRAVÉS DE
RUTINAS DE PENSAMIENTO**

Autora: Andrea Aida Bartolomé Álvarez

Tutor académico: M^a Angélica Inmaculada Calleja González

Valladolid, 2017

RESUMEN

Existe una gran relación entre el lenguaje y el pensamiento, ya que ambos dependen directamente entre ellos, aspecto fundamental a considerar sobre todo durante su periodo de desarrollo.

Pretendemos profundizar en estos dos temas importantes, partiendo de bases teóricas sobre el pensamiento, para a continuación hablar del lenguaje y finalmente ver la relación que existe entre ellas.

Lo fundamental cuando tratamos con niños es la intervención educativa, que debemos basar siempre en unos conocimientos previos, por tanto, concluiremos con una propuesta de intervención destinada al ámbito educativo no formal, cuyo objetivo es fortalecer el desarrollo del lenguaje poniendo el buen uso de la semántica y la pragmática en niños de 6 a 7 años a través de las rutinas de pensamiento.

PALABRAS CLAVE

Pensamiento, lenguaje, educación no formal, rutinas de pensamiento, desarrollo, comunicación.

ABSTRACT

There is a great relation between language and thinking, since both depend directly between them, especially aspect to consider especially during its period of development.

We intend to deepen in these two important themes, starting from theoretical bases on the thought, to next speak of the language and finally to see the relation that exists between them.

The most important thing when dealing with children is the educational intervention, which must always be based on previous theoretical knowledge, therefore we conclude with a proposal for intervention aimed at non-formal education, whose objective is to strengthen the language development by pointing out the good use of semantics and pragmatics in children from 6 to 7 years through thinking routines.

KEYWORDS

Thinking, language, no formal education, thinking routines, development, communication.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	2
1.2. COMPETENCIAS DEL MÁSTER.	3
1.3. ESTRUCTURA DEL TRABAJO.	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
2.1. EL PENSAMIENTO.....	5
2.1.1. El razonamiento.....	7
2.1.2. Tipos de pensamiento.....	9
2.1.3. El pensamiento crítico	10
2.1.3.1. Por qué es importante desarrollar el pensamiento.....	14
2.1.3.2. Aprender a pensar.....	15
2.1.3.3. Programas de enriquecimiento cognitivo.	15
2.1.3.4. Transferir el pensamiento.....	16
2.1.4. Pensamiento visible.....	18
2.1.4.1. La cultura del pensamiento.....	20
2.1.5. Rutinas de pensamiento.....	22
2.2. EL LENGUAJE.....	28
2.2.1. Desarrollo del lenguaje.....	28
2.2.2. Desarrollo semántico	29
2.2.2.1. Desarrollo semántico de 6-7 años.	31
2.2.3. Desarrollo pragmático.	32
2.2.3.1. Desarrollo pragmático según la edad.	34
2.3. RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y PENSAMIENTO.	35
2.3.1. ¿Primero está el lenguaje o el pensamiento?.....	35
2.3.2. ¿Existe una lengua del pensamiento?.....	37
2.3.3. Sapir y Whorf.	37
2.3.4. El pensamiento fundamenta al desarrollo del lenguaje.....	39
2.3.5. Vygotsky.	39
2.3.5.1. Una relación dialéctica.	40
2.3.6. Evolución y cambios.	41

3. PROPUESTA DE INTERVENCION PARA POTENCIAR EL LENGUAJE Y EL PENSAMIENTO DE LOS NIÑOS A TRAVÉS DE LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO.	43
3.1. CONTEXTO Y TEMPORALIZACIÓN.	43
3.2. OBJETIVOS.	44
3.3. METODOLOGÍA.	44
3.4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.	46
3.4.1. Evaluación inicial.	46
3.4.2. Actividades. Rutinas de pensamiento.	47
3.4.3. EVALUACION FINAL.	52
3.5. RECOMENDACIONES.	53
4. CONCLUSIÓN	54
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS	63

1. INTRODUCCIÓN

Con este Trabajo de Fin de Máster pretendemos fortalecer el desarrollo del lenguaje de los niños de 6 a 7 años a través del pensamiento, intentando conseguir que los niños visibilicen su pensamiento trabajando a través de diferentes actividades basadas en rutinas de pensamiento.

Queremos reflejar la importancia y la gran complejidad que conlleva el pensamiento y la cantidad de formas que tenemos para que los niños lo desarrollen y sean capaces de hacerlo visible, ya que existen multitud de medios, de aportaciones y de investigaciones donde se puede encontrar numerosa información y diferentes aplicaciones sobre el tema. Por esto, es necesario comenzar con unos conocimientos teóricos sobre el pensamiento en general y las rutinas de pensamiento el particular; para a continuación fundamentar teóricamente el desarrollo del lenguaje, centrándonos sobre todo en la edad a la cual destinaremos nuestra intervención; finalizaremos la parte teórica con la relación de estas dos disciplinas fundamentándonos en diferentes autores importantes.

Después de la recogida de información, se ha podido comprobar la gran relación que une al pensamiento y al lenguaje y como uno depende directamente del otro, sobre todo en el periodo de desarrollo del lenguaje de los niños y niñas.

Con este trabajo pretendemos aportar información sobre el desarrollo del lenguaje en los niños, ya que este es responsabilidad de todas las personas que estén en contacto con ellos en su ámbito educativo, como en este caso, los monitores del programa al que va destinada la intervención que se propone a continuación.

Con la implementación de las rutinas de pensamiento observaremos como los niños y niñas pueden ser conscientes de su propio pensamiento, además de desarrollar su lenguaje de forma plena, su creatividad y fortalecer con esto el lenguaje oral y escrito en los ámbitos de su vida con un alto impacto en su cotidianidad.

Las rutinas se llevarán a cabo a través de actividades pedagógicas sencillas de fácil implementación en un “Programa de Centros Abiertos”, que permitan a los monitores trabajar determinados objetivos con todo el grupo de niños y apuntan al afianzamiento de la cultura de pensamiento y del lenguaje, ya que cuando hablamos de los programas de ocio y tiempo libre, también podemos trabajar con los niños, plantearnos diferentes objetivos e intervenir y favorecer el aprendizaje significativo y el desarrollo pleno de todas las capacidades en todos los niños que participan en ellos.

1.1. JUSTIFICACIÓN.

Este Trabajo de Fin de Máster, tiene como uno de sus objetivos, la aplicación y desarrollo de los conocimientos adquiridos durante todo el periodo en el que se ha desarrollado el Máster de Psicopedagogía , pero además, puede ser una gran oportunidad para relacionar de alguna manera los intereses e inquietudes que nos puedan surgir como alumnos, ampliando y aprendiendo de esta forma temas que nos susciten interés, como en este caso el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la relación que los une.

En este apartado se va a tratar de explicar los distintos motivos que a la elección de este tema de trabajo y a realizar un análisis sobre uno de sus campos.

Cuando llegó el momento de la elección del tema del trabajo de Fin de Master, no estaba muy claro sobre qué investigar y trabajar, el pensamiento es la parte fundamental de este trabajo, pero a partir de ahí no sabia como enfocarlo ni con qué relacionarlo.

Los principales motivos para la elección de este tema fueron varios, los cuales se describirán a continuación.

Durante los años del Grado de Educación Primaria, la especialización se basó en la Audición y el Lenguaje, de ahí que este trabajo tenga relación con el tema ya que siempre ha existido un contacto directo con el desarrollo del lenguaje, por lo que con este trabajo existió la oportunidad de profundizar más sobre él y tratarlo a través del pensamiento investigando sobre la gran relación que tienen estas dos disciplinas con la ampliación de determinados conocimientos.

Siempre nos centramos en la educación en el ámbito formal, por lo que al plantearse un trabajo como este con una base teórica y una intervención en el ámbito no formal, la principal inspiración fue el programa que se lleva a cabo en la actualidad de “Conciliamos en verano”, ya que en él, existe la oportunidad de estar en contacto con niños y niñas todos los veranos como monitores desde hace ya varios años ofrecido por la Junta de Castilla y León a los padres que lo necesiten con el fin de facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral.

Cuando hablamos de educación siempre lo llevamos a los centros, a los docentes y a la educación formal, pero existen muchos más ámbitos en lo que deberíamos pensar, ya que son muchos los profesionales que están en contacto con niños y están favoreciendo su desarrollo y su educación.

Cuando nos referimos a programas de ocio y tiempo libre como del que estamos hablando, muchas personas piensan que solamente se basa en entretener a los niños y niñas y realizar juegos y actividades sin ningún fin educativo y esto no es así ya que hay que tener en

cuenta que los adultos somos modelos a seguir por lo niños y en mayor o menor medida siempre les estamos educando, además, tomamos las aportaciones de Cuenca (2000), que nos dice que la educación del ocio y el tiempo libre es un proceso que se encuentra relacionado con el aprendizaje de habilidades, el desarrollo de conocimientos y con el descubrimiento de actitudes y conductas que implican un mundo de valores y una capacidad de elección.

Por todo ello, es necesaria la realización de un programa de intervención educación para el ocio y tiempo libre a través de una convivencia de niños procedentes de diferentes centros educativos, fomentando la visibilidad del pensamiento mediante el lenguaje en concreto su semántica y pragmática, potenciando y desarrollando ambos a través de actividades utilizando las rutinas de pensamiento.

Y por todo lo indicado hasta el momento, consideramos que la realización de este trabajo es una forma interesante de enriquecer y sugerir algo positivo a estos programas que puedan permitirles seguir creciendo, para aportar lo máximo posible a los niños y niñas que participan en ellos.

1.2. COMPETENCIAS DEL MÁSTER.

En cuanto a la vinculación del tema con las competencias de este Máster de Psicopedagogía, la redacción de este Trabajo de Fin de Master y el tema tratado en él, está relacionado con las competencias generales y específicas que son exigibles para el título, recogidas en la Memoria del plan de estudios del Título de Máster Universitario en Psicopedagogía de la Universidad de Valladolid, como son:

Competencias generales:

- Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.
- Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.
- Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.

Competencias Específicas:

- Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas.
- Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.
- Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.
- Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución.
- Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.

1.3. ESTRUCTURA DEL TRABAJO.

Éste está organizado en dos apartados principales, una primera parte basada en la fundamentación teórica y la segunda más práctica en la cual se lleva a cabo una propuesta de intervención para potenciar el lenguaje y el pensamiento de los niños a través de las rutinas de pensamiento.

La primera parte se divide además en tres subapartados, en los cuales se desarrolla el pensamiento, el lenguaje y la relación que existe entre ambos. Comenzamos destacando el apartado del pensamiento, dentro del cual hemos desarrollado el razonamiento, los tipos de pensamiento, el pensamiento crítico, el pensamiento visible y las rutinas de pensamiento, se han intentado aportar datos significativos sobre su conceptualización, su desarrollo, cómo transferirlo, los tipos principales o la cultura del pensamiento, aspectos importantes a tener en cuenta. A continuación nos centramos en el desarrollo del lenguaje, teniendo en cuenta la semántica y la pragmática, y haciendo hincapié en su desarrollo sobre todo en niños y niñas de 6 a 7 años a los cuales va destinada nuestra intervención. Una vez expuesto esto es necesario establecer una relación entre los apartados anteriores sobre el lenguaje y el pensamiento, para ello nos hemos basado en aportaciones de autores como Vygotsky, Sapir y Whorf entre otros, tratando además temas como son su evolución, sus cambios y como el pensamiento fundamenta el desarrollo del lenguaje.

Finalmente nos centramos en la propuesta de intervención que va destinada a la potenciación del pensamiento y el lenguaje de los niños a través de las rutinas de pensamiento. Comenzamos fundamentando la intervención, contextualizando y temporalizando, aportando unos objetivos, tratando la metodología que se llevaría a cabo y por último desarrollándola con su correspondiente evaluación inicial y final, además de las

actividades que se realizarían a través de las rutinas elegidas y finalizando con unas recomendaciones a tener en cuenta una vez realizada la intervención.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. EL PENSAMIENTO.

Pensar es algo complejo, es un proceso difícil que todos llevamos a cabo. Existen muchos modelos y muchas formas de explicar el pensamiento, pero para hacerlo debemos tener en cuenta muchas variables y conceptos significativos.

Todas las personas estamos recibiendo estímulos continuamente del ambiente que nos rodea, nos relacionamos con el mundo y captamos las señales que este nos proporciona, captamos imágenes, multitud de conceptos, ideas y conocimientos. Con todo esto creamos una representación mental de nuestro entorno y a lo largo de los años desarrollamos y construimos numerosas maneras e interpretaciones sobre nuestra manera de entender y ver el mundo.

Proponemos a continuación la definición de pensamiento basándonos en las aportaciones de Villarini (1997), el cual define el pensamiento como la capacidad que tenemos las personas para procesar todo tipo de información que obtenemos del medio y para construir un conocimiento a través de representaciones, operaciones y actitudes mentales para producir conocimientos y plantear problemas, además de tomar decisiones y buscar soluciones tomando decisiones y estableciendo metas para lograr lo que queremos conseguir (p.37).

Podemos pensar de distintas formas:

- Automáticamente: de forma inmediata, respondemos a un estímulo rápidamente, utilizando los conocimientos previos y sin pararnos a pensar en el momento en que lo recibimos.
- Sistemáticamente: utilizamos nuestros recursos, la capacidad intelectual que tenemos a nuestro alcance y creamos nuevas respuestas a las situaciones a las que nos enfrentamos.
- En algunas ocasiones examinamos lo que hemos realizado, nuestro proceso de pensamiento y nuestra actividad, analizamos y evaluamos (conceptos, operaciones y actitudes).

Mayer (1988) es otro autor que trata la naturaleza del pensamiento, el cual nos aporta que pensar es buscar significados que existen, pensar es un proceso mental por el cual cada persona es capaz de dar sentido a su propia experiencia. Es un fenómeno que según este autor, está constituido por unos componentes claves relacionados entre sí, que se constituyen unos a partir de los otros y por lo cual no pueden separarse, estos son:

- Operaciones cognoscitivas.
- Conocimientos.
- Actitudes.

Mayer destaca que pensar sirve para muchos fines e involucra además muchas tareas y operaciones mentales.

Por otra parte y teniendo en cuenta la RAE, pensamiento es la acción, efecto y actividad de pensar y pensar es opinar, formar y combinar ideas y juicios en la mente.

Entendemos y vemos las cosas no como estas son, vemos un mundo moldeado por las peculiaridades individuales de nuestras mentes, por nuestro “yo”, todo depende del modo en el que todo se mire y para conseguir estos debemos pensar por nosotros mismos. Hay que observar y no solo ver las cosas, hay que escuchar y no oír sin ser conscientes, por eso es necesario pensar y dejar de juzgar sin razonar.

Comenzamos haciendo referencia a lo que según la RAE significa el término crítico, que es lo perteneciente o relativo a la crítica que a su vez es el conjunto de juicios o opiniones que responden o proceden de un análisis. Por todo esto el pensamiento crítico es el pensar mediante un conjunto de juicios u opiniones que responden o proceden de un análisis, pero si el pensamiento crítico es eso ¿qué diferencia hay entre pensar y pensar críticamente?.

Pensar de forma crítica es pensar desde la serenidad, imparcialidad y racionalidad, y cuando pensamos así existe sobre nosotros la influencia, pero nunca la manipulación de los otros.

En muchas ocasiones debemos en tercera persona y para ello tenemos que ser imparciales y analizar, ya que si utilizamos un pensamiento crítico, encontraremos una posición ajena al problema para así poder intentar resolverlo de forma crítica.

Todas las personas estamos continuamente utilizando nuestro pensamiento de una forma o de otra, porque los procesos mentales están ahí y existen en todas las personas sin que seamos conscientes de ellos, pero para pensar de forma correcta y eficaz hay que entrenar y practicar, para ir desarrollando las destrezas y habilidades de nuestro pensamiento.

2.1.1. El razonamiento

El razonamiento es un punto muy importante a abordar en este trabajo, ya que es considerado el núcleo principal de los procesos del pensamiento y se encuentra implicado en muchas actividades, como pueden ser la solución de problemas, el lenguaje, la comprensión o el aprendizaje. Se define como un proceso cognitivo por el que se elaboran reglas para crear representaciones mentales, su finalidad es sacar conclusiones, resolver problemas y tomar decisiones (Carretero, Almaraz y Fernández, 1995).

Destacando a Puente (2011), el razonamiento es una capacidad o habilidad superior del pensamiento que es propio de los seres humanos. Teniendo en cuenta a otros autores como Fernández, Abascal, Martín y Domínguez (2010), la capacidad de razonar es lo que diferencia a los animales de los seres humanos, ya que esta es la llave para poder acceder a los procesos más complejos del pensamiento.

Es un proceso que está ampliamente relacionado con la lógica por lo que es ordenado y sólido según los estudios llevados a cabo por la psicología cognitiva, pero no se ajusta estrictamente a lo que marca la lógica formal, ya que en su funcionamiento siempre se cometen errores.

El razonamiento se puede clasificar de diferentes formas, aunque en este caso nos centraremos en el razonamiento deductivo y razonamiento inductivo y sus principales diferencias.

- Deductivo: extrae conclusiones particulares partiendo de una información general, siendo estas verdaderas si también lo son las premisas en las que se apoyan.
- Inductivo: saca conclusiones generales partiendo de observaciones específicas y particulares. Es más verdadero en cuantas más observaciones se base la inferencia. Utiliza casos particulares para llegar a generalizaciones, aunque se corre el riesgo de llegar a conclusiones que no son válidas para todos los casos (Klauer, 1999).

Haciendo hincapié en el razonamiento inductivo, este hace posible elaborar generalizaciones sobre la base de los conocimientos y experiencias, ampliándolos con el aporte de información, la inferencia inductiva constituye una estrategia de razonamiento, cuya conclusión va más allá de los supuestos en los que se basa (Fernández, Martín y Domínguez, 2006).

Dentro de este tipo de razonamiento se encuentra el razonamiento analógico (en adelante RA), ya que dentro de los problemas de razonamiento inductivo están las analogías y el RA es considerado un componente importante de la cognición humana (Goswami y Brown, 1990).

El RA se concibe como la transferencia de parte del conocimiento de una base (una situación) ya conocida a un objetivo nuevo y desconocido (González, 1997). Por lo que el RA incide en el desarrollo evolutivo, siendo el componente cognitivo que permite descubrir diferencias y similitudes para establecer una correspondencia entre las estructuras y las representaciones mentales para crear nuevas representaciones que nos hagan más sencillo procesar la información, resolver problemas y la comprensión, además de promover la adquisición de nuevos conocimientos.

Por otra parte, Sternberg (1987) señala que el RA está compuesto por seis procesos secuenciales: codificación, inferencia, proyección o extrapolación, aplicación, respuesta y justificación. Además, propuso un proceso denominado justificación que se utiliza cuando se cuenta con varias opciones de respuesta, en las que estas pueden emparejarse con la regla obtenida.

Mencionamos a continuación aportaciones de otros como: Piaget e Inhelder (1966) que señalan su aparición gracias al pensamiento formal y la capacidad de abstracción; Brown y Kane (1988), Goswami (1992) y Bierker (2002) observan que los niños pequeños (de 3 a 5 años) pueden transferir conocimientos en situaciones de aprendizaje basadas en ejemplos; Nippold (1998) y Goswami (1992; 2000; 2002) señalan que, emerge a edades muy tempranas, pero el refinamiento se da en la etapa escolar y en la adolescencia, porque se adquieren mayores conocimientos y desarrollo que favorece la utilización de aprendizajes adquiridos y su aplicación; Brown, Keil y Vosniadou (1989) plantean el enfoque del desarrollo del razonamiento analógico basado en el conocimiento que éste explica, en función del grado de experiencia y conocimiento que se posee; Halford (1993) plantea el desarrollo de las estrategias de memoria a largo plazo, posibilitando un aumento en la habilidad para representar múltiples dimensiones, indispensable para relacionar dos situaciones.

En los niños el desarrollo del RA es algo fundamental porque participa en la adquisición de nuevos conocimientos creando un aprendizaje significativo, favorece la inferencia y construcción de hipótesis, la creatividad, la adquisición de conceptos, la resolución de problemas y el desarrollo del lenguaje. Además según la teoría estructural del desarrollo del razonamiento analógico (Martí, 1978), desempeña una triple función como primer organizador mental anterior a las estructuras operatorias de clasificación y seriación, como medio que posee para conocer y comprender lo nuevo con referencia a lo que ya conoce y como la primera manera de describir objetos y situaciones.

Por todo esto, es un recurso didáctico útil a la hora de enseñar contenidos, ya que facilita la visualización de conceptos abstractos, permite contextualizar la información, crear nuestro propio aprendizaje y favorecer la creatividad.

El RA favorece al lenguaje en muchos aspectos, promueve la capacidad cognitiva para controlar en forma consciente el habla, ayuda a emitir juicios sobre nuestro propio hablar y el de los demás, además de sobre los usos de una unidad léxica o sobre cualquier otro aspecto del lenguaje que pueden conllevar cambios en la lengua (Gombert, 1992 y Loureda, 2009). El lenguaje escrito por otra parte, promueve el desarrollo del lenguaje y del dominio de la lengua en diversas situaciones contextuales, habilidades que a su vez resultan ser la base de procesos y habilidades cognitivas.

Por lo que las habilidades del lenguaje y el razonamiento analógico verbal permiten desarrollar habilidades del pensamiento superior, involucradas en procesos cognitivos más complejos. De este modo es probable que esta habilidad cognitiva central del razonamiento lógico, deductivo, analógico promueve también el desarrollo del lenguaje oral y escrito.

2.1.2. Tipos de pensamiento.

El pensamiento puede ser de muchos tipos, en este apartado vamos a distinguir los tipos de pensamiento principales que nos podemos encontrar. Clasificamos el pensamiento por la forma en la que nuestra mente realiza la acción de pensar, es decir, a través de los parámetros que tenga inculcados una persona.

Los tipos de pensamientos resultan comunes en todas las personas, pero cada individuo tiene unas capacidades cognitivas diferentes y determinadas, por lo que cada persona puede desarrollar diferentes procesos de razonamiento.

Debemos recordar que la forma de pensar no es innata, sino que se desarrolla; por lo que cada individuo puede utilizar y desarrollar cualquier tipo de pensamiento, aunque tenga preferencia por unos determinados; debido a sus características personales y cognitivas propias.

Por todo esto resulta importante aprender, conocer y desarrollar los diferentes tipos de pensamiento, para así explotar al máximo las capacidades cognitivas y desarrollar además habilidades distintas.

Es importante destacar como hemos mencionado en el apartado anterior, que el pensamiento inductivo y el deductivo son fundamentales a la hora de hablar de los tipos de pensamiento que nos podemos encontrar, pero además de estos cabe destacar otros muy como son:

- Pensamiento inductivo, denominado también razonamiento inductivo: aquí se razona a partir de casos particulares para llegar a lo general. Este tipo de pensamiento surge de la suposición de que si algo en ciertas circunstancias es cierto, lo será en situaciones semejantes aunque no se haya comprobado. Algunas operaciones inductivas serían por ejemplo la causalidad y la predicción.
- Pensamiento deductivo, denominado también razonamiento deductivo: este, en cambio llega a afirmaciones sobre casos particulares partiendo de categorías generales. De esta manera, se infiere una conclusión a partir de una o más premisas.
- Pensamiento analítico: en este, se llega a comprender una situación particular mediante la división de la misma en fragmentos o estableciendo implicaciones entre varias situaciones. De esta manera, lo que se hace es comparar distintas características de las situaciones, establecer relaciones causales o condicionales entre ellas o identificar secuencias temporales.
- Pensamiento divergente: en esta clase de pensamiento lo que se producen son las respuestas u opciones posibles frente a un reto o pregunta abierta.
- Pensamiento convergente: este, en cambio, elige entre diversas opciones para llegar a una conclusión.
- El pensamiento creativo: es la capacidad de dejar que su mente cree pensamientos que resulten diferentes e inusuales. El pensamiento creativo se desarrolla en torno a una idea fundamental: pensar más allá del ámbito de lo convencional. Se trata de ser capaces de pensar fuera de lo común y ser originales en el proceso de creación de ideas.
- Pensamiento sistemático: es el pensamiento que relaciona las ideas de una manera organizada y metódica, relacionando los conceptos ordenadamente en forma tal, que la mente pueda guiarse con un sistema relativamente “preestablecido”, como una especie de guía lógica para encontrar soluciones a problemas.

2.1.3. El pensamiento crítico

Todos los seres humanos, debido a nuestra naturaleza, estamos dotados para pensar, en nuestro día a día realizamos y ponemos en practica multitud de procesos mentales que utilizamos en los diferente contextos en los que todos nos desenvolvemos. Gracias a esta capacidad podemos realizar muchas tareas como pueden ser analizar, categorizar, clasificar, describir...

Pero debemos tener en cuenta que cada persona es diferente y cada uno tiene una manera distinta de resolver y de enfrentarse los problemas que surgen, sobre todo con aquellos que no guardan relación con el entorno en el que nos movemos, ni con el campo de acción que conocemos.

A la hora de resolver nuestros problemas, el camino que tomamos casi siempre es el de nuestro propio sentido común, además improvisamos e intentamos resolver todo de la forma fácil posible y pedimos ayuda para su resolución. Pero con esta forma de resolver los problemas, no prevemos las consecuencias y no evaluamos, por lo que nos lleva a un pensamiento poco eficaz, un pensamiento que no es bueno, no pensamos críticamente, que como hemos mencionado anteriormente, es el pensamiento que todos deberíamos utilizar, el pensamiento bueno. El pensamiento crítico, como bien hemos apuntado, es el pensamiento correcto, el que todos deberíamos llevar a cabo, ya que si pensamos, siempre debemos hacerlo críticamente.

Destacar a dos autores fundamentales como son Paul y Elder (2003), lo cuales mencionan que la mayoría de las personas asumen que el pensamiento crítico forma parte de nuestra naturaleza y que es algo innato en los seres humanos. Pero, la arbitrariedad, desinformación, la distorsión, parcialización y el prejuicio van a estar presentes de una forma u otra a la hora de pensar en todo el mundo. Por lo que el pensamiento es algo que debe ejercitarse y entrenarse constantemente a lo largo de toda la vida de las personas. Para entrenar este pensamiento debemos empezar por los centros educativos, que son la base, los lugares donde los niños comienzan a elaborar su pensamiento, autores como Scriven y Ríos (1985, 2004 citados en Reguant, 2011) señalan que este entrenamiento debería ser un compromiso fundamental y obligatorio en la educación, dirigiendo este al fomento de la comprensión, la reflexión y el análisis crítico de lo que se hace y se aprende, dejando a un lado la imitación y reproducción de los conocimientos que se transmiten, que en muchos casos no tienen ningún tipo de sentido para los niños.

Es necesario y urgente desarrollar en las personas el pensamiento de forma crítica, una herramienta indispensable y óptima para enfrentarnos de forma efectiva al mundo y a todos los problemas que este conlleva, ya que debemos actuar con criterio para buscar soluciones que resolver todos conflictos que se formen en nuestro camino (Marciales, 2003, p.13).

El pensamiento crítico ha sido definido como el pensamiento razonado y reflexivo que se centra en decidir qué creer o qué hacer (Ennis, 1987). Además según Barón (2000) “pensamos en el momento que no sabemos cómo actuar, ni qué creer, ni qué querer” (p. 6). Todo pensamiento eficaz requiere autodeterminación, esfuerzo, reflexión y esfuerzo,

autocontrol y no es automático, ya que hay que evaluar no solo el resultado, sino todo el proceso que se lleva a cabo al realizarlo.

De acuerdo con Halpern (2006), el pensamiento del que hablamos, “es la clase de pensamiento que está implicado en resolver problemas, en formular inferencias, en calcular probabilidades y en tomar todas las decisiones. Las personas que piensan críticamente, utilizan esas habilidades adecuadamente en una gran variedad de contextos, sin dudar y de forma consciente, es decir, están predispuestos a pensar críticamente” (p. 6).

La mayoría de los expertos teóricos en este campo, como son Ennis (1996), Halpern, (1998), Paul y Elder (2001), entre otros, consideran que ejecutar este pensamiento depende de dos componentes fundamentales que son las habilidades y las disposiciones, siendo ambos necesarios, ya que si una persona conoce la habilidad que debe llevar a cabo en las diferentes situaciones, pero no está motivado a hacerlo o lo hace de forma poco ética, no será un pensador crítico bueno, es por eso que los dos componentes son fundamentales y deben estar presentes en todo el proceso.

Pensar críticamente es alcanzar la mejor explicación posible para un hecho, un fenómeno o para cualquier problema, con el fin último de saber como resolverlo. Esta definición es la mejor forma para expresar lo que consideramos más esencial en el pensamiento crítico, ya que al entenderlo de esta forma, se indica que la eficacia es lo fundamental a resaltar y la mejor forma de presentar al pensamiento crítico.

Pensar de forma correcta es un instrumento para conseguir nuestros fines, por lo cual hacerlo de forma adecuada es la mejor manera de alcanzar el bienestar y la felicidad personal. Por todo esto debemos tener en cuenta además, que pensando así podemos entretenernos y disfrutar de nuestros propios pensamientos. Aunque es muy recomendable entender que para llegar a esto, debemos esforzarnos, ser perseverantes y desarrollar una buena capacidad de observación.

El Pensamiento crítico presenta una doble dificultad, por una parte, los aspectos nominales, referidos a su propia denominación, ya que es un término muy abstracto en el que no existe una definición precisa que recoja todo el campo que abarca el pensamiento. Por otra parte lo referido al aspecto epistemológico, ya que se vincula al desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas, por lo que pertenece a la psicología cognitiva. Aunque otro enfoque dice que este pensamiento surge de la reflexión filosófica, busca respuestas y límites en cuanto al conocimiento y como este se puede aplicar de forma práctica.

Existen múltiples enfoques sobre lo que es el pensamiento crítico, algunos asocian criticar a pensar críticamente, otros creen que tiene relación con la ironía o la descalificación,

también suele asociarse con el razonamiento y la lógica. Aunque cada enfoque es diferente, siempre hay que tener en cuenta que la interpretación y la forma de aplicarlo depende del contexto, del punto de vista de cada persona y de la disciplina que queramos abordar con este.

En este apartado es importante citar a varios autores, que tratan sobre el tema y lo fundamentan, como son Ennis (1987) quien lo define como “pensamiento razonable, reflexivo, centrado en decidir qué creer o hacer”. En Estados Unidos han tratado el tema numerosos expertos que tras un gran trabajo de investigación de varios años, recogieron los resultados en: “Pensamiento Crítico: Una declaración de Consenso de Expertos con Fines de Evaluación e Instrucción Educativa”, fue presentada en el año 1990, y fue en ese momento cuando el pensamiento crítico fue definido como “el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis y evaluación, como también la explicación de las consideraciones de evidencia, conceptuales, metodológicas, criteriológicas o contextuales en las cuales se basa ese juicio” (APA2, 1990).

Destacamos también a Facione (2007), Ennis (2011) y Siegel (1990), que lo definen como un pensamiento que incluye a las habilidades cognitivas y disposiciones, permitiendo así a la persona enfocar y vivir su propia vida; Kuhn y Weinstock (2002) lo consideran también una competencia metacognitiva, idea que está relacionada con lo expuesto por McPeck (1990) anteriormente.

Las definiciones encontradas siempre relacionan el término con la reflexión, la lógica, el juicio justo, el razonamiento, la flexibilidad mental y los procesos de pensamiento llevados a cabo con un propósito para tomar unas decisiones propias.



Figura 1. Habilidades fundamentales del pensamiento crítico (Saiz y Nieto, 2002)

2.1.3.1. Por qué es importante desarrollar el pensamiento.

Cada vez existe más interés por el pensamiento y sus tipos, es un tema al que se le da bastante difusión y por el cual se crean multitud de programas sobre todo diseñados para enseñar a pensar.

El origen de todo esto fue en Estados Unidos, en los años 80, donde la psicología cognitiva fue un tema que generó un gran interés en general, pero sobre todo aplicada a la pedagogía para comprobar en este ámbito la evolución educativa y las deficiencias que existían en el proceso educativo, ya que el pensamiento crítico no era utilizado de una manera adecuada (Vázquez, 1994. Citado en Difabio de Anglant, 2005).

Es muy importante desarrollar el pensamiento crítico, tanto en los adultos como en los niños y es en la época escolar donde se debe comenzar a enseñar a desarrollar, ya que existen muy bajos resultados a nivel educativo, pero también a todos los niveles, porque debemos tener en cuenta la complejidad del mundo actual, ya que esta caracterizado por una gran incertidumbre y un constante cambio, que nos plantea cada día retos y desafíos nuevos, por lo que la formación y disposición al aprendizaje del pensamiento se convierte en un imperativo para llevar a cabo ciudadanía y una vida en sociedad responsable.

Pensar críticamente nos permite resistir y enfrentarnos al mundo y a sus constantes las manipulaciones, nos habilita para evaluar y juzgar con criterio todas las decisiones que debemos tomar como respuesta a situaciones de elevada complejidad, además de las que toman las personas que nos rodean.

En el ámbito educativo, Nussbaum (2013) menciona como algunas posturas educativas tradicionales pasadas, ya daban importancia de dotar de la forma correcta de pensar a los niños.

Por todo esto, la formación y el aprendizaje del pensamiento crítico es una necesidad en todos los sentidos, es una excelente estrategia para que cada persona tome el control de su pensamiento, sus sentimientos, sus ideas y todo esto nos lleve a actuar de una forma correcta para nosotros mismos y para los demás. Es un pensamiento que lleva a la introspección, tomamos aquí las aportaciones de Morin (2011), que nos indica que la metacognición y la reflexividad son propias de este.

Paul y Elder (2003) por su parte, afirman que este está interrelacionado con la creatividad, por lo que constituye a su vez un pensamiento profundo, imaginativo y con una gran disciplina intelectual.

Además de todo lo aportado, nos ayuda a la autorregulación en nuestro proceso de enseñanza y aprendizaje en nuestro día a día, para ser así analíticos también a la hora de enfrentarnos a nuestro pensamiento en el ámbito y desarrollo profesional (Phan, 2010).

2.1.3.2. Aprender a pensar.

La capacidad de pensar es algo muy complejo, es un conjunto de habilidades que se van desarrollando a lo largo de la vida, en distintas fases y de diferente maneras.

El pensamiento y el conocimiento es algo que solemos confundir, pero no es lo mismo, no coincide con el conocimiento, ya que el pensamiento hábil es la capacidad de aplicar el conocimiento de un modo efectivo, porque cuanto más conocimiento posea una persona es más probable que el pensamiento sea más rico y el desarrollo y destreza intelectual más eficaz. Las personas con mucho nivel y numerosos conocimientos, no tienen porque ser buenas a la hora de aplicar sus habilidades para pensar y aplicar además lo que saben y conocen.

Aprender a pensar contribuye a mejorar la capacidad intelectual en todas las materias, además de que ayuda a los alumnos a aumentar su rendimiento escolar y la forma de desenvolverse de forma correcta en la gran mayoría de situaciones sociales a las que pueda enfrentarse.

En las primeras etapas de la vida, se deben impartir conocimiento, pero se debe hacer especial hincapié en la importancia del descubrimiento, de la participación y de la exploración para que esto sea utilizado como estrategia para la adquisición conocimiento.

Tal y como hemos apuntado hasta el momento, dejamos claro que es fundamental enseñar a pensar y que cuanto antes lo hagamos mejor, porque aunque en muchas ocasiones cuando hablamos de estrategias de pensamiento lo relacionamos con la ciencia y sus contenidos científicos, todas las áreas y todos los ámbitos de nuestra vida requieren una enseñanza para adquirir un control de nuestro pensamiento y un control cognitivo que nos permita controlar y planificar las estrategias que queramos aplicar en todas las situaciones de aprendizaje en las cuales sean necesarias.

2.1.3.3. Programas de enriquecimiento cognitivo.

Para enseñar a pensar críticamente existen numerosos programas que tratan de desarrollar siempre cuatro aspectos importantes y fundamentales sobre el pensamiento, como son:

- El razonamiento, tanto deductivo como inductivo, mediante el desarrollo de la capacidad de razonar.
- La solución de problemas, mediante la presentación de situaciones tipo en las cuales se presenten problemas, se aplicará un modelo de solución con varias fases (comprensión, creación de un plan, ejecución y verificación de resultados).
- La metacognición, el conocimiento del propio conocimiento que, se halla vinculado a estrategias de control de pensamiento.
- La creatividad, a través de estrategias para desarrollar el pensamiento creativo, como por ejemplo la tormenta de ideas o los análisis de supuestos.

Los programas pueden ser agrupados en cinco categorías diferentes dependiendo de los objetivos que persiguen:

- Los que se centran en la enseñanza de procesos y habilidades cognitivas básicas, esenciales para la competencia como por ejemplo el Programa de Enriquecimiento Instrumental de Reuven Feuerstein el Proyecto de Inteligencia de Harvard.
- Los que resaltan la importancia de determinados métodos enseñando estos métodos fuera de materias curriculares, como ejemplo el Programa CORT de Bono.
- Los que promueven el pensamiento operativo formal dentro de materias curriculares, como los Programas de comprensión Lectora.
- Los que tratan la manipulación simbólica del lenguaje como medio, por ejemplo el Programa de Modelado del Lenguaje Interior y Autoinstrucciones de Meinchenbaum.
- Los que se centran fundamentalmente en el pensamiento como materia de estudio, como el Programa de Filosofía para niños de Lipman.

2.1.3.4. Transferir el pensamiento.

Sería deseable que las capacidades de tomar decisiones razonando y ser capaces de resolver problemas se expresaran lo máximo posible en todos los ámbitos de nuestra vida. Por lo que es necesario esforzarse para mejorar las habilidades fundamentales de pensamiento en todos los ámbitos cotidianos de nuestra vida, por esto, debemos centrarnos las tareas y los materiales que empleemos para mejorar su instrucción y fomentar la generalización de estas destrezas en el ámbito personal.

Es fundamental trabajar en la instrucción del pensamiento crítico, para conseguir su transferencia a nuestra actividad diaria, por lo que debemos centrarnos en el diseño de tareas cotidianas de razonamiento y solución de problemas para lograr su generalización a todos los

ámbitos de nuestra vida, por ejemplo podemos diseñar situaciones-problema que exijan aplicar muchas de las formas de razonamiento de manera integrada, sin separar argumentos formales e informales y abordándolas con la forma de razonamiento más adecuada o con la estrategia de decisión más conveniente. Los problemas cotidianos exigen formas de razonamiento y de resolución concretos, de modo que podamos trabajar las diferentes habilidades de pensamiento.

Por otra parte es importante evaluar el pensamiento crítico, con esto se pretende registrar la mejora de la instrucción y su transferencia para que nuestra intervención se aproxime lo más posible las actividades diarias y las de instrucción, con el propósito de generalizar la reflexión crítica y con el objetivo principal de conseguir transferir habilidades de pensamiento.

La dificultad de la transferir el pensamiento, se encuentra en la complicación para aplicar lo aprendido a contextos cotidianos, por lo que hay que reducir las diferencias entre los contextos de adquisición de las habilidades y los contextos reales de aplicación. Este fracaso se da debido a las dificultades que existen a la hora de detectar las similitudes entre los dominios de enseñanza y de su utilización (Halpern, 2003), por lo que hay que intentar eliminarlo con iniciativas de intervención que reduzcan la distancia entre estos contextos.

El pensamiento como bien hemos apuntado hasta el momento es algo difícil de transferir, pero para que su transmisión sea eficaz debemos basarnos en tres pilares fundamentales como son: el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones, tres habilidades que deben enseñarse para la adquisición de un pensamiento crítico que nos ayude a enfrentarnos a nuestro entorno.

Tabla 1

Pensamientos a enseñar

Tomada de Swartz (2008)

Tipos de pensamiento que se debería enseñar para realizar con destreza.		
TOMA DE DECISIONES Objetivo: elegir la mejor acción.	RESOLUCION DE PROBLEMAS Objetivo: encontrar la mejor solución para un problema	CONCEPTUALIZACIÓN Objetivo: comprensión profunda
Cada una de estas tareas emplea, siguiendo distintas combinaciones, algunas de las destrezas que se especifican a continuación.		
I. PROCESAR Y AMPLIAR LA INFORMACIÓN		

<p>1. Generar ideas.</p> <p><u>Buscar ideas</u>: emplear la lluvia de ideas para explotar distintas posibilidades.</p> <p><u>Síntesis</u>: combinar ideas e información para dar forma a nuevas ideas. Componer metáforas basadas en analogías.</p> <p><u>Ampliar ideas</u>: inferir ideas nuevas de otras ideas e información.</p>	<p>2. Aclarar ideas</p> <p><u>Analizar ideas e información</u>: comparar y contrastar. Clasificar y definir categorías. Determinar relaciones de la parte por el todo. Establecer secuencias. Distinguir entre hechos, objetivos y opiniones subjetivas.</p> <p><u>Analizar argumentos</u>: encontrar razones/conclusiones. Descubrir suposiciones</p>
---	--

II. EVALUAR DE FORMA CRÍTICA LA INFORMACIÓN

<p>1. Información básica.</p> <p>Juzgar la exactitud objetiva de la información. Detectar y juzgar puntos de vista. Juzgar la relevancia de la información para el problema determinado.</p>	<p>2. Inferencia.</p> <p>Juzgar el apoyo en generalizaciones. Juzgar la probabilidad de predicciones. Juzgar la probabilidad de explicaciones causales.</p>	<p>3. Argumentos.</p> <p>Juzgar la exactitud de las suposiciones. Juzgar la validez del razonamiento condicional.</p>
--	---	---

2.1.4. Pensamiento visible

Cuando hablamos de pensamiento visible no solo obtenemos una mirada a lo que demás comprenden, sino también de cómo lo están comprendiendo. Debemos hacer visible el pensamiento, pues esto nos da información de cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que solo cuando comprendemos lo que piensan y siente los demás podemos utilizar esto para apoyar y mantenernos involucrados en este proceso. Por todo esto el pensamiento visible es algo que hay que fomentar y debe convertirse en un componente continuo para llevar a cabo una enseñanza lo más efectiva posible.

Una educación buena y de calidad desarrolla los hábitos de la mente y las disposiciones del pensamiento, que para hacerlo visible debemos poner en práctica la comprensión a través de cuestiones, la escucha eficaz y el uso de la documentación que apoya el aprendizaje.

Teniendo como referencia a Howard Gardner, experto en Inteligencias Múltiples y tomando este modelo como punto de partida, la definición de inteligencia es entendida como la capacidad de crear y de dar soluciones a problemas concretos, en determinados contextos culturales (Del Pozo, 2013).

La cultura del pensamiento toma un impulso hacia las rutinas de pensamiento y la posibilidad de visibilizar el pensamiento, para que de esta forma la comprensión de la metacognición sea lo más beneficiosa posible.

En concreto, este proyecto perteneciente al “Project Zero” el cual hemos nombrado anteriormente, este se denomina el pensamiento visible y lo que trata de hacer es que hagamos observable cualquier representación que desarrolle los pensamientos, las cuestiones que nos planteemos, el razonamientos y todas las reflexiones que pueda tener cualquier persona tanto de forma individual como en un grupo de forma colectiva (Tishman y Palmer, 2005), para que así se dé el objetivo de desarrollar un aprendizaje más eficiente y efectivo, ya que interiorizamos mejor todo lo que podemos ver y escuchar, construyendo nuestro propio conocimiento a partir de lo que percibimos por medio de nuestros sentidos. Las rutinas de pensamiento, por tanto, nos permiten acercar esta realidad cognitiva a los niño cuya capacidad de abstracción no está todavía desarrollada de todo, por lo que, haciendo visible el pensamiento lo acercamos a su realidad (Del Pozo, 2013).

Para crear esta cultura a través de las rutinas de pensamiento, se depende de ocho condiciones o fuerzas culturales que se deben intentar cumplir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo aplicada por quien enseña (Richhart y Fernández, 2009):

- Las rutinas de pensamiento: favorecer el pensamiento.
- La distribución del tiempo: dar el tiempo necesario para tratar los temas en profundidad,
- Enseñar a pensar, discutir y reflexionar a la vez.
- Dar oportunidades: crear ocasiones adecuadas para favorecer el pensamiento.
- El modelaje: que el adulto sea un ejemplo para el niño haciendo también visible nuestro propio pensamiento.
- El lenguaje: utilizar un vocabulario adecuado, propio de la cultura del pensamiento.
- El espacio: facilitar un espacio físico en el que se pueda hacer el visible el pensamiento.
- Las interacciones: fomentar la participación, el respeto y la cooperación de todos los participantes del proceso de pensamiento.
- Las expectativas: mostrar siempre que es lo que se pretende conseguir y hacer a participe de ello a todos.

Para hablar del pensamiento visible es necesario definir las rutinas de pensamiento que según Del Pozo (2013) son instrumentos gracias a los cuales los niños van aprendiendo a

gestionar su pensamiento desde la infancia, les ayudan a pensar, a razonar y a reflexionar, se trata de patrones de pensamiento que se pueden utilizar hasta convertirse en parte de su propio aprendizaje, además son fáciles de enseñar y aprender, se pueden utilizar repetidamente y generan mucho interés.

Ritchhart y Perkins (2008) aseguran que gracias a estas herramientas los niños que creen que no tienen voz ni valor, participan de manera más activa y confiada y los demás mejoran en estas habilidades del pensamiento. Por tanto, hacer el pensamiento visible permite evaluar el grado de comprensión y los aprendizajes adquiridos.

Para que la aplicación de estas rutinas sea realmente enriquecedora, será necesario acompañar estas estrategias de un proceso de metacognición adecuado a la edad, para que la abstracción del pensamiento sea comprendida lo máximo posible. Este proceso de metacognición incluye diferentes preguntas como: ¿qué y cómo lo hemos hecho? ¿qué hemos aprendido?, ¿cómo podemos hacerlo mejor?... De esta manera podemos evaluar nuestro propio pensamiento y guiar en el proceso de aprender a pensar (Del Pozo, 2013, p. 69).

Puntualizar que las rutinas son una parte fundamental para hacer visible el pensamiento en los niños, por lo que dedicaremos el apartado siguiente a profundizar más en ella.

Por último dentro de este apartado destacar la organización Education First, una organización educativa especializada en la cultura del pensamiento, que complementa esta metodología de las rutinas de pensamiento con lo que ellos llaman “llaves del pensamiento”, que son herramientas que nos permiten dar sentido y enriquecer las rutinas mediante diferentes preguntas, también permiten la comprensión de lo que hacemos y que se lleva a cabo un aprendizaje significativo conectando con otros conocimientos que ya tenemos interiorizado (Ritchhart y Fernández, 2009). Las llaves del pensamiento se estructuran en nueve categorías: emoción, reflexión, forma responsabilidad, conexión, cambio, causa-efecto, punto de vista y función (Ritchhart y Fernández, 2009)

Gracias a la incorporación de esta metodología podremos contribuir y mejorar la formación de niños, jóvenes y adultos para que sean más capaces de hacer frente a situaciones complejas de su vida como son la organización, el espacio y el tiempo, además de comprender y empatizar con el otro y de ser críticos con ellos mismos.

2.1.4.1. La cultura del pensamiento.

“Pensar es nuestra forma de ponernos en contacto y utilizar como instrumento el conocimiento. Cuando pensamos infundimos vida al conocimiento, lo ponemos en marcha y a

prueba frente a las normas aceptadas, lo ponemos en movimiento para hacer predicción y conexiones, le damos forma para crear y conseguir productos resultados creativos. Si no lo “tocamos” el conocimiento queda inmovilizado” (Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick, 2013, p. 7).

Tal y como hemos mencionado en el primer apartado de este trabajo, la idea de educar el pensamiento aparece en la antigüedad, con pensadores tan ilustres como fueron Sócrates y Aristóteles, además Francis Bacon, otro autor muy importante del siglo XX. Aunque esta idea viene de tiempo atrás, no es hasta la actualidad cuando la enseñanza de las habilidades del pensamiento toma mayor relevancia (Swartz et. al., 2013). Es por esto que en el año 1968 investigadores de la Universidad de Harvard, crean lo que hoy conocemos como “Project Zero”, que consiste en una iniciativa de investigación relacionada con la educación, la cual todavía en la actualidad continúa realizando su labor y nos facilita nuevas formas de entender la educación.

Con todo esto aparece la idea de hacer posible lo que llamamos una cultura del pensamiento, en la que participan numerosos investigadores como son Robert J. Swartz y Rebecca Reagan, que con su iniciativa comienzan a desarrollar estrategias llamadas “destrezas de pensamiento” para que sea posible la consecución de un pensamiento crítico y que además sea creativo, para poder permitir que los niños enriquezcan este tipo de pensamiento tan eficaz a través de diferentes herramientas como son los mapas de pensamiento y los organizadores gráficos, para así dotar desde edades muy tempranas, de la capacidad de pensar y desarrollar habilidades para gestionar sus propios pensamientos (Del Pozo, 2013).

Otra tema importante a tratar son los hábitos mentales, que complementan a las destrezas de pensamiento, estos se dan con el fin de que la realización de cualquier actividad sea eficaz para quien la está desarrollando, esto quiere decir que supone desarrollar determinadas estrategias que nos permitan tener disposición a llevar a cabo un comportamiento inteligente al encontrarnos ante un problema (Arthur L. Costa, 1985).

Los hábitos de la mente que Costa plantea para conseguir un pensamiento lo más eficaz posible son los siguientes (Swartz et. al., 2013):

- Responder al aprendizaje con curiosidad y admiración.
- Mostrar interés y asombro.
- Buscar nuevas formas de resolver las cosas.
- Desarrollar la creatividad, la innovación y la imaginación.
- Aprender de forma continuada.

- Mantener una postura abierta hacia el proceso de aprendizaje.
- Aprender a trabajar en cooperación, manera interdependiente.
- Asumir riesgos en el pensamiento, desde un punto de vista responsable.
- Aprender con sentido del humor.
- Cuestionar dudas y plantear problemas para así fomentar lo mas posible el pensamiento.
- Poner en práctica conocimientos ya interiorizados en nuevas situaciones.
- Reunir toda la información y datos posibles.
- Perseverancia en la tarea que requiera la aplicación del pensamiento, intentar todo lo máximo posible hasta que se pueda conseguir.
- Manejar la impulsividad: pensar, entender y actuar.
- Pensar de un modo flexible.
- Aprender a respetar las opiniones de los demás.
- Responder a un proceso de metacognición en el que se reflexione sobre las propias ideas y acciones.
- Aprender de la propia experiencia.
- Esforzarse para mejorar y desarrollar la precisión y la exactitud.
- Escuchar las ideas de los demás con comprensión y empatía.
- Comunicarse y pensar con claridad y precisión.
- Utilizar todos los sentidos para aprender y desarrollar el pensamiento.

Un autor que identifica y organiza estos hábitos mentales en su Teoría Ejecutiva de la Inteligencia, es Marina (2015), el cual deja a un lado el planteamiento que se basa en crear, imaginar e innovar y pensar independientemente, y se centra en identificar estos hábitos como un mero objetivo. La clasificación, entonces quedaría pues del siguiente modo:

- Hábitos ejecutivos: pensar flexiblemente, persistir en la tarea y controlar la impulsividad.
- Hábitos emocionales: desarrollar la curiosidad, fomentar la empatía y mantener una actitud muy abierta ante el aprendizaje y la resolución de todas las tarea a desarrollar.
- Hábitos cognitivos y metodológicos: trabajar con precisión, recoger multitud de datos y plantearse cuestiones y preguntas.

2.1.5. Rutinas de pensamiento

Las rutinas de pensamiento son unos patrones de acción que se deben usar para trabajar con los niños de manera repetitiva, y cuyo propósito es permitirles hacer visible el

pensamiento y apoyar su desarrollo de comprensión, como pensador y para desarrollar su aprendizaje (Ritchhart, 2010). Son unas prácticas pensadas para alcanzar un propósito específico, que incentivan a pensar, dada que su facilidad y sencillez, pero eficaz ejercicio para promover en los niños la capacidad de cuestionarse sobre su propio aprendizaje.

Para que la rutina sea enriquecedora y tenga éxito, es necesario revisar cuál es el tipo de pensamiento que se quiere promover y posteriormente seleccionar la rutina más conveniente y que potencie dicho pensamiento, por ende éstas deben ser seleccionadas atendiendo a las necesidades específicas de cada niño o grupo de niños con los cuales se desee trabajar; debe planearse respetando los tiempos y sus particularidades.

Las rutinas de pensamiento son una forma práctica de hacer visible el pensamiento, “son patrones sencillos de pensamiento que pueden ser utilizados una y otra vez, hasta convertirse en parte del aprendizaje de la asignatura misma” (Perkins, 2003). Esta práctica, exige un trabajo continuo y disciplinado para el alcance de objetivos específicos, cuyo ejercicio se hace flexible y eficaz.

Existe una clasificación de los tipos de rutina que pueden implementarse en el aula:

- De organización: su objetivo es el trabajo en equipo y el cumplimiento de normas que permitan una buena convivencia.
- De gestión: brindan ayuda para que el estudiante esté en la disposición para aprender y trabajar.
- De aprendizaje: guían el aprendizaje y el pensamiento y brindan herramientas de conexión entre contenidos.
- Discursivas: brindan una estructura de organización para intervenir en discusiones y espacios de interacción en el que es posible compartir aprendizajes.

Teniendo en cuenta el propósito de cada una de las rutinas a continuación se presenta un resumen de las principales rutinas de pensamiento:

Tabla 2.

Rutinas de pensamiento.

Tomada de Making Thinking Visible (Ron Ritchhart, Mark Church, Karin Morrison, 2011)

	Rutina	Principales tipos de pensamiento involucrados	Descripción
	Ver-Pensar-Preguntarse	Describir, interpretar, preguntarse	Buena en situaciones de estímulos visuales complejos
	Zoom-In	Describir, inferir, interpretar	Variación de Ver - Pensar-Preguntarse usando sólo

			porciones de una imagen
Rutinas para introducir y explora ideas	Pensar-Cuestionarse-Explorar	Activar conocimientos previos, preguntarse, planear	Buena para el comienzo, para orientar preguntas personales o grupales y poner al descubierto niveles de comprensión y posibles errores conceptuales
	Chalk Talk	Poner al descubierto conocimientos e ideas previas, cuestionar	Discusiones abiertas sobre lo escrito en el papel; asegura que todas las voces sean escuchadas,
	3-2-1 Puente	Activar conocimientos previos, cuestionar, destilar, hacer conexiones a través de metáforas	Conocimientos previos pero la instrucción va a tomar un nuevo rumbo; puede usarse en periodos largos de tiempo
	Puntos de Brújula o Compás	Tomas decisiones, Descubrir o reconocer reacciones personales	Pedir al grupo expresar sus ideas reacciones frente a una propuesta, un plan o una posible decisión
Rutinas para introducir y explora ideas	El juego de las explicaciones	Observar detalladamente, construir explicaciones	Variación de Ver-Pensar-Preguntarse que se centra en identificar partes y explicarlas, con el fin de construir una comprensión del todo a partir de sus partes
Rutinas para organizar y sintetizar ideas	Titulares	Resumir, capturar la esencia	Resúmenes rápidos de ideas grandes o de aspectos destacables
	Color, Símbolo, Imagen)	Capturar la esencia a través de metáforas	Rutina no-verbal que fomenta conexiones visuales
	Generar, Organizar, Conectar, Elaborar)	Retomar y organizar conocimientos previos para identificar conexiones	Resalta los pasos que sigue el pensamiento en la construcción de un mapa conceptual efectivo que organice y refleje el

Rutinas para organizar y sintetizar ideas			pensamiento
	Conectar-Extender-Retar	Hacer conexiones, identificar nuevas ideas, generar preguntas	Fomenta hábitos de pensamiento que ayudan a sintetizar y manejar información nueva
	Las 4 C's	Conexiones, identificar conceptos claves, generar preguntas y considerar implicaciones	Ayuda a identificar puntos centrales de un texto complejo y fomenta discusiones enriquecidas
	Protocolo de Micro Laboratorio	Centrar la atención, analizar y reflexionar	Puede ser combinada con otras rutinas y utilizada para generar reflexión y discusión
	Antes pensaba, ahora pienso	Reflexionar y ampliar la meta-cognición	Ayuda a los a reflexionar sobre cómo ha cambiado y evolucionado su pensamiento
Rutinas para explorar ideas más profundamente	¿Qué te Hace Decir Eso?	Razonar y argumentar con base en evidencias	Ayuda a basar sus afirmaciones en evidencias
	Dar un Paso hacia Adentro)	Tomar perspectiva, considerar diversos puntos de vista	Asumir una posición y hablar o escribir desde ese punto de vista para conseguir una comprensión más profunda
	Luz Roja, amarilla	Generar preguntas	Identificar errores
	Afirmar-Sustentar-Cuestionar	Generalizaciones y teorías, razonar y argumentar con evidencias, encontrar contra-argumentos	estructura básica para el pensamiento matemático o científico
	Guerra de Sogas	Tomar perspectiva, considerar diversos puntos de vista, razonar, argumentar.	Identificar y construir a partir de ambos lados de un argumento o dilema
	Oración -Frase - Palabra	Resumir y extraer la esencia	Basada en textos, ayuda al lector a explicitar aquello que encontró importante; ayuda a definir temas e implicaciones, generando interesantes

Una de las formas más importantes de hacer visible el pensamiento ha sido el uso de rutinas de pensamiento de las cuales hemos hablado en el apartado anterior. Estas rutinas son

los patrones a través de los cuales aprendemos, operamos y trabajamos. Al aplicarlas una y otra vez han llegado a ser parte de la cultura, además de promotoras del desarrollo del pensamiento de las niñas y los niños. Sirven para manejar el comportamiento y las interacciones, para organizar el aprendizaje, para estructurar la forma en la que aprenden y para establecer reglas de comunicación. Las rutinas se han utilizado como patrones sencillos de pensamiento y se han practicado una y otra vez hasta convertirse en parte proceso de aprendizaje y facilitando el logro de tareas específicas. Lo que ha permitido que estas rutinas se convirtieran en estrategias para fortalecer una cultura del pensamiento:

- Provocan maneras específicas de pensamiento. Se usan repetidamente.
- Se desarrollan en pocos pasos.
- Son fáciles de enseñar y aprender.
- Se utilizan en variedad de contextos.
- Se pueden aplicar tanto de manera individual como grupal.

Las rutinas de pensamiento pueden ser vistas de tres maneras: como herramientas, como estructura y como patrones de comportamiento.

- Como herramientas, se utilizan para “seleccionar la rutina adecuada para un trabajo determinado” (Ritchhart, 2010. p. 61), garantiza el éxito del ejercicio.
- Como estructuras porque han sido pensadas para el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, donde estas cada vez se van haciendo más complejas y significativas.
- Como patrones de comportamiento ya que son promotoras de cultura, sugieren la creación de acuerdos sociales y esto se mantiene en la medida que su uso sea repetitivo y continuo, permitiéndole cuestionarse acerca de qué es y cómo ocurre el aprendizaje (Ritchhart, 2014).

La implementación de las rutinas permite observar cómo los niños verbalizan sus ideas, porque favorecen que no se generen respuestas en general, sino que, de acuerdo a la rutina empleada el niño piense, cree y comparta su pensamiento a través de múltiples elementos como cuentos, vivencias o imágenes desde las diferentes áreas.

Se caracterizan porque su implantación constituye pocos pasos y se pueden utilizar en multitud de contextos, además su enseñanza y aprendizaje es sencillo y se pueden trabajar de forma individual o colectiva.

Reconociendo la importancia de cada una de las rutinas y de lo poderosas que son en el desarrollo de los niños, para la intervención que proponemos a continuación se tuvieron en cuenta cinco rutinas de pensamiento las cuales se presentan a continuación:

- Ver-pensar-preguntarse, Zoom in, Comienzo-medio-final y compara-contrasta: son rutinas que hacen parte de aquellas que buscan presentar y explorar ideas, su propósito es desarrollar ideas profundas en los niños a partir de la observación cuidadosa, en la que se generen interpretaciones fundamentadas y el despertar de su curiosidad. Es de gran importancia que el aprendiz supere cada una de las etapas de la rutina, que tenga el tiempo de ver cuidadosamente la imagen o elemento con el que vayan a trabajar, de pensar con tranquilidad para que posteriormente puede contribuir con sus aportes al momento de preguntarse.
- Antes pensaba, ahora pienso: su principal objetivo es sintetizar ideas, pero también es muy pertinente a la hora de reflexionar sobre su propio aprendizaje, ya que a partir de dicho ejercicio el estudiante delibera acerca de los cambios en su pensar, además se fortalece su habilidad para identificar y hablar con respecto su propio pensamiento.

Debemos comprometernos con la labor educativa y convencernos de que los procesos de comprensión en desarrollo educativo de los niños si son posibles, generando diversas oportunidades para que el niño piense y haga visible su pensamiento de múltiples maneras y formas de expresarse.

Las rutinas de pensamiento hacen que se promueva el aprendizaje y favorecen que se haga visible el pensamiento a través de:

- El lenguaje: la fuerza de las palabras media, informa y solidifica la experiencia.
- Las oportunidades: entendidas como esa fuerza de orientación para que el aprendiz aproveche los contenidos con los que interactúa en la escuela.
- El espacio: la fuerza de otra forma de comunicar lo que está en el interior, la posibilidad para mejorar y armonizar en un ambiente
- El tiempo: como la fuerza del aprovechamiento de este mismo tiempo para pensar y no engañar.
- El modelaje: la fuerza de apasionar a través del ejemplo.
- Las interacciones: la fuerza de la importancia de escuchar y preguntar.
- La rutinas: entendiéndolas no solo como actividades sino como fuerzas de apoyo que permiten el escalonamiento del pensamiento en forma gradual y haciendo consciente al aprendiz del ejercicio de pensar y reflexionar.

El ejercicio de las rutinas de forma constante, no sólo promueve la comprensión sino que además permiten visibilizar el pensamiento y se convierte en un reto para los niños, ya

que su función es dejar de preocuparse por la búsqueda de una respuesta rápida y empezar a inquietarse más por el ejercicio de expresión de ideas y de la observación. (Ritchhart, 2014).

2.2. EL LENGUAJE.

El lenguaje es la forma más primaria de comunicación del pensamiento de los seres humanos. Es algo universal, que todas las sociedades tengan un lenguaje y que todos los seres humanos posean un idioma nativo que utilizan a lo largo de su vida, debido a esto, tenemos esa naturalidad a la hora de utilizar el lenguaje sin esfuerzo aunque sea extremadamente complejo, esto plantea uno de los grandes enigmas de la psicología humana.

Utilizar el lenguaje tiene dos aspectos fundamentales: la producción y la comprensión. Cuando producimos el lenguaje, comenzamos con un pensamiento, el cual se traduce en una frase y a continuación en un sonido, que utilizamos para expresar ese pensamiento. Sin embargo cuando hablamos de comprensión del lenguaje, oímos sonidos, los cuales se asocian a un significado en forma de palabras y estas se combinan para crear la frase y así extraer el significado global.

Por todo esto, se llega a la conclusión de que el lenguaje es un sistema de múltiples niveles que relacionan el pensamiento y el habla mediante las palabras de las oraciones (Chomsky, 1965).

2.2.1. Desarrollo del lenguaje

Muchos han sido los investigadores que han tratado el desarrollo del lenguaje, entre los que cabe mencionar a Whorf, el cual lo define como una herramienta que determina nuestro pensamiento; por su parte Chomsky (1965) afirma que todos los seres humanos poseemos una capacidades innatas que nos permiten desarrollarlo; otros autores nos aportan la teoría cognitiva, como son Luria (1959), Piaget (1972), Vygotsky (1979) y Bruner (1983), cuyas investigaciones coinciden que el lenguaje es adquirido por la interacción de tres aspectos: la herencia, la experiencia y la maduración, además aceptan que hay unos periodos lingüísticos superiores para los cuales se requieren de unas capacidades lingüísticas más complejas que se hacen presentes en las etapas de maduración. (Berko, 2010)

De igual manera, la teoría cognitiva de Piaget, ha considerado que “el lenguaje no es así mismo una característica innata independiente, sino tan solo una de las diversas habilidades que derivan de la maduración cognitiva” (Berko, 2010), por lo que el lenguaje está ligado al desarrollo cognitivo del ser humano.

Para Piaget (1972), el lenguaje es una manifestación de un conjunto de actividades cognitivas humanas donde este plantea dos etapas: el egocentrismo (la construcción del lenguaje) y el lenguaje social (la importancia de las relaciones sociales como bases del pensamiento crítico).

Vygotsky (1979), con su teoría del lenguaje como enfoque socio-cultural, manifiesta que este es la base del pensamiento y motor de desarrollo humano y mental. Al igual que Piaget da mucha importancia a la interacción social como herramienta que permite el incremento del conocimiento y eso posibilita actuar; reconoce al ser humano como un ser social y afirma que el habla no es más que la verbalización de su pensamiento.

El lenguaje oral y su desarrollo es un tema de importante trascendencia en los primeros años de desarrollo de la vida, ya que aprender a hablar es un proceso que demanda de muchos más sistemas, no es algo innato ni independiente, ya que es una característica propia de los seres humanos que según van interactuando con sus semejantes, van madurando cognitivamente y descubriendo realidades en su entorno (Vigotsky, 1979). El lenguaje es un instrumento de intercambio comunicativo, de interacción social por el cual se puede llegar a tomar conciencia como un proceso mental, en el que los espacios de interacción del niño y el adulto son la fuente del desarrollo mental humano.

Por todo esto, es posible reconocer que el desarrollo del lenguaje en los primeros años de vida, en los que los niños se encuentran en edad escolar, es una etapa que debe ser altamente aprovechada y que exige se le brinden espacios para que estos niños puedan compartir con sus iguales y con todos los adultos que le rodeen a través de actividades que exijan el uso de lenguaje oral, como las conversaciones, narraciones de cuentos, historias, juegos, pero siempre adaptados a las situaciones de comunicación y de interacción de los niños.

2.2.2. Desarrollo semántico

Para hablar del desarrollo del lenguaje es fundamental tratar el desarrollo semántico y el pragmático, los cuales hemos dividido en dos apartados diferentes que se expondrán a continuación, para ello nos hemos basado en las aportaciones de manual “Psicología evolutiva en educación infantil y primaria” por Martín y Navarro (2015), tomando como referencia el capítulo sobre el “Adquisición y desarrollo del lenguaje” de Flores y Calleja (2015).

Cuando hablamos de semántica, estamos haciendo alusión a como se organizan los significados de acuerdo con los diferentes componentes de la lengua, es decir, la relación que establecemos entre las palabras y lo que estas significan. Es importante diferenciarlo del

léxico, ya que este es el conjunto de palabras que existen en una lengua, por lo que la semántica es más amplia, ya que consiste en un sistema de significados que nos permiten organizar y representar lo que observamos, la realidad que percibimos, pero además gracias a esta etiquetamos, damos nombre a las cosas que en cada lengua asociamos a esos significados.

Cuando somos capaces de desarrollar palabras con significado, empezamos a demostrar nuestra capacidad cognitiva. Alrededor de los 18 y hasta los 24 meses, los niños utilizan una sola palabra o unas pocas limitadas para expresar deseo e indicar presencia de objetos o personas, este periodo se denomina holofrase, estas palabras no son iguales en todos los niños y pueden agruparse en diferentes categorías, como son: cosas de casa, acciones, partes del cuerpo, animales y objetos, cualidades... Estas palabras están ligadas un contexto y relacionadas con vivencias y aspectos sociales.

Durante este periodo se observan diferencias entre el significado del adulto y del niño, que consiste en tendencia a utilizar palabras generales para referirse a un conjunto menor de acciones, objetos o acontecimientos; y la sobreextensión, que es la utilización de una palabra específica para referirse a un conjunto más amplio pero que comparten la característica de tener propiedades semejantes.

Tabla 3.

Desarrollo léxico-semántico.

Tomada de la adaptación de Maldonado, Sebastian y Soto (1993).

Adquisición de vocabulario. Relaciones semánticas y categorizaciones	
10 a 12 meses	Etapa preléxica: protopalabras
12 a 24 meses	Sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios. Relaciones semánticas: posesión, existencia, desaparición.
24 a 36 meses	Artículos, pronombres personales, posesivos, demostrativos, preposiciones. Relaciones semánticas de localización y temporales.
36 meses en adelante	Aumento de vocabulario en toda clase de palabras. Conceptos de cantidad, cualidad y tamaño.

2.2.2.1. Desarrollo semántico de 6-7 años.

La propuesta de intervención va destinada a niños de edades entre 6 y 7 años, por lo que en este apartado nos centramos en ellos, pero para esto hablaremos del desarrollo semántico comprendiendo un franja más amplia entre los 4 y los 7 años, donde se empiezan a observar progresos en el desarrollo cognitivo y aumentos en el repertorio de significados, estableciéndose así relaciones internas entre los campos semánticos y los conceptos.

Aparecen relaciones de antonimia y sinonimia entre diferentes palabras y los niños son capaces de entenderlas, también aparecen relaciones de jerarquía entre los elementos de las categorías taxonómicas. Debido al gran desarrollo semántico que se produce durante esta etapa de la vida, se pueden establecer relaciones semánticas de un significado complejo.

Se empiezan a conocer nuevas palabras, de las cuales el niño tiene que establecer una relación entre las palabra como tal y el concepto significado que esta tiene. Una vez que tiene adquirido esto, aparece el proceso de categorización, proceso por el cual se clasifica y discrimina la realidad, cuyo objetivo final es formar una categoría, agrupamos los estímulos que nos proporciona el medio y los clasificamos mediante la semejanza, mediante rasgos compartidos; esto supone una gran economía cognitiva y conductual. Este proceso facilita la recuperación de la información que se almacena en la memoria, además de que nos hace ir más allá de la información que recibimos porque somos capaces de analizarla con otros conocimientos que ya poseemos previamente.

Según Flores y Calleja (2015) y tomando como referencia a Rosch (1973), señala que los estímulos que percibimos del exterior se pueden agrupar en categorías de diferentes niveles de abstracción y se relacionan entre sí mediante la inclusión de clases, diferenciando así:

- Categoría básica: es la categoría más fácil, la más elemental, reconocemos a primera vista, la aprendemos la primera, nos proporciona mucha información, es la categoría que nombramos con más frecuencia, nos permite realizar distinciones más claramente. Ejemplo: gato, naranja, botella...
- Categoría supraordenada: es el nivel superior de la jerarquía taxonómica, cuando categorizamos así lo hacemos englobando categorías básicas. Ejemplo: animales, frutas, utensilios...
- Categoría subordinada: miembros de nivel inferior, mas concretos, muchos atributos en común. Ejemplo: mesas de comedor, mesas de estudio, mesas de noche...

Según lo dicho hasta el momento, las primeras categorías que hemos nombrado, son las más fáciles de formar, las que primero se manifiestan, estas son las que favorecen una relación adecuada del propio niño con el medio que le rodea, la segunda categoría aparece aproximadamente a los 6-7 años. Pero, además de utilizar la categoría supraordenada, suelen agrupar los objetos utilizando también otro tipo de categoría que adquieren en vez de por el conocimiento de las propiedades internas, lo adquieren a través de la asociación de las relaciones externas, estas categorías son las temáticas y las de esquemas, que son fáciles de alcanzar, basadas en diferentes situaciones que están relacionadas con la propia experiencia personal.

A los 6-7 años, comienza la etapa de educación primaria, el componente del lenguaje es uno de los que más se desarrolla a lo largo de esta, además se produce un aumento del vocabulario del niño y la comprensión del significado de un gran número de palabras. Los niños en esta edad adquieren un conocimiento más abstracto del significado, lo que favorece el desarrollo semántico.

La semántica es uno de los aspectos más importantes del lenguaje, por lo que hay que fomentarlo y trabajarlo en todos los ámbitos de desarrollo del niño para que así, su desarrollo sea pleno.

2.2.3. Desarrollo pragmático.

Otra de las partes fundamentales del desarrollo de la lengua en los niños es la pragmática, que es la encargada de estudiar el funcionamiento del lenguaje en todas las situaciones sociales a las cuales nos enfrentamos en nuestro día a día, pero además interviene en todos los contextos situacionales y comunicativos a los que nos enfrentamos.

Esta disciplina, se encarga de todo lo que tiene que ver con analizar y comprender las reglas que regulan el uso del lenguaje que realizamos de manera intencionada, tiene en cuenta el sistema y la situación social en la que nos encontramos que dispone de ciertas normas para la utilización del lenguaje de forma correcta dependiendo del contexto en concreto.

Cuando estamos teniendo una conversación con alguien, la pragmática tiene su nivel de análisis en la conversación que realizamos y es ahí donde se sitúan la mayor parte de los elementos lingüísticos de los que esta está compuesta. Cuando hablamos con alguien debemos dominar ciertas habilidades básicas, las cuales relacionadas con el buen uso de la pragmática, estas son:

- Turnos de habla.
- Reglas conversacionales.

- Mantenimiento del tema de la conversación.
- Ajuste al interlocutor.

Pero además el uso correcto de la pragmática requiere de habilidades narrativas, algo más difícil de desarrollar en los niños debido a que esto supone secuenciar, de tal forma que se organice una conversación con sentido y que se mantenga unida a lo que la otra persona aporta además a la conversación. Este desarrollo va mejorando con la edad y para ello se requiere práctica, siendo la edad de mejora de estas habilidades de los 6 a los 8 años aproximadamente. Todo esto supone dominar dos mecanismos de suma importancia:

- **Coherencia:** es la forma en la que el contenido del discurso está relacionado y unido de principio a fin. Esta habilidad se desarrolla y mejora hasta los 7-8 años, edad en la que son ya capaces de relatar una historia completamente coherente.
- **Cohesión:** supone la unión de las oraciones y el enlace entre ellas. A los 6-7 años ya utilizan los mecanismos de cohesión de forma correcta, aunque algo rígida, a partir de los 9 lo hacen más flexiblemente.

Por último debemos tener en cuenta el lenguaje no literal, que es aquel en cuyos enunciados, su significado literal no refleja el significado que quiere expresar la persona que lo dice. Las emisiones destacadas bajo este significado no literal del lenguaje según Flores y Calleja (2015) son:

- **Refranes:** dichos populares, expresan normas sociales, basados en la experiencia popular.
- **Metáforas:** figura retórica que identifica e identifica un término que es real con uno imaginario.
- **Peticiones indirectas:** frases cuya intención es pedir que el oyente haga algo o deje de hacerlo.
- **Metonimias:** expresión en la que la parte sustituye al todo.
- **Ironías:** figura retórica que da a entender lo contrario de lo que se dice. El sarcasmo se define como un tipo de ironía.
- **Modismos:** expresión cuyo significado no es el mismo que el significado de sus partes individuales.

Para que los niños y niñas entiendan una emisión del lenguaje no literal (Flores, 2001; Flores y Belichón, 2010; Winner, 1988; Winner y Gardner, 1993), deben detectar que se encuentran ante una emisión no literal, además es importante que integren la información que reciben del contexto con lo que aporta la persona con la que están hablando, de esta forma

aprenderán a detectar la relación entre el significado literal de la emisión y su significado intencional, detectando también la intención comunicativa del hablante.

En cuanto a la edad que se van adquiriendo estas capacidades para entender los distintos tipos de emisiones no literales y teniendo en cuenta su dificultad de adquisición, la mayoría de los estudios sitúan el comienzo de esta a partir de los 3 años, que comienzan comprendiendo algunas peticiones indirectas y algunas metáfora sencillas, así va desarrollándose con los años, hasta que aproximadamente a los 12 o 13 años se completa este desarrollo.

2.2.3.1. Desarrollo pragmático según la edad.

Tabla 4

Desarrollo pragmático

Tomada de Flores Lucas (2002)

Caracterizado por la adquisición de las funciones comunicativas a través del lenguaje, el uso de los aspectos intencionales, habilidades conversacionales y discursivas.	
0-2 años	<ul style="list-style-type: none"> • Precursores de los turnos de habla. • Adquisición de las funciones comunicativas del lenguaje. • Uso de preguntas y respuestas clarificadoras. • Mantenimiento básico del tema de conversación.
2-3 años	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la habilidad para establecer turnos de habla. • Turnos conversacionales. • Respeto por las reglas conversacionales • Mejoras del mantenimiento del tópico conversacional.
3-4 años	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor desarrollo de lo anterior. • Ajuste al interlocutor. • Comprensión y uso de emisiones indirectas. • Uso incipiente de la narración.
4-6 años	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor desarrollo de lo anterior. • Ajustes al interlocutor mas desarrollados. • Comprensión de formas mas complejas de peticiones indirectas y metáforas. • Uso de anáforas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Mayor desarrollo de lo anterior.

Más de 6 años	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y uso de todo tipo de emisiones indirectas. • Mejora de sus habilidades narrativas y referenciales.
---------------	--

2.3. RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y PENSAMIENTO.

Es importante conocer que en el marco del enfoque socio-cultural el lenguaje nace al poco de iniciarse nuestras vidas como un medio de comunicación entre el adulto y el niño, pero poco a poco y al ir interiorizándose, se transforma en una función mental que favorece los procesos del pensamiento y nuestra autorregulación voluntaria. Un niño va realizando actividades que incentiven la adquisición y reconocimiento de palabras y de esta forma va construyendo ideas y conceptos más rápidamente, desarrollando así su pensamiento y por tanto su lenguaje, familiarizándose así con su entorno.

Desde la psicología cognitiva, el lenguaje se ha visto como una derivación de las habilidades cognitivas, por lo que existen numerosas conexiones entre el pensamiento y el lenguaje, así como la influencia de los factores culturales y educativos. Destacar además que con la ejecución de las rutinas de pensamiento en los niños, es posible desarrollar y fortalecer la habilidad comunicativa y desarrollar el lenguaje más eficazmente.

Algunos ítems importantes a tener en cuenta de esta relación fundamental según los observados en los apartados anteriores, son los siguientes:

- El pensamiento necesita al lenguaje para poder desarrollarse.
- El pensamiento refleja y determina el lenguaje.
- A través del lenguaje el pensamiento se fija y se conserva.
- El lenguaje ayuda al pensamiento.
- El lenguaje transmite los conceptos, los juicios y los raciocinios del pensamiento.
- El lenguaje concreta al pensamiento.
- Con el lenguaje codificamos símbolos.
- Con el pensamiento acondicionamos nuestro lenguaje.
- Nuestro pensamiento nos convierte en seres racionales.

2.3.1.¿Primero está el lenguaje o el pensamiento?

Para Chomsky, el lenguaje funciona de manera automática, antes se dan los procesos de asociación que el pensamiento, por lo que suponemos que el lenguaje está primero. La “teoría reguladora” nos explica que la acción y el pensamiento dependen de la capacidad

lingüística de la persona. Destacar por otra parte a Piaget, el cual sostiene que el lenguaje es el producto del desarrollo de la acción y el pensamiento. Por otra parte, otras aportaciones sustentan que durante el desarrollo intelectual del individuo hay una interrelación dialéctica entre el lenguaje y el pensamiento. De modo, que responder a la pregunta si primero está el lenguaje o el pensamiento es difícil, por lo que se destacan tres teorías fundamentales que responden a esta pregunta:

- El lenguaje está antes que el pensamiento, en esta idea destacamos que el idioma determina la capacidad mental. Chomsky, dice que existe un mecanismo innato que nos hace suponer que el pensamiento se desarrolla como consecuencia del desarrollo del lenguaje. Se considera que el lenguaje es un estado interior del cerebro, independiente de otros elementos adquiridos del entorno, por lo que según esto, suponemos que primero está el lenguaje y después el pensamiento, ya que el lenguaje aumenta nuestras funciones psíquicas y nuestra actividad intelectual.
- El pensamiento está antes que el lenguaje, la capacidad de pensar influye en el idioma, para esta teoría destacamos a Descartes, a quien debemos la frase “primero pienso, luego existo”. En esta corriente lingüística esta la hipótesis cognitiva, que nos aporta que pensamiento está antes que el lenguaje. Uno de los mayores representantes es Piaget, para quién el pensamiento se produce de las acciones y es el lenguaje una forma muy precisa de liberar el pensamiento de la acción, además indica que el grado de asimilación del lenguaje depende hasta cierto punto de las acciones mentales que se desempeñen, depende de lo que pensemos así actuamos y así nos comunicamos.
- La teoría simultánea, defiende las dos ideas expuestas anteriormente, define que tanto el lenguaje como el pensamiento están ligados entre sí. Para hablar de ella destacamos a Vigotsky, quién nos aporta que el pensamiento y el lenguaje se desarrollan en una interrelación dialéctica, aunque considera que las estructuras del lenguaje se convierten en estructuras básicas del pensamiento, además de que la conciencia del individuo es sobre todo lingüística, debido al significado que tiene la actividad lingüística en la realización de las funciones cognitivas superiores de los seres humanos. Por otra parte, el lenguaje está ligado al pensamiento, aunque entre ellos no hay una relación de paralelismo, ya que en el pensamiento no hay equivalentes exactos a las unidades lingüísticas ni al contrario, por lo que el pensamiento es lingüístico debido a su naturaleza y el lenguaje es el instrumento del pensamiento. La memoria se apoya en el lenguaje y el lenguaje en la memoria, además de que la percepción se realiza también con la ayuda de la actividad lingüística.

Existen diversas teorías que pretenden explicar el origen del lenguaje, las funciones del pensamiento y las relaciones que existen entre ambos, todo ellos son motivos de controversias entre los expertos de estas ramas del conocimiento humano. Este problema del pensamiento y el lenguaje es muy antiguo, tanto como lo es la psicología y aunque existen numerosos estudios es algo en lo que todavía en la actualidad hay que seguir profundizando.

2.3.2. ¿Existe una lengua del pensamiento?

Para comenzar a adentrarnos en la relación entre el lenguaje y el pensamiento, comenzaremos realizándonos una pregunta: ¿existe una lengua del pensamiento?, que contestaremos siguiendo las aportaciones de Fodor (1975), el cual planteó la hipótesis según la cual el medio en el que ocurre el pensamiento es el lenguaje innato al cual llamo lenguajes “mentales”, siendo este diferente al lenguaje oral.

Las representaciones mentales son de naturaleza lingüística y el sistema de representación es muy semejante a uno lingüístico, por lo cual el lenguaje, debido a propiedades como la productividad gracias a la cual podemos crear un número indefinido de significados combinando palabras y características que posee, es un modelo muy bueno como base del pensamiento. Además el pensamiento tiene la propiedad de reordenar y componer para que seamos capaces de formar un número ilimitado de ideas.

La capacidad de composición semántica es uno de los mejores argumentos para Fodor (1975) de que el pensamiento se apoya en el lenguaje y viceversa y el medio de expresión por el cual expresamos ideas complejas es el lenguaje.

Pero aunque todo lo expuesto apoya la naturaleza lingüística de las bases del pensamiento, no afirma categóricamente que todo el pensamiento sea lingüístico o que esta lengua mental sea innata y diferente a la que hablamos.

2.3.3. Sapir y Whorf.

Esta hipótesis se la debemos a Whorf (1956), este no era lingüista pero era un discípulo y admirado de Sapir (1949), de ahí la influencia de los dos autores. La hipótesis de la que hablaremos será la del determinismo y el relativismo lingüístico, pero esta es una hipótesis radical y con los años se ha descubierto que es una hipótesis falsa que nos dice que la lengua que hablamos determina nuestro modo de pensar.

Sapir (1949) por una parte observó que los hablantes con diferentes lenguas, prestan atención a diferentes aspectos de la realidad cuando combinan las palabras para utilizar el lenguaje oral; Whorf (1956) por su parte fue más allá, diciendo que los hablantes de una

lengua comparten un conjunto de categorías cognitivas con las cuales organizan el mundo que perciben por lo que atribuyen los mismo significados entre ellos, pero diferentes a los que atribuyen los hablantes de otras lenguas, por lo que expone que nuestro pensamiento viene determinado por la lengua que hablamos, hipótesis con observaciones injustificadas y erróneas.

Aunque la mayoría de los estudios realizados hasta el momento no han podido demostrar la hipótesis de la estamos tratando, si es cierto que se aceptan algunas formas que esta nos aporta de la influencia del lenguaje en el pensamiento. Es cierto que encontramos diferencias entre los hablantes de una lengua y la de otra, pero para probar que es el lenguaje el responsable de las peculiaridades cognitivas que nos diferencian, debemos descartar que existan diferencias culturales ya que estas con frecuencia se encuentran relacionadas junto con las diferencias lingüísticas.

Aunque como hemos apuntado anteriormente, estamos ante una hipótesis falsa en su versión más radical, algunos datos y aportaciones de otros autores podrían apoyar y fundamentar un poco esta hipótesis.

- Romaine (1989) identifica partes distintas del cerebro que están asociadas a ciertos idiomas, por ejemplo en el castellano existe una gran correspondencia entre los grafemas y los fonemas, cosa que en otras lenguas no pasa, por lo cual se utilizan áreas del cerebro que no son utilizadas tanto por lo hablantes de otras lenguas. Por lo cual si el lenguaje influye en la organización de las funciones del cerebro es probable que también influya en el modo de operar de nuestra mente.
- Slobin (1996) nos aporta que el uso de un lengua induce la dirección de la atención sobre determinada dimensión del mundo, distinta a la producida por otras lenguas.
- Bowerman y Levinson (2001) apoyan que existen razones teóricas y empíricas para apoyar esta hipótesis.
- Lucy y Gaskins (2001) afirman que se puede observar una tendencia en el modo de pensar debido a una característica de la lengua oral.

El planteamiento que estamos viendo corresponde a la hipótesis sobre la influencia de la estructura del lenguaje sobre el pensamiento, que posee un gran valor en el cambio de nuestra concepción sobre el mundo que nos rodea. Por lo cual, la transmisión de los conceptos mas complejos, requieren el uso del lenguaje como medio de codificación y nos facilita almacenar en la memoria y su recuperación en el momento que sea necesario.

2.3.4. El pensamiento fundamenta al desarrollo del lenguaje.

Comenzamos este apartado haciendo referencia a Chomsky quiée define la estructura cognitiva como algo innato y entiende el desarrollo semántico no se produce solo mediante el desarrollo cognitivo, ya que es imprescindible que existan reglas que determinen cuales son los aspectos cognitivos que deben ser codificados lingüísticamente. Otro autor destacado y seguidor de Chomsky fue Pinker (1989), quien defiende que la estructura semántica de la lengua se concibe por la conexión de la estructura sintáctica y la representación cognitiva que se adquiere en un contexto determinado.

Por otra parte para Piaget (1936), el origen del pensamiento no esta en el lenguaje, sino en la acción sobre el mundo; pero este consideraba el lenguaje como producto del pensamiento y se daba cuenta de la importante función que el lenguaje tiene en el desarrollo y para el se trataba de uno de los cuatro factores fundamentales del desarrollo intelectual, pero ambos tienen para él orígenes independientes aunque el lenguaje facilite el desarrollo del pensamiento.

Apoyando las aportaciones de Piaget recogidas en Peralbo (1998), que se apoya en la observación de los trastornos neuropsicológicos y como estos afectan al pensamiento y al lenguaje, destacando que no existe correlación entre los trastornos intelectuales específicos y los trastornos lingüísticos, además el desarrollo intelectual de los sordos se producía del mismo modo que en el caso de los oyentes, aunque fuese más lento. Por otra parte, un segundo apoyo que justificó la posición de Piaget fue Sinclair (1969) quien con sus teorías da una mayor importancia al pensamiento sobre el lenguaje, existiendo una independencia entre ambos.

2.3.5. Vygotsky.

La obra de Vygotsky titulada “Pensamiento y Lenguaje” (1995) posee uno de los aportes más significativos, la relación que se establece entre el pensamiento y el lenguaje. Señala que el desarrollo de ambas disciplinas proviene de distintas raíces genéticas, en el desarrollo del habla se establecer con certeza la etapa preintelectual y por otra parte el desarrollo intelectual en la etapa prelingüística. Estas dos etapa permanecen separadas, hasta cierto momento del desarrollo que se encuentran y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional. Además nos indica que la unidad del pensamiento verbal se encuentra en el aspecto interno de la palabra, en su significado.

Vygotsky se relaciona con el uso de instrumentos como signos y herramientas para entender los procesos sociales y como método auxiliar para resolver un problema psicológico

determinado, cuya diferencia esencial entre los signos y las herramientas se relaciona con los distintos modos en que orientan la actividad humana.

2.3.5.1. Una relación dialéctica.

Vygotsky aporta grandes avances sobre la relación entre los términos que estamos tratando. Coincide con Piaget en que el lenguaje y el pensamiento son términos independientes, ya que cuando observamos a los niños en sus primeras etapas de la vida, estos son capaces de resolver problemas simples, destacando así su inteligencia aun cuando el lenguaje no ha aparecido todavía y no va más allá que un simple balbuceo. La separación de estas dos disciplinas es solo una muestra inicial del origen entre ambas, y esta es la primera de las tres etapas que concibe el autor para el desarrollo de la relación que tienen entre sí el pensamiento y el lenguaje.

PRIMERA ETAPA

En esta etapa, la expresión del pensamiento no tiene nada que ver con las expresiones prelingüísticas, ya que el uso del lenguaje no busca regular el pensamiento, solo lo utilizamos con el fin de expresarnos oralmente y relacionarnos con nuestro entorno más cercano para expresar acciones o peticiones.

SEGUNDA ETAPA

La segunda etapa es la fundamental, en la cual relacionamos el lenguaje y el pensamiento, siendo este primero el que acompaña al nuestro propio pensamiento. Es a partir de aquí, cuando las ideas de los dos grandes psicólogos Piaget y Vygotsky interpretan de un modo diferente una misma observación. En los primeros años de vida, los niños acompañan las acciones con verbalizaciones, el niño habla y se expresa con él mismo incluso cuando no hay nadie delante, cosa que Piaget denomina “el habla egocéntrica”, la cual está presente durante el periodo preoperatorio y una vez superado, aparece el “egocentrismo intelectual”.

Para Vygotsky, el lenguaje del que habla Piaget era uno de los orígenes de la función reguladora del lenguaje en el pensamiento y considera que el “egocentrismo intelectual” es la internalización del habla.

En nuestros primeros años, el lenguaje acompaña al pensamiento, pero no lo regula; realizamos diferentes acciones y al mismo tiempo hablamos y oralizamos lo que estamos haciendo, afirmación apoyada por autores como Garnham y Oakhill (1994). Además nos basamos de la veracidad de esta afirmación gracias a un estudio de Luria en 1959, en el cual un niño debía apretar un botón cuando observase la luz verde y cuando se encendiera la azul

debía decir “no pulsar”, pero se observó que cuando el color de la luz era azul, el niño decía las palabras “no pulsar”, pero realizaba la acción de pulsarlo.

Continuando con esta etapa, pero más tarde, el lenguaje es utilizado para la planificación y regulación de las diferentes acciones que realizamos, nos ayuda a ordenar las tareas, conseguir realizarlas y resolver problemas.

TERCERA ETAPA

Esta aparece sobre los siete años aproximadamente, una vez que ya tenemos el lenguaje interno, es la función reguladora de la acción, es aquí cuando el pensamiento se hace más complejo a través del medio que proporciona el lenguaje.

Aparecen dos modos de lenguaje, el primero con una función comunicativa y un segundo con una función relacionada con nuestro pensamiento en el cual existen formas muy complejas.

Cuando interiorizamos nuestro propio lenguaje, el pensamiento y el lenguaje cambian su naturaleza, de tal forma que el lenguaje da lugar a un pensamiento verbal y el lenguaje interiorizado no realiza solo la función de comunicarnos con los demás de forma externa.

Una vez explicada las tres etapas que nos aporta Vygotsky concluimos con para él, el pensamiento y el lenguaje no tienen un desarrollo lineal, es decir que la influencia de ambos en el otro es mutua y cambiante a lo largo de todo nuestro desarrollo, pero sobre todo en las primeras etapas de nuestra vida. Aunque sus orígenes son diferentes, ejercen una fuerte influencia el uno sobre el otro.

2.3.6. Evolución y cambios.

Para hablar de la relación entre el lenguaje y el pensamiento debemos analizar los cambios y la evolución que han tenido a lo largo de los años, para ello destacamos a Langer (2001), quien afirma que el lenguaje y el pensamiento han estado disociados en el pasado hasta llegar al desarrollo humano. Nos basaremos en estudios realizados a los primates y comparando diferentes disciplinas con los humanos, estudiando la utilización de la cognición en diferentes aspectos como son la lógica y la aritmética en tareas de sustitución o categorización. Estos estudios han permitido comparar el desarrollo del pensamiento en los primates y en los humanos y además evaluar el desarrollo del pensamiento sin el lenguaje.

Vamos a comparar a continuación en ambas especies la agrupación de un conjunto de objetos a través de un criterio determinado, ya que es una operación presente en humanos y primates porque no requiere ningún proceso lingüístico y escasos recursos en la cognición. Cuando hablamos de clasificaciones de primer orden y de segundo orden, observamos ciertas

diferencias respecto a la etapa del desarrollo en la que aparecen en los primates y en los humanos, pero cuando hablamos de algo un poco más complejo como es construir tres categorías, algo muy importante ya que permite la clasificación jerárquica en las que una clase engloba a dos, los chimpancés no son capaces de hacerlo ya que su cognición es lineal y limitada, cosa que no ocurre en los humanos. Estas clasificaciones jerárquicas son un requisito para poder establecer conceptos y relaciones con nuestro pensamiento, siendo esto el inicio del pensamiento abstracto.

Cuando hablamos de la aparición del lenguaje en los niños, la situamos aproximadamente al finalizar el primer año de vida, que coincide con el momento en el que aparece la cognición de las clasificaciones de segundo orden de las que hemos hablado anteriormente, por lo que todavía no podemos decir que en este periodo el lenguaje este desarrollado, por esto llegamos a la conclusión de que no se requiere lenguaje para realizar este tipo de cognición.

Aunque esto sea así, según avanza nuestro desarrollo se observa que a partir de los tres años los niños comienzan a realizar las operaciones de tercer orden que son las necesarias para el desarrollo gramatical completo con sus correspondientes construcciones complejas sintácticas y semánticas, siendo para ello necesario que la mente posea ciertas capacidades básicas que permitan su desarrollo. Por lo que, aunque la capacidad de realizar operaciones de segundo orden es necesaria para adquirir la gramática, esto no es suficiente para completar la adquisición del lenguaje, ya que son necesarias para adquirirlo operaciones de tercer orden (establecer relaciones jerárquicas), que son las que permiten según Piaget la capacidad de completar el desarrollo del lenguaje, propiciando la gran influencia que tiene este sobre nuestra construcción cognitiva, por todo esto una vez que el lenguaje esta asentado e interiorizado en su totalidad, el pensamiento y el lenguaje influyen el uno sobre el otro mutuamente.

No podemos cuestionar que la lengua interviene en la construcción de nuestra propia concepción sobre la forma de ver el mundo y como funciona todo a nuestro alrededor. Esto lo podemos ver en el proceso educativo, en el cual se utiliza el lenguaje oral y escrito en la mayoría de los casos como medio de aprendizaje y para llevar a cabo cambios conceptuales en los cuales actúa como vehículo de transmisión de conocimientos.

3. PROPUESTA DE INTERVENCION PARA POTENCIAR EL LENGUAJE Y EL PENSAMIENTO DE LOS NIÑOS A TRAVÉS DE LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO.

La propuesta de intervención que se va desarrolla a continuación en los siguientes epígrafes, tiene como objetivo fortalecer el desarrollo del lenguaje centrándonos en las partes de semántica y pragmática, además del pensamiento. Esta intervención estará centrada en los niños y niñas de 6 a 7 años con los que trabajaremos a través de las rutinas de pensamiento.

Vamos a abordar el lenguaje ya que un buen desarrollo desde el principio, es la base del proceso lector y escritor necesarios para desempeñar los procesos educativos fundamentales para todos los niños en edad escolar.

Con esta intervención buscamos la mejora continua del desarrollo de los niños en todos los aspectos de su vida diaria a través del fortalecimiento en sus habilidades comunicativas y sociales, abordando el desarrollo del lenguaje y el pensamiento en todos sus campos, en cualquier ámbito educativo desde los primeros niveles de desarrollo de los niños, ya que cuando nos referimos a la educación formal, este es un procesos fundamental que debe enseñarse, pero cuando nos tratamos en otros ámbitos educativos no formales muchas veces nos olvidamos de su importancia, y es necesario ayudar a entender que todos estos procesos no se adquieren únicamente de manera innata sino que deben ser guiados y procesados para su correcta adquisición.

3.1. CONTEXTO Y TEMPORALIZACIÓN.

El contexto en el que se llevará a cabo esta intervención, será el programa de “Conciliamos en Verano” de Castilla y León, dirigido a la atención lúdica de niños y niñas durante los periodos vacacionales, con el fin de facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral. El período de funcionamiento será en Verano de 2017 y comprenderá los días laborables, de lunes a viernes, desde el 26 de junio al 31 de julio 2017. Es un programa de centros abiertos al que acuden los niños que se encuentran en etapa escolar durante los meses de junio y julio, con el propósito de ayudar a los padres que trabajan durante este periodo.

El horario de este programa es de 7:45 h a 3:15h y en él se realizan diferentes actividades con los niños en determinados centros educativos que abren sus puertas para que este pueda llevarse a cabo.

Aunque los destinatarios de este programa son niños y niñas de 3 a 12 años, pudiendo aumentar la edad hasta los 14; este programa de intervención se centrará en alumnos de 6 a 7 años, ya que los niños son divididos según ratio de cada monitor por edad, para que, de esta forma, se realicen actividades más concretas destinadas a cada edades.

Se plantearán cinco actividades basadas en las rutinas de pensamiento, que estarán planteadas durante todo el periodo de tiempo que dure el programa, estas se llevarán a cabo durante el mes de julio, ya que los últimos días de junio en los que comienza este programa se basaran en una toma de contacto y una acomodación de los niños a sus monitores.

Las rutinas serán complementarias al resto de actividades que desarrollen durante la jornada. Realizaremos rutinas, las cuales se efectuarán una cada día de la semana, de lunes a viernes durante el periodo de una hora.

3.2. OBJETIVOS.

General:

- Fortalecer el desarrollo del lenguaje y el pensamiento de los niños y niñas de 6 a 7 años a través de las rutinas de pensamiento.

Específicos:

- Caracterizar el nivel de desarrollo del habla y escucha activa en los niños.
- Implementar las rutinas de pensamiento que les permitan fortalecer su habla, escucha activa y expresión en el ocio y tiempo libre.
- Descubrir cómo las rutinas de pensamiento pueden potenciar las habilidades del lenguaje en los niños de 6 a 7 años.
- Trabajar el desarrollo de la semántica y la pragmática a través de las rutinas de pensamiento.
- Llevar a cabo una metodología innovadora con el uso de las rutinas de pensamiento en el ámbito del ocio y el tiempo libre.

3.3. METODOLOGÍA.

Adentrándonos en la parte práctica de este trabajo, pretendemos llevar a cabo un modelo de intervención para aplicar con niños, el cual nos permita comprender y profundizar su educación desde un punto de vista no formal, en el ámbito del ocio y el tiempo libre

Desde el comienzo hasta el final de la intervención, es posible generar preguntas y modificar la metodología según la información que obtengamos de los niños mediante la

observación, lo cual permite una puesta en marcha en continuo cambio y cambiante cuando sea necesario, nos adaptaremos a los niños con los que trabajemos y para ello será necesario que se establezca una conexión entre monitor y niños.

El presente trabajo, nos permitirá gracias a la observación constante, ver y comprobar como a través de la ejecución de las rutinas es posible desarrollar y fortalecer la habilidad comunicativa. Al realizar el análisis de las rutinas de pensamiento seleccionadas seremos capaces de evidenciar en qué se debe mejorar y cómo hacerlo, en este caso orientándonos en la búsqueda de herramientas apropiadas para que los niños puedan enfrentarse y superar las dificultades que no le permiten tener un buen lenguaje oral, postural o un tono de voz y escucha adecuados, que son los elementos claves para desarrollar de forma correcta la oralidad de los niños y las niñas. Además tendremos en cuenta los conocimientos previos en cuanto a semántica y a pragmática que posee los alumnos y adaptaremos todas las actividades al ritmo de cada uno ya que no contamos con un grupo muy numeroso de niños, aproximadamente de unos 18 niños dependiendo de la semana.

Es importante que cada uno de los instrumentos de recogida de datos empleado aporte las evidencias para establecer en qué medida las rutinas de pensamiento que utilizemos sean pertinentes en el fortalecimiento de las capacidades del lenguaje y de esta manera poder sustentar la intervención que se va a llevar a cabo y si esta tiene posibles aplicaciones en el futuro.

Es necesario realizar los ajustes correspondiente para adaptarse al grupo y respetar una estructura de trabajo rigurosa y pensada para fomentar y desarrollar una tarea seria y respetuosa en el campo de la educación no formal.

Las rutinas de pensamiento que se aplicarán en la intervención serán las siguientes:

- Principio-medio-final.
- Zoom In
- Compara-contrasta
- Veo-pienso-me pregunto
- Antes pensaba-ahora pienso

3.4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

3.4.1. Evaluación inicial.

Para comprobar los conocimientos previos de los que partirá el diseño de la intervención, en esta etapa de diagnóstico o prueba de entrada, se fusionarán en un solo ejercicio, utilizando una actividad inicial.

Se les pedirá a los niños que les pregunten a sus padres donde irían de vacaciones en verano, posteriormente se les solicitará que piensen que les gustaría hacer en ese lugar y que lo anoten, para ello se les darán 20 minutos. Una vez realizado esto se les preguntará a qué otro sitio les gustaría ir y que explicarán en porqué. En objetivo es que hablen de un lugar que les guste, que les gustaría visitar o que ya hayan estado y les quieran volver, deberán hablar de este lugar lo más detalladamente posible. Para la realización de esta actividad, les daremos las siguiente pautas:

- Observa o visualiza el lugar centrándote en todos los detalles posibles.
- Organiza los datos.
- Utiliza conectores (alrededor de, al fondo, detrás de...).
- Expresa que impresión te produce ese lugar (calma, alegría, diversión...)

Podrán escribir todo lo que quieran de ese lugar para que les resulte más sencilla la recogida de información y de esta forma sea lo más completa posible, pero a la hora de realizar la actividad que se desarrollara con el resto de lo compañeros no podrán utilizar ningún tipo de soporte en papel, aunque si podrán apoyarse de dibujos o fotografías si ellos quieren.

Los días siguientes se llevará a cabo la actividad, en la que todos los niños compartieran con el resto del grupo lo que sus padres les habían contado y todo lo que ellos quieran aportar. Para esta actividad nos organizaremos a modo de asamblea y cada niño podrá preguntar lo que quiera una vez acabada la intervención de cada compañero.

La prueba se aplicará durante los primeros días del mes de julio, teniendo como propósito estas exposiciones, evaluar:

- La semántica: las relaciones entre los significados y las palabras que emplean en la exposición y si estas representan una realidad.
- La pragmática: observaremos como utilizan en lenguaje en esta situación, la coherencia y la cohesión de las exposiciones.
- Como se realizarán de forma oral, también podremos observar: el volumen de voz, las muletillas, las postura corporal y la expresión facial, la escucha, el manejo de la

impulsividad y los hábitos entendidos como pedir la palabra para intervenir. La actividad permite ver cómo en los niños que son más espontáneos al hablar, mantendrán su fluidez e hilo en la conversación, pero aquellos que son más tímidos hablarán simplemente porque tienen que realizar la actividad, sin profundizar y generalmente el volumen de voz es bajo y su postura corporal y facial son tensas.

Con esta evaluación pretendemos observar y conocer las características de cada niño, para saber como realizar las actividades con ellos y llevar a cabo un trato más personalizado y ayudando a cada niño en lo que necesite. Adaptaremos las actividades al grupo y en el caso de que sea necesario y nos encontremos algún tipo de necesidad más específica en los niños saber como tratarla e informarnos y prepararnos previamente para ello.

Para la realización de esta evaluación realizaremos una hoja de registro con todos los indicadores descritos previamente para que así sea más fácil poder recoger e ir completando a medida que cada uno de los niños va interviniendo. ANEXO 1

3.4.2. Actividades. Rutinas de pensamiento.

Para la realización de la intervención utilizaremos cinco rutinas de pensamiento previamente seleccionadas, que son: Principio-medio-final, Zoom in, Compara-contrasta, Veo-pienso-me pregunto y antes pensaba-ahora pienso, las actividades que realizarán estarán enfocadas en el desarrollo del lenguaje centrándonos en la pragmática y la semántica tanto de forma oral como escrita, para así en el fortalecer además el habla y la escucha en los niños.

RUTINA PRINCIPIO-MEDIO-FINAL

Para la realización de esta actividad, se proyectarán diferentes películas adaptadas a la edad de los niños, es importante que ninguno de los participantes haya visto ninguna de las películas, por lo que tendremos a nuestra disposición varias. Utilizaremos una diferente para cada sesión, por lo que en total se proyectarán cuatro, una para cada lunes del mes.

Cuando pongamos la película, esta no se proyectará completamente, es decir en una sesión pondremos solo el principio de la película, en otra solo el final... de esta forma lo que pretendemos es que los niños construyan una nueva historia, de cada película en la que les demos una de las partes y a partir de esto, el niño creará un las partes que faltan, relatando una historia que surgió de su imaginación y creatividad.

Esta rutina la iremos realizando de diferentes formas ya que la usaremos en cuatro sesiones, por lo que la primera se realizará en gran grupo para que así todos comprendan bien

lo que se les pide y así además empiecen a relacionarse entre todos, la siguiente será en pequeños grupos, la posterior en parejas y la última de forma individual.

Para esta actividad en una hora y hora y media, ya que se requiere un tiempo para el visionado de las partes de las películas, un tiempo para pensar la historia y si es necesario escribirla y un tiempo para que cada uno exponga sus historias

Tabla 5.

Rutina: Principio, medio y final.

RUTINA	OBJETIVOS	ACTIVIDAD DE LA RUTINA
<p>Principio, medio y final. Se realizará los cuatro lunes del mes de julio. El tiempo requerido será entre 1h y 1.30h.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la pragmática para expresar a través de frases sus ideas. • Trabajar la semántica en la creación de una historia con significado • Que los niños sean capaces de reconocer normas básicas, como pedir la palabra y esperar turnos. • Estimular la imaginación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Películas infantiles varias que ningún niño haya visto. • Proyector. • Ordenador.

RUTINA ZOOM IN

Con esta rutina queremos introducirles en la naturaleza, en los diferentes espacios que visitaremos a lo largo de los días siguientes, ya que durante este programa se realizarán diferentes excursiones, a medios naturales como el pinar, se visitarán iglesias, excursiones al campo y a la granja escuela.

En cada sesión hablaremos de un tema determinado, la primera serán los diferentes que nos podemos encontrar árboles, luego edificios y lugares históricos, la siguiente formas del relieve como montañas o lagos y por la última los animales.

En esta rutina utilizaremos imágenes de las diferentes temáticas, como son los árboles como el pino, el abeto, el chopo y la encina; imágenes de iglesias, catedrales, ayuntamientos y plazas; formas de relieve como montañas, lagos, playas y acantilados; y por último animales de la granja como cerdos, ovejas, vacas y caballos.

Los niños deberán ir descubriéndolas poco a poco y para ellos utilizaremos un tablero en el cual estará pegada una de lámina con la imagen dividida en 8 cuadros que los niños gradualmente deben descubrir pidiendo la palabra y esperando su turno.

Cuando se les dé el turno de intervención, el niño comentará lo que cree que es la imagen y explicar el por qué, así se mantenía la dinámica de juego hasta que se descubra por completo la ilustración.

Tabla 6.

Rutina: Zoom in.

RUTINA	OBJETIVOS	ACTIVIDAD DE LA RUTINA
<p>Zoom in Se realizará los cuatro martes del mes de julio. El tiempo estimado para la actividad será de 1 hora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que el niño sea capaz de expresar lo que piensa a través de las palabras y reconozca la diferencia entre lo que es ver y pensar. • Desarrollar la semántica y la pragmática cuando habla sobre lo que ve. 	<ul style="list-style-type: none"> • Árboles. • Lugares. • Formas del relieve. • Animales de la granja.

RUTINA COMPARA-CONTRASTA

Para la realización de esta rutina dividiremos a los niños en seis grupos formados cada uno por tres personas. Cada grupo deberá realizar un mural en una cartulina grande.

Trabajaremos con los contenidos de la rutina anterior, que como hemos dicho son los árboles, diferente lugares, los animales de la granja y forma del relieve. En cada sesión cada grupo recibirá dos imágenes que tengan relación con el tema a trabajar.

Para que la realización de esta actividad se ajuste a lo que nosotros pedimos, les entregaremos una hoja de referencia que deberán rellenar en cuanto cada grupo reciba las dos imágenes que les facilitemos, de está forma les daremos tiempo para pensar y nos aseguraremos de que todos los niños sigan el mismo procedimiento. ANEXO 2.

El mural lo podrán realizar como ellos quieran, pero deben aparecer las respuesta a las siguiente preguntas:

- ¿En que son similares?
- ¿En que son diferentes?
- ¿Qué semejanzas y diferencias son importantes?
- ¿Qué conclusiones os sugieren las semejanzas y diferencias encontradas?

Los murales serán expuestos al resto de la clase y comparados los unos con los otros para que observen las aportaciones y todo lo que hayan podido recogido sus compañeros, pero antes de la exposición del mural estableceremos reglas y como pedir la palabra, respeto de turnos, escucha activa y no copiar a los compañeros.

Tabla 7.

Rutina: Compara y contrasta.

RUTINA	OBJETIVOS	ACTIVIDAD DE LA RUTINA
<p>Compara y contrasta</p> <p>Se realizará los cuatro miércoles del mes de julio. El tiempo estimado de esta actividad será de 2 horas, la primera para el trabajo en grupo y la segunda para las exposiciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los niños identifiquen las semejanzas y las diferencias de las imágenes que se les muestra. • Desarrollo de la semántica y la pragmática cuando hablan sobre el trabajo que han realizado y en el procesos de realización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar: <ul style="list-style-type: none"> ○ Los árboles. ○ Diferentes lugares. ○ Los animales. ○ Formas de relieve • Pedir la palabra • Escuchar cuando el compañero está hablando

RUTINA VEO-PIENSO ME PREGUNTO.

En el centro donde se llevan a cabo estas actividades, nos encontramos con un huerto, en el cual nos apoyaremos para la realización de esta rutina, se apoyará en el trabajo realizado en este espacio como son el cuidado de las plantas.

Todos los días durante un periodo de tiempo de 15 minutos, cada grupo de alumnos realizará una actividad diferente en el huerto, regar, cultivar, recoger, limpiar... debido a esto los niños están permanentemente en contacto y pendientes del huerto y su cuidado, por lo que

en esta rutina se les pedirá que a través de narraciones orales cuenten cómo han visto este proceso de cuidado durante la semana anterior y evolución en dichos espacios vivos; estas intervenciones se realizarán en el aula, en los espacios del huerto y a través de diferentes video que se proyectarán. Expondrán a sus compañeros lo que más les llamó la atención, las inquietudes que les generan las tareas desempeñadas, lo que han observado y aprendido de las plantas y cualquier aportación que quieran realizar sobre los conocimientos que posean sobre el tema relacionado con la crianza y cuidado de las plantas

Tabla 8.

Rutina: Veo, pienso, me pregunto.

RUTINA	OBJETIVOS	ACTIVIDAD DE LA RUTINA
<p>Veo, pienso, me pregunto. Se realizará los cuatro jueves del mes de julio. Esta rutina durará aproximadamente 1 hora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los niños observen, piensen y se pregunten sobre momentos de crecimiento, evolución y funcionamiento de distintos seres vivos, como son las plantas. • Desarrollo de la semántica y la pragmática a la hora de exponer sus aportaciones a los demás. 	<p>Cuidado y evolución de las plantas del huerto del centro.</p>

RUTINA ANTES PENSABA-AHORA PIENSO

En esta rutina, los niños deberán hacer un recorrido de su experiencia por cada una de las actividades trabajadas durante la semana e identificar qué avances y cosas nuevas han descubierto, además de contrastaba lo que sabían con lo nuevo que han ido aprendiendo. Esta actividad se realizará de forma individual, los niños escribirán en un papel lo que se le pide, a continuación lo pondrán en común en grupos de cuatro y por último nos reuniremos en una asamblea para ponerlo en común con todos los niños que participan en la actividad.

Para realizar esta rutina les daremos a cada niño medio folio, que deberán dividir en dos columnas contestando a estas preguntas:

- En la primera columna responderán: ¿Qué pensabas antes de conocer todo lo que hemos visto esta semana?
- En la segunda columna responderán: ¿Qué piensas de todo lo que has aprendido esta semana?

Antes de realizar la actividad, debemos recordarles todo lo que hemos estado trabajando durante la semana y haciendo un breve recorrido sobre los conocimientos nuevos que se han ido aportando, además los niños podrán realizar aportaciones sobre todo lo que ellos quieran para recordar todo lo trabajado hasta ese momento.

Tabla 9.

Rutina: Antes pensaba, ahora pienso.

RUTINA	OBJETIVOS	ACTIVIDAD DE LA RUTINA
<p>Antes pensaba, ahora pienso</p> <p>Se realizará los cuatro viernes del mes de julio.</p> <p>Esta rutina durará aproximadamente 1 hora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Que los niños reconozcan sus propios avances y evoluciones de pensamiento, que le permiten comprender y ampliar su visión frente a un tema. • Trabajar la semántica y la pragmática a través del lenguaje oral y escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión individual • Reflexión grupal • Puesta en común y debate.

3.4.3. EVALUACION FINAL.

Para realizar esta evaluación se llevará a cabo una entrevista individual, que utilizaremos como un ejercicio para poder obtener una mirada más puntual frente a la perspectiva de los niños con respecto al trabajo de las rutinas de pensamiento, ver lo que han aprendido con ellas y las posibles mejoras que se puedan llevar a cabo para la realización de esta intervención en un futuro. Esta evaluación se llevará a cabo con la totalidad de los niños

y niñas que participaron en este programa, y se realizará el último día del programa, de tal forma que deberán contestar a las siguientes preguntas en un folio que luego deberán leer de forma individual en voz alta. Las preguntas serán las siguientes:

- ¿Te gustó realizar las actividades?
- ¿Cuál de todas te gustó más? ¿Por qué?
- ¿Qué has aprendido con las actividades?
- ¿Te gustaría volver a jugar utilizando las actividades que hemos realizado?

3.5. RECOMENDACIONES.

Una vez realizada la intervención es necesario tener en cuenta lo siguiente:

- Es importante hablarle a los niños en positivo “un niño tan listo como tú lo puede conseguir”, esto les dará confianza y aumentará su autoestima para próximas intervenciones y para su desempeño en todos los aspectos de su vida en general.
- Al participar de un acto comunicativo cuando pida la palabra, respete el turno, haga silencio, escuche a sus compañeros, hay que reforzarles también positivamente, así comenzará a interiorizar estos hábitos y los aplicará en los diferentes contextos en los que se desenvuelva.
- Tener muy en cuenta el uso de la pragmática y la semántica en el lenguaje de los niños, tanto de forma oral como escrita. Corregirlo cuando sea y reforzarlo positivamente.
- Al trabajar con las edades que hemos indicado, es importante tener en cuenta que la atención de los niños es corta pero irá aumentando con la edad, por lo que para mantenerla se puede disponer el aula de tal forma que agrupemos a los alumnos según creamos conveniente en grupos, para que así se ayuden los unos a los otros y generemos situaciones de trabajo en equipo y competencia sana entre todos.
- Es importante generar dinámicas de trabajo en espacios abiertos, ya que esto les permite mantener su nivel de confianza y tranquilidad. Ejercicios como escuchar su respiración, los sonidos del viento, de los árboles o de otros elementos externos naturales, fortalecen el ejercicio de aprender a escuchar y a disminuir los niveles de impulsividad y de estrés.
- Las rutinas de pensamiento son estrategias que permiten potenciar el ejercicio de pensar y visibilizar su propio aprendizaje, entendiéndolas no como una actividad más, si no como un conjunto de acciones que pueden ejecutarse en cualquier disciplina o

campo de pensamiento, de ahí que sea tan importante trabajarlas en todos los ámbitos educativos, incluido el ámbito no formal del que muchas veces nos olvidamos.

4. CONCLUSIÓN

Durante la elaboración y desarrollo de este Trabajo Fin de Grado se ha podido comprobar lo inmenso y complejo que es el pensamiento y la gran cantidad de forma que tenemos para que los niños lo desarrollen de la mejor forma posible y sean capaces de hacerlo visible, existe numerosas de fuente de información y multitud de aportaciones e investigaciones donde se puede encontrar información y diferentes aplicaciones sobre el tema.

Después de la realización de este trabajo, se ha podido comprobar la gran relación que une al pensamiento y al lenguaje y como uno depende directamente del otro, sobre todo en el periodo de desarrollo del lenguaje de los niños y niñas.

Con este trabajo pretendemos aportar, que en primer lugar es evidente que la expresión oral y el lenguaje en general es responsabilidad de todos, tanto de los docentes como de todas las personas que estén en contacto con los niños en su ámbito educativo, como en este caso los monitores de este programa al que va destinada la intervención que se propone.

Si bien es cierto que las personas nacen en una comunidad de hablante, y por ello se les debe enseñar a hacerlo de manera consiente y planificada, por lo que en el ámbito educativo existe la responsabilidad de ayudar a construir la voz de los niños y niñas, porque con cada ejercicio de habla que se desarrolla se recuerda que el uso del lenguaje es algo fundamental para nuestro desarrollo pleno.

Con las rutinas de pensamiento se quiere hacer evidente esta importancia, ya que en todo momento se hace uso del lenguaje oral y escrito, pero para que esto se de es importante enseñar a escuchar lo que el otro tiene que decir y ello implica respetar su voz para conocer más y ampliar nuestra enseñanza.

Por otra parte, algo difícil para los niños es equivocarse o no conocer las respuestas, pero las rutinas de pensamiento permiten ver que todos tienen algo valioso e importante que decir y aportar a sus compañeros, y para hacerlo deben escuchar y compartir, facilitando el silencio cuando es necesario y solicitando la palabra cuando tienen algo que decir, porque todos son parte activa de lo que están conociendo y descubriendo.

Las conversaciones que se realizarán con los niños y niñas en las actividades serán de enriquecedoras para ellos, ya que el uso de palabras y expresiones que se trabajen en las rutinas de pensamiento, las trabajaran en sus diálogos y harán un gran uso de ellas como si estas hubiesen sido empleadas siempre.

Las rutinas de pensamiento les permitirán a los niños conocer una forma diferente y clara del ejercicio de pensar y de cómo ponerlo en práctica, ya que gracias que las actividades que planteamos son muy dinámicas, les permitieran la participación de casi todos los compañeros de aula.

Con esta intervención se les brinda mayores espacios a los niños para comunicar lo que saben, lo que observan, hacer conjeturas o predicciones, se les proporciona la posibilidad de ampliar su léxico y controlar los elementos verbales y no verbales propios de la competencia verbal, tanto en el ámbito educativo como de su vida cotidiana.

Se les prepara para las diversas situaciones comunicativas como exposiciones, debates, foros, conferencias, programas.. ya que estamos permitiendo que todos den su punto de vista desde las rutinas, sin importar su tono de voz o si tiene alguna dificultad al pronunciar.

Los niños no solo oyen, escuchan, están atentos a la observación y a los juicios que dan sus compañeros, para ampliarlo o refutarlo, tanto en las rutinas de pensamiento utilizadas como en el desarrollo de toda la intervención en general.

Para Helena Calsamiglia y otros (1999): “A diferencia del código escrito, el habla no requiere de un aprendizaje formal, se aprende a hablar como parte del proceso de socialización. Las personas desde su nacimiento, están expuestas a situaciones de comunicación diferentes, participan de forma activa en situaciones y van recibiendo normas por parte de los adultos que las rodean”. Por esto, son muy importantes las rutinas de pensamiento, ya que son una forma adecuada de hacerlo en el ámbito educativo, por su facilidad de implementación en todas las áreas del conocimiento y en cualquier edad y temática.

Como aporta Tishman (2005), con las rutinas de pensamiento no solo repiten hechos, se involucran activamente en un tema ya que se les pide que piensen más allá de los hechos que ya conocen haciéndose multitud de preguntas, aprovechando sus conocimientos previos, examinando y comprobando sus ideas y conectando de manera sus conocimientos con un aprendizaje significativo. Utilizarlas en esta intervención ha permitido que cada niño construya su propia voz y reconozca las de los demás, concientizándose que pueden y deben hablar pero que a la vez también escuchar.

Con el objetivo de concluir este trabajo de una forma más integral, señalaremos las fortalezas y debilidades del mismo.

Se considera que la propuesta de intervención que se plantea es innovadora, ya que en el contexto al que va destinado no se plantean intervenciones de este tipo, ni se trabaja con disciplinas tan concretas como son el lenguaje y el pensamiento, además son tareas innovadoras las que se plantean con el trabajo de las rutinas de pensamiento, porque aunque muchas veces trabajamos con ellas, no lo hacemos de forma consciente y sistematizada. También destacar que cuando hablamos de este tipo de intervenciones, lo orientamos hacia en ámbito formal, llevándolo a los centros educativo, pero en este caso ofrecemos la posibilidad a los participantes de un programas educativo que propicie actitudes y valores educativos y sociales y que les aporte unas competencias, para que sean capaces de atender las necesidades existentes.

En el desarrollo del lenguaje y la participación en diferentes actos comunicativos, las rutinas de pensamiento funcionan como detonante en cualquier tema de conocimiento, por lo que utilizarlas al inicio de cada día permitirá desarrollar de manera efectiva el lenguaje, convirtiéndose este en un acto intencionado, planeado y evaluado. Además ayudan a fortalecer a los niños en su proceso y desarrollo del lenguaje oral, que se hace visible en acciones como pueden ser expresiones de confianza, seguridad al hablar en público, control de la impulsividad, fortalecer hábitos, pedir la palabra, exponer su punto de vista o esperar su turno para hablar.

Destacar que es una propuesta de intervención fundamentada en una información teórica y unos conocimientos previos, que no ha sido posible llevar a cabo, aunque en un futuro pueda darse la oportunidad, por lo que no conocemos las limitaciones o impedimentos que nos podamos encontrar en su realización. Por todo esto, será necesario la revisión y optimización de esta propuesta en el momento de su realización, dejando márgenes de error que permitan flexibilizarla.

Otra de las cosas mas importantes que deja este trabajo, es que nos da una idea de la utilización de las rutinas de pensamiento en un determinado ámbito y en un contexto, pero se pueden encontrar numerosas aplicaciones con ellas en multitud de colectivos ya que son sencillas y ayudan a focalizar la atención y desarrollar el pensamiento y la comprensión. Por esto podríamos plantear intervenciones futuras como la desarrollada en este trabajo, centrándonos en otros aspectos que no tengan que ver con el lenguaje o incluso orientándolas a personas con algún tipo de discapacidad como el Trastorno del Espectro Autista, dentro del

mismo contexto, teniendo en cuenta las limitaciones que pueda presentar este colectivo y adaptando cada rutina de pensamiento.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
Asociación Filosófica Americana (1990). *Pensamiento Crítico: Una Declaración De Consenso De Expertos Con Fines De Evaluación e Instrucción Educativa*. Canadá: Comité Preuniversitario de Filosofía. The California Academia Press.

Baron, J. (1994). *Thinking and Deciding*. Cambridge: Cambridge University Press.

Berko, J. y Bernstein, N. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Nueva York: Prentice Hall.

Bierker, E. (2002). Analogical Thinking: Bringing the past, present, and future into relationships. Recuperado el 10 de junio de 2017 de <http://www.collegetransitiongroup.com/GallagherAnalogyPaper>

Bowerman, M y Levinson, S. C. (2001). *Language acquisition and conceptual development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, D. E. (1989). Student's conceot of force: The importance of understanding Newton's third law. *Physics Education*, 24, 353-358.

Brown, D. A. y Kane, M. J. (1988). Analogical transfer in Young children: Analogical transfer in young children. *Applied Cognitive Psychology*, 3, 275-293.

Bruner, J. (1983). *El habla del niño*. Madrid: Paidós.

Carretero, M., Almaraz J. y Fernandez-Berrocal, P. (1995) *Razonamiento y comprensión*. Madrid: Trotta.

Chomsky, N. (1969). *The acquisition of syntax in children from 5 to 10*. Cambridge: MIT Press.

Costa, A. L. (1991). *Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking*. USA: ASCD.

Cuenca Cabeza, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: IPAR, S. Coop.

Del Pozo, M. (2013). *La danza del yo. Espiritualidad para educadores*. Barcelona: Tekman Books.

Facione, P.A. y Facione N. C. (2007). Talking critical thinking. *Change. The magazine al Higher. Learning*, 39 (2), 58.

Fernández- Abascal, E., Martín M. D. Y Domínguez. J. (2004). *Procesos psicológicos (Psicología)*. Madrid: Pirámide.

Flores, V. y Calleja, M. A. I. (2015). Adquisición y desarrollo del lenguaje. En C. Martín y J. I. Navarro (Eds.), *Psicología evolutiva en educación infantil y primaria* (pp. 96-109). Madrid: Pirámide.

Fodor, J. A. (1975). *El pensamiento del lenguaje*. Madrid: Alianza.

González Labra, M. J. (1998). *Introducción a la Psicología del Pensamiento*. Madrid: Trotta.

Goswami, U. y Brown, A. (1990) Higher-order structure and relation reasoning: Contrasting and thematic relations. *Cognition* 37 (3), 41-67.

Halford (1993). *Children's understanding: the development of mental models* . Nueva Jersey: Hillsdale.

Halpern, D.F. (1996). *Thought & Knowledge. An introduction to critical thinking*. Mahwah. New Jersey: LEA.

Harvard. (s.f.). Visible Thinking, Project Zero. Recuperado el 30 de mayo de 2017 de http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/VisibleThinking1.html

Kuhn, D. (1977). Conditional reasoning. *Developmental Psychology*, 13, 342-353.

Langer, J. (2001). The mosaic evolution of cognitive and linguistic ontogeny. En M. Bowerman, S. C. Levison (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 19-44). Cambridge, Cambridge University Press.

Loureda, O. (2009). De la función metalingüística al metalenguaje: Los estudios sobre el metalenguaje en la lingüística actual. *Revista Signos*, 42 (71), 317- 332 .

Lucy, J. y Gaskins, S. (2001). Gramatical categories and classification preferences. En M. Bowerman y S. C. Levison (Eds.), *Language acquisition and conceptual development* (pp. 257-283). Cambridge, Cambridge University Press,

Luria, A. R. (1959). The directive function of Speech in development and dissolution. *Word*, 15, 341-352.

Luria, J. y Gaskins, S. (2001). *Languages acquisition and conceptual development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Maldonado, A., Sebastian , E. y Soto, P. (1992). *Retraso en lectura: evaluación y tratamiento educativo*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Marciales, G. y Santiuste, V. (2000). *Propuesta de Modelo de Comprensión de Textos: un estudio exploratorio descriptivo desde la diversidad de comprensiones*. Santiago de Compostela: I Congreso Hispano- Portugués de Psicología y IX Congreso de la Sociedad Española de Psicología, y III Jornadas de la Sociedade Portuguesa de Psicología.

Marco Común de referencia europeo. (2002). *Marco Común de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Strasbourg: Council of Europe.

Martí, E. (1999). Procesos cognitivos básicos y desarrollo intelectual entre los 6 años y la adolescencia, en J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. Perspectiva evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial.

Mayer, R. (1986). *Pensamiento, resolución de problemas y cognición*. Barcelona: Paidós.

Moreno, S. (2005). *Psicología del desarrollo cognitivo y adquisición del lenguaje*. Madrid: Biblioteca Nueva, S.L.

Morín, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Nippold M A, Martin S A & Erskine B J (1988). 'Proverb comprehension in context: a developmental study with children and adolescents. *Journal of Speech and Hearing Research* 31, 19–28.

Paul, R. y Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento Crítico Conceptos y Herramientas. Recuperado el 7 de junio del 2017 de <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Perkins, D (s.f.) Enseñanza para la Comprensión. Recuperado el 5 de Junio de 2017 de <http://learnweb.harvard.edu/Andes/tfu/info3b.cfm>

Perkins, D. (2003). *La bañera de Arquímedes y otras historias del descubrimiento científico: el arte del pensamiento creativo*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

Perkins, D. (2009). *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Madrid: Gedisa.

Peralbo, M., Gómez-Durán, B. J., Santoro, R. M. y García, M. (1998). *Desarrollo del lenguaje y cognición*. Madrid: Pirámide.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. Londres: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. (1972). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe.

Pinker, S. (1989). Language acquisition. En D. A. N. Osherson y H. Lasnik (Eds.), *An invitation to cognitive science*. Cambridge: MA, MIT press.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal, I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.ª ed.)*. Madrid: Espasa.

Reguant, M. (2005). *El desarrollo de las metacompetencias Pensamiento Crítico Reflexivo y Autonomía de Aprendizaje, a través del uso del e-Diario en el Practicum de formación del profesorado*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Ríos, P. (Ed.) (2004). El enfoque estratégico del aprendizaje. *Candidus*, 4 (27-29), 7-65.

Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K (2013). *Hacer visible el pensamiento*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.

Romaine, S. (1989). *Bilingualism. Language in Society*. Londres: Basil Blackwell

Rosch, E. (1973). *Desarrollo Cognitivo y Adquisición de Lengua*. Nueva York: Academic Press.

Saiz, C. y Nieto, A. M. (2002). Pensamiento crítico: capacidades y desarrollo. En C. Saiz (Ed.). *Pensamiento crítico: conceptos básicos y actividades prácticas* (p. 15-19). Madrid: Pirámide.

Sapir, E. (1949). *Culture, Language and Personality*. California: The regents of the University of California.

Siegler, R. S. (1991). *Children's thinking*, Englewood Cliffs, NJ. Nueva York: Prentice-Hall.

Sinclair, H. (1969). Psicología evolutiva. En J. A Delval (Eds), *Lecturas de Psicología del niño, I*. Madrid: Alianza.

Slobin, D. (1996). *Rethinking Linguistic Relativity* . Cambridge: Cambridge University Press.

Stenberg, R. y Davisson, J. A. (1989) Four-Prong Model for Intellectual Development. *Journal of Research and Development in Education*, 22 (3), 22-28.

Swartz, R. J., Costa, A. L., Bayer, B. K., Reagan, R. y Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid: SM

Tishman, S. y Palmer, P. (2005). Visible Thinking. *Leadership Compass*, 2 (4), 1-3.

Vargas, J. C. (2011). *El enfoque Praxeológico*. Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Vázquez, S. (1994). *La teoría del currículum en la actualidad*. Buenos Aires: Ciafic

Villarini Jusino, A. R. (1997). *El currículum orientado al desarrollo humano integral*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento.

Vygotsky, L.S. (1979). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Revolucionaria

Whorf, B. I. (1956). *Language, thought, and reality*. Cambridge: The M.I.T. Press.
Massachusetts institute of technology.

ANEXOS

ANEXO 1. HOJA DE REGISTRO. EVALUACIÓN INICIAL

Nombre y Apellidos: _____

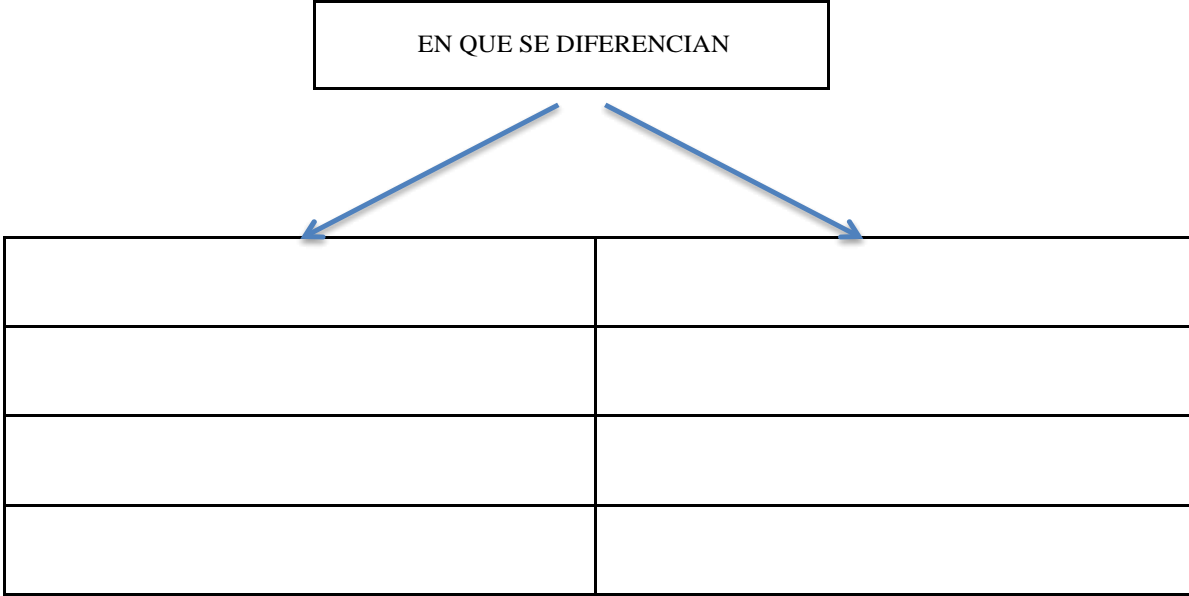
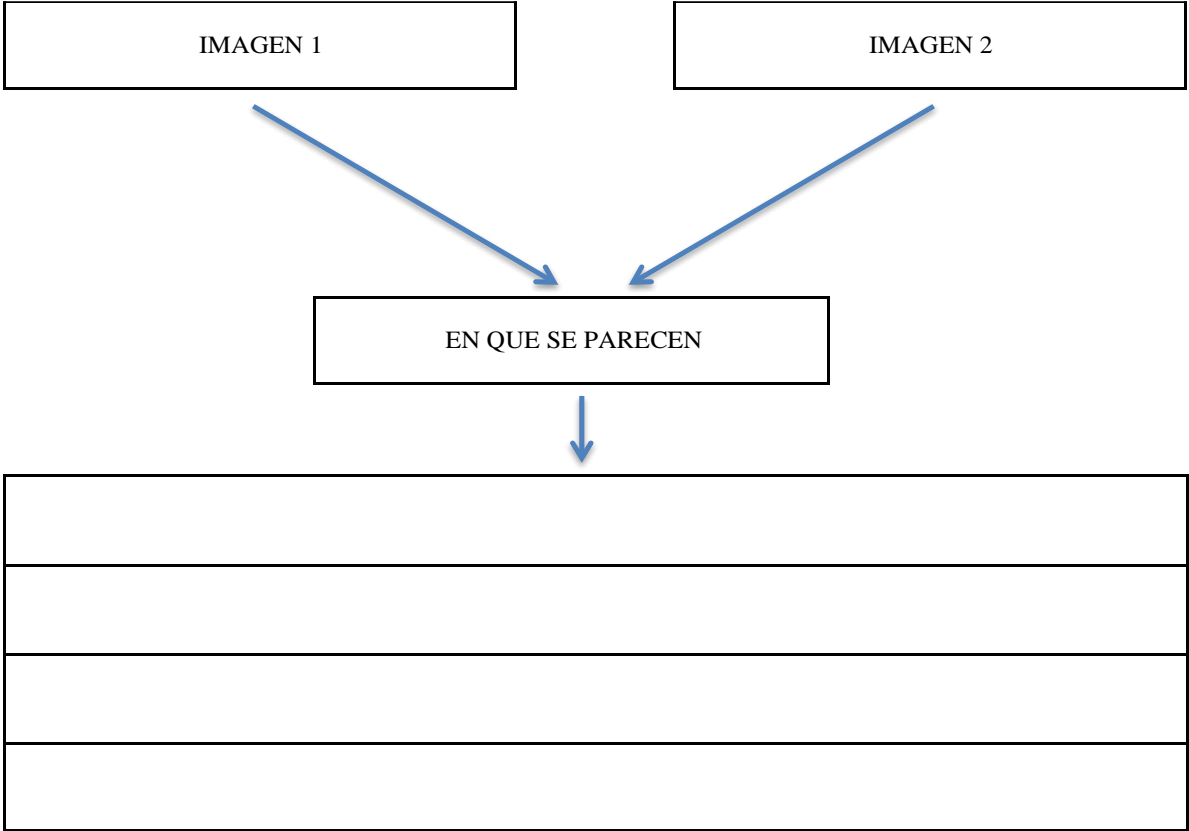
Fecha: _____ Edad: _____

PRAGMÁTICA		SI	A VECES	NO
	Respetar el turno de habla			
	Utiliza las reglas conversacionales			
	Mantiene el tema de conversación			
	Coherencia en el discurso			
	Comprende lo que dice			
	Utiliza emisiones indirectas			
	Cohesión en la exposición			

SEMÁNTICA		SI	A VECES	NO
	Utiliza un vocabulario adecuado			
	Utiliza sinónimos y antónimos			
	Establece relaciones semánticas			
	Narración oral con significado			
	Define conceptos básicos			
	Realiza análisis de los lugares			

ORALIDAD		SI	A VECES	NO
	Uso de muletillas			
	Correcto volumen de la voz			
	Buena postura corporal			
	Escucha a sus compañeros			
	Maneja su impulsividad			
	Pide la palabra			

ANEXO 2. HOJA DE REFERENCIA: RUTINA COMPARA CONTRASTA.



SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS:
