



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

PENSAMIENTO VISIBLE EN EDUCACIÓN

*“EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE
BASADO EN PROYECTOS Y LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO”*



Autora: Miriam Ballesteros Sanz

Tutor académico: Ruth Pinedo González

TÍTULO

*“EDUCACIÓN INTERCULTURAL A TRAVÉS DEL
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y LAS
RUTINAS DE PENSAMIENTO”*

AUTORA

Miriam Ballesteros Sanz

TUTORA ACADÉMICA

Ruth Pinedo González

TITULACIÓN

Grado en Educación Infantil

CURSO ACADÉMICO

2019/2020

FACULTAD

Facultad de Educación
Campus María Zambrano de Segovia

Universidad de Valladolid



Universidad de Valladolid



**CAMPUS PÚBLICO
MARÍA ZAMBRANO
SEGOVIA**

*“Aprender a pensar se
aprende pensando”*

(Robert Swartz)

En referencia con el valor de la igualdad de género obtenido por la Universidad de Valladolid, todas las designaciones que en este Trabajo Fin de Grado se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

RESUMEN

En el presente Trabajo Fin de Grado se persigue profundizar en el conocimiento de la perspectiva del pensamiento visible, mediante diferentes rutinas de pensamiento en la etapa de Educación Infantil.

Para ello, se ha realizado un proyecto para el 3º curso de Educación Infantil, en un colegio concertado de Segovia, llevando a cabo una metodología activa, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el tema a tratar surgió mediante un acontecimiento producido en clase, por lo que se ha trabajado la interculturalidad.

El proyecto se ha realizado en los respectivos hogares del alumnado debido al estado de alarma producido en toda España. En los resultados se hace un balance de las muestras obtenidas en las rutinas de pensamiento elaboradas por el alumnado. En relación con las conclusiones se analiza si han cumplido, uno a uno, los objetivos planteados a comienzo de dicho trabajo.

PALABRAS CLAVE

Pensamiento visible, pensamiento crítico, rutinas de pensamiento, Aprendizaje Basado en Proyectos y educación intercultural.

ABSTRACTS

In the following final degree Project, it is pursued to deepen in the knowledge of the visible thinking perspective. It has been done through different routines of thought during the stage of Early Childhood education.

For this, a project for the 3rd year of Early Childhood Education, has been conducted in a concerted school in Segovia. It has been carried out by an active methodology, known as, Project-Based Learning (PBL), the topic to be addressed arose through an event produced in class , for which interculturality has been worked on.

The Project has been completed in the students' homes due to the State of Alarm decreed by the Spanish government. The results make a balance of the samples obtained in the routines of thought elaborated by the students. In relation to the conclusions, it has been analyzed whether they have met, one by one, the objectives set at the beginning of said work.

KEYWORDS

Visible thinking, critical thinking, thinking routine, Project Based Learning and intercultural education.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
OBJETIVOS.....	1
JUSTIFICACIÓN.....	2
CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO.....	3
1. METACOGNICIÓN.....	3
1.1. Facetas metacognitivas.....	4
1.2. Aprender a aprender.....	4
1.3. Funciones ejecutivas.....	5
1.4. Pensamiento crítico.....	6
1.5. Enfoque del pensamiento visible.....	8
1.5.1. Movimientos del pensamiento y rutinas de pensamiento.....	9
1.5.2. Pensamiento visible en el sistema educativo.....	12
2. METODOLOGÍAS ACTIVAS.....	12
2.1. Aprendizaje Basado en Proyectos.....	13
2.1.1 Qué es el ABP y sus características.....	13
2.1.2. Beneficios e inconvenientes.....	14
2.1.3. La evaluación.....	15
CAPÍTULO II. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	16
1. JUSTIFICACIÓN.....	16
2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	18
2.1. Contextualización del centro.....	18
2.2. Contextualización del alumnado.....	18
3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS.....	20
4. METODOLOGÍA.....	23
5. DESARROLLO DE LA SESIÓN.....	24

6. RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN.....	29
7. EVALUACIÓN.....	32
8. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO	34
CAPÍTULO III. CONCLUSIONES	37
1. ANÁLISIS DEL ALACANCE DEL TRABAJO	37
1.1. Oportunidades del contexto en el que se ha desarrollado	37
1.2. Limitaciones del contexto en el que se ha desarrollado	38
2. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES	38
3. RECOMENDACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
ANEXOS	46

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Facetas metacognitivas.....	4
Tabla 2. Movimientos de pensamiento.....	10
Tabla 3. Relación de las rutinas según su nivel.....	11
Tabla 4. Formas de hacer visible el pensamiento.....	12
Tabla 5. Secuenciación de objetivos específicos de las tres áreas a partir del Decreto 122/2007 y Real Decreto 1630/2006.....	22
Tabla 6. Secuenciación de contenidos específicos de las tres áreas a partir del Decreto 122/2007 y Real Decreto 1630/2006.....	23
Tabla 7. Recursos utilizados.....	30
Tabla 8. Secuenciación de criterios de evaluación de las tres áreas a partir del Decreto 122/2007 y Real Decreto 1630/2006.....	33
Tabla 9. Metodologías Activas.....	46
Tabla 10. Clasificación y secuenciación de objetivos generales y específicos del Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.....	49
Tabla 11. Clasificación y secuenciación de objetivos generales y específicos del Área II. Conocimiento del entorno.	49

Tabla 12. Clasificación y secuenciación de objetivos generales y específicos del Área III. Lenguajes: comunicación y representación.....	51
Tabla 13. Clasificación y secuenciación de contenidos del Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.....	55
Tabla 14. Clasificación y secuenciación de contenidos del Área II. Conocimiento del entorno.....	56
Tabla 15. Clasificación y secuenciación de contenidos del Área III. Lenguajes: Comunicación y representación.....	57
Tabla 16. Clasificación y secuenciación de criterios de evaluación del Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.....	61
Tabla 17. Clasificación y secuenciación de criterios de evaluación del Área II. Conocimiento del entorno.	62
Tabla 18. Clasificación y secuenciación de criterios de evaluación del Área III. Lenguajes: comunicación y representación.....	63
Tabla 19. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "¿qué sé y qué quiero saber?".....	78
Tabla 20. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "enfocarse".....	78
Tabla 21. Rúbrica específica para evaluar los movimientos de pensamiento de la rutina "veo- pino- me pregunto".....	80
Tabla 22. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "compara y contrasta".....	81
Tabla 23. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "El titular".....	82
Tabla 24. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "Antes pensaba... ahora pienso".....	83
Tabla 25. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "Qué te hace decir eso".....	84
Tabla 26. Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "¿Qué he aprendido?".....	85
Tabla 27. Autoevaluación del docente.	86

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de la relación de los elementos de las FE. Elaboración propia a partir de Diamond (2016).	6
Figura 2. Taxonomía de Bloom según diferentes autores.	7
Figura 3. Fortalezas que favorecen el desarrollo del pensamiento en el aula.	9
Figura 4. Características del ABP.	14
Figura 5. Rutina de pensamiento ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber?	67
Figura 6. Rutina de pensamiento Enfocarse	68
Figura 7. Partes de la imagen divididas	69
Figura 8. Rutina de pensamiento Veo, pienso, me pregunto.	70
Figura 9. Rutina de pensamiento Compara y contrasta.	71
Figura 10. Rutina de pensamiento El titular.	72
Figura 11. Rutina de pensamiento Antes pensaba...ahora pienso.....	73
Figura 12. Rutina de pensamiento ¿Qué te hace decir eso?	74
Figura 13. Rutina de pensamiento ¿Qué te hace decir eso?	75
Figura 14. Rutina de pensamiento compara y contrasta.....	76
Figura 15. Rutina de pensamiento ¿Qué he aprendido?	77

INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) pretende desarrollar el pensamiento visible en el alumnado de 5 años trabajando diferentes metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), dejando de lado la enseñanza tradicional. Se ha demostrado que ampliando nuestro pensamiento se consigue un aprendizaje eficaz. Gracias a las rutinas de pensamiento el alumnado adquiere más autonomía, en cuanto a la toma de sus decisiones.

En este documento primero se exponen los objetivos a cumplir en el TFG, seguidamente se presenta la justificación donde se explica con detalle porqué la elección de trabajar las rutinas de pensamiento y el ABP en el aula mediante la educación intercultural. En la fundamentación teórica se desarrolla la información de lo más general a lo más concreto, empezando por la metacognición, pasando por el pensamiento visible y las rutinas de pensamiento para finalizar con las metodologías activas, en concreto con el ABP.

Seguido, se muestra el proyecto que pretende trabajar la educación intercultural con el alumnado de un centro de Segovia concertado, adaptando todas las actividades a los recursos que dispone cada familia en sus viviendas, debido al estado de alarma producido en España. Después, se relata los resultados obtenidos durante la puesta en práctica. Finalizando con las conclusiones finales del presente trabajo.

OBJETIVOS

Los objetivos que se quieren alcanzar en el TFG son:

1. A nivel teórico, profundizar en el conocimiento del enfoque del pensamiento visible, así mismo como la implementación de rutinas de pensamiento en la etapa de Educación Infantil.
2. Elaborar un proyecto sobre la educación intercultural, llevando a cabo las rutinas de pensamiento.
3. Promover la comprensión de la interculturalidad en el alumnado mediante el uso de diferentes rutinas de pensamiento.
4. Analizar la eficacia de la intervención.
5. Reflexionar sobre el impacto del enfoque del pensamiento visible en la comprensión y el aprendizaje profundo del alumnado.

JUSTIFICACIÓN

Me decanté por realizar el TFG sobre el pensamiento visible teniendo en cuenta que es un enfoque que constituye el desarrollo del pensamiento en el alumnado mediante diferentes disciplinas (Salmon, 2017). Convierte a los alumnos en ciudadanos y ciudadanas mucho más autónomas, en consideración a la resolución de problemas y a la toma de decisiones.

Opté por usar la metodología de ABP debido a que el alumnado se siente protagonista durante todo el proyecto consiguiendo una mayor motivación. Además, se parten de las necesidades y gustos de los alumnos o de acontecimientos importantes que suceden, como es el caso del presente trabajo.

Me decidí a trabajar la interculturalidad, debido a que actualmente, estamos viviendo momentos muy complicados por el virus que rodea a todo el mundo, la COVID-19. De esta forma, comentar, en clase tenemos un niño de procedencia China, como bien sabemos el virus se originó en este país, por lo que más de una vez hemos escuchado comentarios dando a entender que el niño estaba contagiado, por este motivo, me parecía un tema muy importante e interesante para trabajar en el aula.

Hoy en día, cada vez hay más niños procedentes de otros países en los diferentes centros escolares, por lo que es muy importante que los docentes estén formados para saber cómo fomentar las diversas culturas dentro de las aulas, con el objetivo de alcanzar un nuevo aprendizaje sobre estas culturas.

Haciendo referencia a las competencias generales relacionadas con el tema a tratar nos encontramos con:

1. Desarrollar habilidades para ser capaz de reconocer, planificar llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje, así como integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
2. Desarrollar habilidades que fomenten el espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad.

En relación a las competencias específicas más afines hallamos:

1. Ser capaz de utilizar el juego como recurso didáctico, así como diseñar actividades de aprendizaje basadas en principios lúdicos.
2. Respetar y reconocer las diferentes expresiones culturales en torno a la música, la actividad física y la expresión artística, tanto a nivel colectivo como individual.
3. Comprender y dar respuesta a la expresión plástica de cada niño, utilizando sus propias capacidades.
4. Conocer las tendencias y modelos actuales para el desarrollo de estos contenidos y analizar los valores que transmiten y que se han ido consolidando en su desarrollo práctico.
5. Capacidad de analizar la calidad de la práctica docente realizada, enfocada a un proceso de reflexión y mejora sistemática de la misma, en las diferentes áreas de expresión.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

1. METACOGNICIÓN

Brown (1978) entiende la metacognición como el conocimiento de nuestras cogniciones (citado por Burón, 2012).

Flavell (1978) fue el primero en realizar el estudio sobre la metacognición y es entendida como el conocimiento que un individuo tiene sobre los propios procesos cognitivos o cualquier tema relacionado con ellos (citado por Burón, 2012).

En definitiva, todas las definiciones de metacognición hacen referencia al conocimiento de nuestros procesos cognitivos y procesos mentales.

Podemos diferenciar dos aspectos metacognitivos, uno de naturaleza declarativa (conocimiento metacognitivo) y uno de carácter procedimental (control metacognitivo o aprendizaje autorregulado) que se encuentran relacionados entre sí (Osses y Jaramillo, 2008).

- Entendemos el conocimiento metacognitivo como el conocimiento del individuo, es decir, las limitaciones y posibilidades que tenemos cada uno,
- En cuanto al control metacognitivo o aprendizaje autorregulado se entiende como aquel individuo activo que es capaz de dirigir su propio aprendizaje.

1.1. Facetas metacognitivas.

La investigación sobre la metacognición se centra, sobre todo, en el aprendizaje escolar. Por eso, a continuación, se muestran las diferentes facetas metacognitivas:

Tabla 1.

Facetas metacognitivas.

Meta-atención	Conocimiento de los procesos mentales de atender, es decir, saber a qué tenemos que atender, qué tenemos que hacer para atender, como evitar distraernos, entre otras.
Metamemoria	Conocimiento que tenemos sobre nuestra memoria, es decir, sus limitaciones, sus posibilidades, su capacidad, qué hacer para memorizar y recordar, entre otras.
Metalectura	Conocimiento sobre la lectura y las operaciones mentales. Para qué se lee, qué hay que hacer para leer, saber leer con entendimientos aspectos importantes.
Metaescritura	Conocimiento sobre la escritura y regulación en la comunicación escrita. Saber cuál es la finalidad de escribir o conseguir una adecuada comunicación escrita.
Metacomprensión	Conocimiento que se tiene sobre la comprensión de algún tema, saber qué es comprender, qué diferencias hay entre otros aspectos como memorizar o imaginar, qué tenemos que hacer para comprender.

Fuente: Elaboración propia a partir de Burón (2012)

1.2. Aprender a aprender

El objetivo del colegio no es enseñar al alumnado muchos conocimientos de diferentes áreas o aspectos, pero sí que es que el alumno aprenda a aprender, que adquiera una autonomía intelectual (Jones e Idol, citado por Paul, 1990).

Según García (2012):

Es fundamental que el alumnado aprenda a aprender, es decir, que sea capaz de construir su propio conocimiento con aprendizajes previos, consiguiendo valerse por sí mismo para saber usar y aplicar el conocimiento en diferentes aspectos de su vida.

Según dicho autor con esta competencia los alumnos conocen y regulan sus propios procesos de aprendizaje, es decir, desarrollan aspectos cognitivos. En todo momento el alumno es el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, mientras que el papel del docente consiste en alcanzar la autoestima de cada alumno.

García (2012) comenta que las familias en este caso son muy importantes, siempre están presentes en el aprendizaje de autorregulación que se ha comentado anteriormente con cuatro tipos de conductas:

- Modelado. Las familias sirven de modelo en este aprendizaje de autorregulación.
- Estimulación o apoyo emocional. Se favorece la persistencia ante condiciones adversas.
- Facilitación o ayuda. Facilitan el aprendizaje ofreciendo recursos o medios.
- Recompensa. Refuerzan las conductas de los alumnos.

1.3. Funciones ejecutivas

“Las Funciones Ejecutivas (FE) se definen como las capacidades cognitivas y emocionales implicadas en la resolución de situaciones novedosas necesarias para formular metas, planificar los procesos y las estrategias para lograr los objetivos y la ejecución de planes” (Diamond, 2013; Verdejo-García & Bechara, 2010). Incluyen tres elementos como la Inhibición, la Memoria de Trabajo y la Flexibilidad, (Diamond, 2013).

La Inhibición nos permite controlar nuestro pensamiento, las emociones, la atención o las conductas y es la función primigenia de la que surgen la Memoria de Trabajo y la Flexibilidad. A continuación, se muestra una figura donde se expresa visualmente.

La Memoria de Trabajo permite operar mentalmente representaciones. A medida que pasan los años, esta capacidad va aumentando habiendo conseguido descodificar el sistema escrito y la simbolización numérica.

La Flexibilidad es entendida como la habilidad para inventar y utilizar diferentes estrategias en la resolución de problemas, además de generar nuevas soluciones permite pensar de forma creativa. Esta habilidad tiene un aspecto socioafectivo que nos facilita entender las estrategias o soluciones de otros individuos.

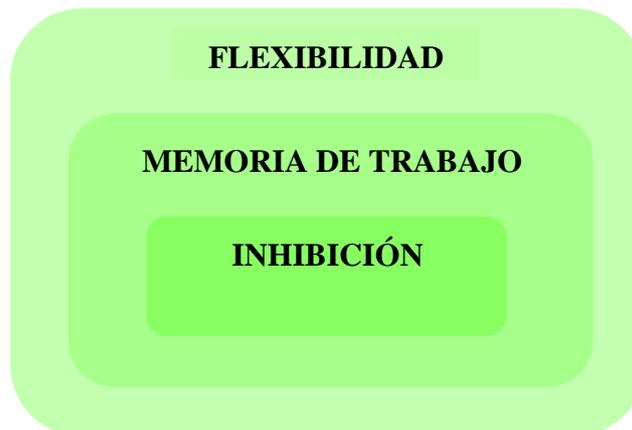


Figura 1. Diagrama de la relación de los elementos de las FE. Elaboración propia a partir de Diamond (2016).

Además, las FE incluyen procesos complicados en los que encontramos la toma de decisiones, la formación de conceptos, razonamiento abstracto, memoria operativa, velocidad de procesamiento, control de interferencia, inhibición de impulsos, planificación, evaluación de errores, y flexibilidad cognitiva, entre otros (Gómez Beldarrain & Tirapu Ustárroz, 2012).

Por lo que estas son el resultado de un largo proceso evolutivo que da comienzo en el periodo perinatal, desarrollándose con más fuerza en la edad preescolar y llegando a su máximo aprendizaje en la adolescencia. (Posner, 2012; Rueda, Posner, & Rothbart, 2011; Wiebe et al., 2011). Además, se encuentran ligadas al bienestar psicológico (Santa-Cruz y Rosas, 2017). Pero, ¿por qué son importantes las FE?

Un estudio asegura que durante 30 años se han estado observando a 1000 niños neozelandeses y aseguran que todos aquellos que puntuaron alto en el test durante su adolescencia tienen mucho más autocontrol en situaciones frustrantes, son más inteligentes, tienen más autoconfianza, confiando en sí mismos. Mientras que aquellos que puntuaron bajo en el test se comportaban de manera inmadura y actuaban de forma desorganizada (Santa-Cruz y Rosas, 2017).

1.4. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es un modo de pensar sobre un tema, un aspecto, un problema o un contenido mientras que el alumnado a través de estructuras para pensar mejora la calidad de su pensamiento y consigue una postura justificada y razonada (Elder y Paul, 2003).

Este concepto se fundamenta en tres bases fundamentales: en las habilidades de argumentación, en el empleo de aprender a aprender o enseñar a pensar y en la utilización de estas habilidades enseñables para resolver problemas de manera eficiente (Saiz, Nieto y Díez, 2002).

Estos mismos autores nos afirman que el pensamiento es el verdadero objetivo de la educación. Los docentes tienen que cumplir el objetivo de desarrollar en el alumnado un buen razonamiento y una buena capacidad de juicio y, a su vez, que la utilicen en sus problemas cotidianos, tanto personales como profesionales.

Por lo tanto, “el pensamiento crítico es la actividad intelectual que nos permite conseguir nuestros fines de la manera más eficaz” (Saiz et al. 2002, p.16).

En relación a este concepto, nos encontramos con el autor Benjamin Bloom que nos habla de la taxonomía de Bloom (1956), considerados como movimientos de pensamiento, es decir, son los niveles que todos docentes deben seguir para enseñar a sus alumnos y que estos aprendan a pensar, los enfocó en tres dominios: afectivo, psicomotor y cognitivo. Bloom creó 6 objetivos de aprendizaje colocándolos de pensamiento inferior a pensamiento superior: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación (Ritchhart, Church y Morrison, 2014).

Anderson y Krathwohl (2001), dos exalumnos de Bloom decidieron publicar una nueva lista, manteniendo el orden, pero identificaron los sustantivos como verbos: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Es importante saber que no se puede pasar de un nivel a otro sin tener dominado el anterior.

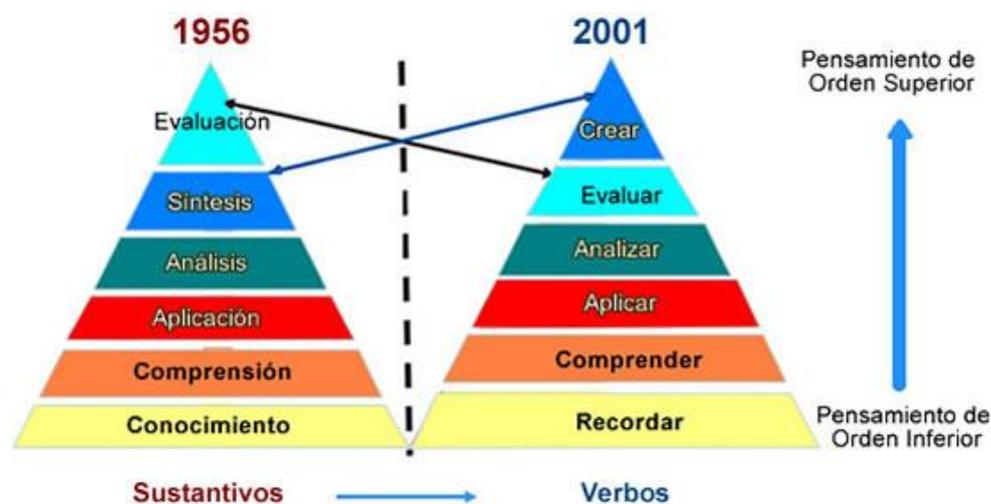


Figura 2. Taxonomía de Bloom según diferentes autores.

1.5. Enfoque del pensamiento visible.

El Pensamiento Visible, se creó a partir de un proyecto de investigación impulsado por un conjunto de personas que forman Project Zero, es un grupo de investigación en educación en la Escuela de Postgrado en Educación de la Universidad de Harvard, el cual fue creado por Nelson Goodman en el año 1967 (Visible Thinking, 2016). El pensamiento podemos decir que es invisible, está dentro de cada individuo (Perkins, 1997).

Pero, ¿qué significa el concepto de pensamiento visible? Gracias a los mapas mentales, gráficos o diagramas, entre otros, los alumnos pueden hacer visible su pensamiento a través de desarrollar sus ideas sobre un aspecto o tema en concreto. Por lo tanto, es una representación documentada en el que apoyan las ideas, preguntas, razones o reflexiones de un alumno (Tishman y Palmer, 2005).

Salmon (2015) afirma que el pensamiento visible es:

Un enfoque, basado en investigaciones, que integra el desarrollo del pensamiento en el niño a través de las distintas disciplinas. El pensamiento visible crea disposiciones para pensar, entre otras: la curiosidad, la comprensión y la creatividad. No se centra exclusivamente en las destrezas del pensamiento, sino en las oportunidades para usar el pensamiento. (p. 6)

Los alumnos aprenden del mundo que les rodea, de su entorno, de las personas más cercanas, de su cultura, pero para que estos aprendan a pensar o construyan su propio aprendizaje, los docentes tenemos que fomentar ese pensamiento dentro del aula. Para ello, se necesitan estructuras organizativas por lo que en Project Zero usan las rutinas de pensamiento, que a continuación se explicará más explícitamente lo que son (Tishman y Palmer, 2005).

Según Ritchhart (2002) existen ocho fuerzas que ayudan a desarrollar el pensamiento dentro del aula:



Figura 3. Fortalezas que favorecen el desarrollo del pensamiento en el aula.

1.5.1. Movimientos del pensamiento y rutinas de pensamiento

Haciendo referencia a uno de los sustantivos de la taxonomía de Bloom, como es la comprensión podemos decir que no es un tipo de pensamiento, sino un resultado, un fin del pensamiento (Ritchhart, Church & Morrison, 2011).

Ron Ritchhart, David Perkins, Shari Tishman y Patricia Palmer crearon diferentes tipos de movimiento de pensamiento, gracias a estos movimientos se consigue desarrollar de forma correcta la comprensión. (Ritchhart et al., 2014, p.46). A los cuales Ritchhart et al. (2014) añadieron otros dos movimientos de pensamiento que podemos ver explícitos en la siguiente tabla.

Tabla 2.

Movimientos de pensamiento

Ron Ritchhart, David Perkins, Shari Tishman y Patricia Palmer.		Ritchhart et al. (2014).
1. Observar de cerca y describir qué hay ahí.	7. Preguntarse y hacer preguntas.	
2. Construir explicaciones e interpretaciones.	8. Descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie.	
3. Razonar con evidencia.		
4. Establecer conexiones.		
5. Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.		
6. Captar lo esencial y llegar a conclusiones.		

Fuente: Elaboración propia a partir de Ritchhart et al. (2014).

Ritchhart, Turner y Harder (citado en Ritchhart et al., 2014). En la medida en que los estudiantes son más conscientes de su propio pensamiento y de las estrategias y procesos que utilizan para pensar, se vuelven más metacognitivos

Existen otros tipos de pensamiento para la resolución de problemas, tomar decisiones y emitir juicios (Ritchhart et al. 2011):

1. Identificar patrones y hacer generalizaciones.
2. Generar posibilidades y alternativas.
3. Evaluar evidencia, argumentos y acciones.
4. Formular planes y acciones de monitoreo.
5. Identificar afirmaciones, suposiciones y prejuicios.
6. Aclarar prioridades, condiciones y lo que se conoce.

A raíz de realizar diferentes mapas conceptuales con diferentes alumnos sobre qué es el pensamiento por lo que Ritchhart et al. (2014) afirman que recogieron cuatro tipos de respuestas:

1. Asociativa. Estas respuestas se entienden como comentarios generales.
2. Emocional. Respuestas relacionadas afectivamente con el pensamiento.
3. Meta. Mayor conciencia sobre la naturaleza del pensamiento.
4. Estratégica. Este tipo de respuestas se pueden agrupar en cuatro categorías.
 - a. Estrategias basadas en la memoria y el conocimiento. Se relacionan con el aprendizaje superficial y se encargan de recoger información.
 - b. Estrategias generales y no específicas. Son respuestas muy generales.

- c. Estrategias de autorregulación y motivación. Se refleja la comprensión del estudiante ante la motivación.
- d. Estrategias y procesos específicos de pensamiento. Son repuestas que tienen sentido, construyen la comprensión, resuelven problemas y toman decisiones.

Como hemos nombrado anteriormente para enseñar a los alumnos a hacer visible su pensamiento es necesario las rutinas de pensamiento.

Según Ritchhart et al. (2011) “las rutinas son procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p.85).

Su misión no consiste solo en desarrollar un pensamiento eficiente, sino que con ellas se quiere conseguir buscar la motivación de cada alumno en su proceso de aprendizaje, consiguiendo que no memorice ningún concepto, sino que los interiorice.

Además, Ritchhart et al. (2014) distinguen las rutinas de pensamiento según su uso en niveles particulares, es decir, 1) presentar y explorar, 2) sintetizar y organizar y 3) profundizar. A continuación, se exponen las 21 rutinas de pensamiento según su intencionalidad.

Tabla 3.
Relación de las rutinas según su nivel.

Presentar y explorar ideas	Sintetizar y organizar Ideas	Profundizar
<ul style="list-style-type: none"> ○ Ver-pensar-preguntarse ○ Enfocarse ○ Pensar-Inquietar-Explorar ○ Conversación sobre papel ○ Puente 3-2-1 ○ Los puntos de la brújula ○ El juego de la explicación 	<ul style="list-style-type: none"> ○ El titular ○ Csi: Color- Símbolo- Imagen ○ Generar-clasificar conectar-elaborar: mapas conceptuales ○ Conectar-Ampliar-Desafiar ○ Conexiones-Desafíos-Conceptos-Cambios ○ El protocolo de la foco-reflexión ○ Antes pensaba..., Ahora pienso 	<ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué te hace decir eso? ○ Círculo de puntos de vista ○ Tomar posición ○ Luz roja, Luz amarilla. ○ Afirmar-Apoyar-Cuestionar ○ Juego de la soga ○ Oración-Frase-Palabra

Fuente: elaboración propia a partir de Ritchhart et al. (2014).

1.5.2. Pensamiento visible en el sistema educativo.

Como docentes tenemos que tener en cuenta que el aprendizaje aparece como resultado de nuestro propio pensamiento, por lo que para que los alumnos aprendan hay dos metas fundamentales y se corresponden con 1) crear oportunidades para pensar y 2) hacer visible el pensamiento de los estudiantes (Ritchhart et al. 2014).

Estas dos metas tienen una interdependencia entre ellas, ya que cuando estamos creando oportunidades para pensar a su vez el alumno está haciendo visible su pensamiento.

Para hacer visible el pensamiento primero tenemos que tener claro qué significa pensar. Los docentes pueden hacer visible el pensamiento de los estudiantes mediante las prácticas de cuestionar, escuchar y documentar.

Tabla 4.

Formas de hacer visible el pensamiento.

Cuestionar	Se recomienda realizar preguntas abiertas debido a que vamos más allá del conocimiento y la habilidad, dirigiéndose hacia la comprensión y creando más oportunidades de pensamiento. Además, se pueden hacer preguntas que: <ol style="list-style-type: none">1. Modelen nuestro interés acerca de las ideas a explorar.2. Ayuden a los estudiantes a construir comprensión.3. Faciliten que el estudiante ilumine su propio pensamiento.
Escuchar	Los docentes tienen que aprender a escuchar a los alumnos, es decir, tienen que estar interesados en lo que les dicen los alumnos, no en buscar una respuesta específica. Carla Rinaldi afirma que: “la escucha debe ser la base de la relación de aprendizaje que los docentes buscan tener con sus estudiantes” (citado en Ritchhart et al. 2011, p.78).
Documentar	Otra forma para hacer visible el pensamiento de los estudiantes es tomando fotografías de cuando están trabajando, recoger sus dibujos, tomar ideas u observarles, es decir, registrar el proceso. Pero esto no se puede confundir con apuntar todo lo que se hace en clase, sino que la documentación tiene que ser útil tanto para docentes como para los alumnos, esto debe servir para avanzar en el aprendizaje y no solo captarlo.

Fuente: Elaboración propia a partir de estudiantes Ritchhart et al. (2011).

2. METODOLOGÍAS ACTIVAS

Las metodologías activas actualmente son consideradas muy importantes para introducirlas en el aula, consiguen una mayor motivación en los alumnos y mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que Labrador y Andreu (2008) afirman:

Son aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje. A la hora de realizar una programación educativa integral que prepare al alumnado para su profesión se ha de tener en cuenta lo que demanda la

empresa: profesionales con habilidades tales como autonomía, desarrollo del trabajo en pequeños equipos multidisciplinares, actitud participativa, habilidades de comunicación y cooperación, resolución de problemas, creatividad, etc., aspectos que tienen que estar contemplados en el currículo. (p.6)

A día de hoy hay varias metodologías activas que podemos llevar a cabo con nuestros alumnos tales como 1) el Aprendizaje Basado en Problemas, 2) Aprendizaje Basado en Proyectos (a partir de ahora ABP), 3) Aprendizaje Cooperativo, 4) Aprendizaje Servicio, 5) Estudio de casos, 6) Flipped classroom, 5) Resolución de ejercicios y problemas y 6) Simulación y juego, estas las podemos encontrar definidas con mucho más detalle en el anexo I.

2.1. Aprendizaje Basado en Proyectos.

Como hemos comentado anteriormente existen diferentes metodologías activas, como el ABP, el presente trabajo se centrará en esta metodología junto con las rutinas de pensamiento.

2.1.1 Qué es el ABP y sus características.

El ABP según Galena (2006) “tiene sus raíces en el constructivismo, que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey” (p. 1-2).

“El ABP es un modelo de aprendizaje con el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase” (Blank, 1997; Harwell, 1997; Martí, 2010, citado en Martí, Heydrich, Rojas y Hernández, 2010, p.13).

En el ABP se crean actividades de forma interdisciplinar, pensadas para un periodo de tiempo largo y sobre todo centradas en el alumno, es decir, se centran en sus necesidades e intereses.

En el ABP se desarrollan actividades de aprendizaje interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante (Challenge 2000 Multimedia Project, 1999, citado en Galeana, 2006).

Según el punto de vista de los docentes y según Vergara (2016) afirma:

El ABP busca definir la enseñanza desde un marco distinto al de la enseñanza tradicional. Un modelo de enseñanza que se compromete con las necesidades formativas reales de tus alumnos, que conecta el currículo con sus intereses, utiliza su forma de aprender, entrena habilidades de pensamiento de orden superior, no excluye el aprendizaje cooperativo, el intercambio de información ni la conectividad, y tampoco la capacidad de comprometer a tus alumnos con el contexto en el que viven. (p.33)

“Algo común a todos los proyectos es que trabajan desde y para la realidad. No suplantando la realidad para recorrer el camino del aprendizaje, sino que se comprometen con la realidad directamente” (Vergara, 2016, p.35).

Nos podemos encontrar con diferentes características para la elaboración de un proyecto como se puede observar en la siguiente figura.

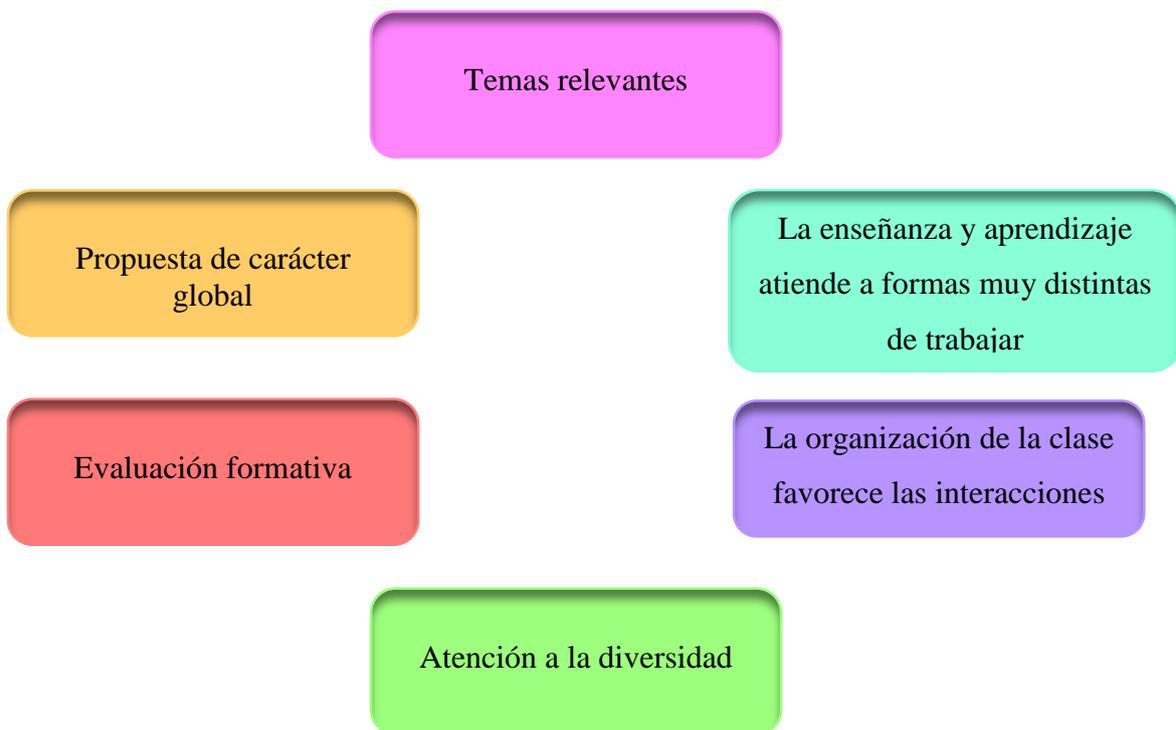


Figura 4. Características del ABP.

2.1.2. Beneficios e inconvenientes.

Según Galeana (2006) el ABP tiene bastantes beneficios que animan a llevar a cabo esta metodología activa en el aula con tus alumnos según diferentes autores como:

- “Los alumnos desarrollan habilidades y competencias tales como colaboración, planeación de proyectos, comunicación, toma de decisiones, manejo del tiempo y solución de problemas” (Blank, 1997; Dickinsion et al, 1998, p.3).
- Los alumnos se encuentran mucho más motivados consiguiendo mayor participación en clase y mejor actitud para realizar las actividades (Bottoms & Webb, 1998; Moursund, Bielefeldt, & Underwood, 1997).
- Los temas a tratar surgen de las necesidades e intereses del alumnado, consiguiendo esa motivación comentada anteriormente.
- Los alumnos con necesidades de educativas especiales (n.e.e) se sienten mucho más integrados en el aula, debido al aprendizaje individualizado que esta metodología permite (Pozuelos, 2007).

En cuanto a los inconvenientes se pueden solventar con facilidad y no impide llevar esta metodología al aula, podemos encontrar los siguientes:

- Cuando el tema a trabajar no es del gusto de ciertos alumnos, puede que no se sientan tan motivados como con un tema de sus gustos y necesidades y resulta difícil involucrarles en el proyecto (Tippelt y Lindemann, 2001).
- Los docentes tienen mucha carga de trabajo a la hora de realizar los materiales, debido a que no se encuentran fácilmente, por lo que tienen que elaborarse manualmente en casa o en el aula. Además, puede resultar difícil cuadrar a todos los docentes en el mismo proyecto por los horarios establecidos (Galeana, 2006).

2.1.3. La evaluación.

Vergara (2016) expone: “La evaluación es uno de los elementos del currículo más afectados por la burocracia y la tecnificación de la enseñanza. Hasta tal punto de que los términos evaluación y calificación han terminado asociándose como si fueran sinónimos” (p.55).

“La calificación es un recurso que excluye y a su vez posee cierta autoridad. En cambio, la evaluación sirve de reflexión en el aprendizaje entre el alumnado y el profesorado (Vergara, 2016). La evaluación es donde realmente te das cuenta de lo qué has aprendido y cómo podemos mejorar aquellos aspectos para alcanzar nuestro objetivo principal. Por lo que, el alumno está involucrado con el proyecto de aprendizaje (Vergara, 2016).

El alumnado debe participar en su propia evaluación y hacerse partícipes del proceso de aprendizaje propio, comprendiendo cada paso de esta. De esta forma aprenden a evaluar sus resultados finales (Galeana, 2006).

En el ABP la evaluación es un instrumento formativo sin dejar de lado todas las elaboraciones y productos finales realizados por los alumnos. en este caso se valora el proceso, las elaboraciones y las exposiciones (Pozuelos, 2007).

En relación con el pensamiento, Swartz, Costa, Beyer, Reagan, y Kallick (2013) se preguntan ¿cómo podemos evaluar de forma correcta el pensamiento? Lo más útil sería otorgar información al alumnado con el fin de motivarles, autocontrolarse y seguir avanzando en su proceso de aprendizaje. El docente tiene como objetivo conseguir la información necesaria para saber qué enseñar y cómo ayudar a los alumnos en su aprendizaje. (García, Cañas y Pinedo, 2017).

Para evaluar el pensamiento es necesario recoger diferentes pruebas y herramientas de evaluación, debido a que es un proceso muy complejo, de esta forma se recoge mucha más información y con mayor certeza (Swartz et al., 2013).

Por lo que para evaluar y calificar el proceso y resultado del pensamiento podemos utilizar diferentes opciones: (1) Examen con preguntas que requieren elaborar respuestas cortas, (2) Examen con preguntas tipo test donde una única respuesta es la correcta, (3) Listas de control, y (4) Rúbricas (Swartz et al., citado en García et al. 2017).

CAPÍTULO II. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

1. JUSTIFICACIÓN

El proyecto a cumplir “haciéndonos amigos de la interculturalidad” va dirigido hacia la clase de 5 años de un centro ubicado en la ciudad de Segovia de titularidad concertada. La decisión de realizar este trabajo es concienciar a todo el alumnado la importancia de tratar a todas las personas con respeto, igualdad y diversidad.

“La expresión intercultural sugiere la idea de una intervención que fomente el diálogo y el dinamismo entre las diferentes culturas que nos guiará hacia una influencia y

enriquecimiento mutuo” (García, 2005, p.91). A esta definición, añadir que las relaciones interculturales apoyan la diversidad, la igualdad o el respeto, entre otros.

Para completar la definición anterior Leiva (2007) afirma que:

La interculturalidad es un conjunto culturas donde hay unos valores y actitudes que hay que adquirir debido a que son importantes y de esta manera evitar la discriminación y los prejuicios hacia las personas que son opuestas. Centrándose en intercambiar los conocimientos de los alumnos que hay en el centro escolar y son diferentes a nosotros. (p.20)

Con este proyecto quiero trabajar todo lo que engloba la interculturalidad, dicho de otra manera, no pretendo centrarme solo en conocer las culturas de todos los países, sino trabajar con el alumnado los valores, así como el respeto, la empatía, la convivencia, las diferencias entre ellos, entre otros conceptos.

En todas las actividades se trabajarán las rutinas de pensamiento de forma individual, ya que el proyecto se llevará a cabo en los hogares de cada alumno supervisado por las diferentes familias. Por otra parte, se realizarán videollamadas con el alumnado para realizar las rutinas de pensamiento de forma más detallada con la docente del aula y con la alumna en prácticas.

Según Ritchhart et al. (2011) “las rutinas son procedimientos, procesos o patrones de acción que se utilizan de manera repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas específicas” (p.85).

Elegí seguir esta metodología porque me parece muy interesante enseñar a los niños a pensar. Estas “favorecen y potencian especialmente la capacidad de aprender a aprender en el alumnado, fomentando la comprensión, la interiorización y la significatividad de aprendizajes” (Castro, 2018, p. 80).

Por otra parte, me decanté a utilizar el Aprendizaje Basado en Proyecto, debido a que los alumnos se encuentran mucho más motivados a la hora de realizar las actividades, ya que en todo momento son los protagonistas de su propio aprendizaje. Además, de introducir a las familias en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

2.1. Contextualización del centro

Este proyecto se llevará a cabo en un colegio concertado situado en la ciudad de Segovia.

Respecto a lo económico hay mucha diversidad, no obstante, predomina un nivel medio-bajo. Muchas familias tienen estudios medios o superiores, por lo que se cuenta con la idea de que los alumnos también lleguen a conseguir esos estudios. Hoy en día, estas familias trabajan como funcionarios, empleados o en profesiones liberales.

Respecto a lo social, las familias cada vez son más desestructuradas, aunque en muchos casos se mantiene el modelo tradicional. No se encuentran muchos problemas en relación a este aspecto, son familias colaboradoras e interesadas en el futuro de sus hijos

Es un centro privado/concertado, bilingüe y laico que atiende a las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. El programa bilingüe se lleva a cabo desde el primer curso de Educación Primaria. Además, en Secundaria de forma optativa, se añade otro idioma, el francés.

El centro cuenta con un total de 398 alumnos y 34 profesores que imparten las clases, hay varios docentes que son socios cooperativistas y, el resto, están contratados:

- Educación Infantil: 73 alumnos, contando con un curso por cada nivel.
- Educación Primaria: 146 alumnos, es decir, hay un curso por cada nivel.
- Secundaria: tiene un total de 179 alumnos, contando con dos líneas por cada curso.

2.2. Contextualización del alumnado

a. Psicomotrices

La mayoría de los alumnos tienen la capacidad suficiente para valerse por sí mismos a la hora de realizar las actividades, no obstante, hay educandos que les cuesta un poco más el proceso de aprendizaje, tanto es así que recurren a la imagen del docente.

Muchos de los alumnos tienen adquiridas habilidades motrices básicas y no presentan ninguna dificultad para realizar ejercicios que requieran la utilización de estas. Sí es cierto, hay niños que son los más pequeños y les falta coordinación, esto sobre todo lo podemos observar en psicomotricidad.

Basándonos en la motricidad fina, destacar que todos aquellos niños que tienen problemas de coordinación, son los mismos que tienen problemas a la hora de escribir, notándose que su letra es mucho más ilegible.

b. Cognitivas

Todos los alumnos llegan por la mañana con muchas ganas e ilusión por aprender. En la asamblea su grado de motivación e interés es mucho mayor, debido a que se convierten en los protagonistas de esta.

La mayoría del alumnado levantan la mano rápidamente para responder a las preguntas realizadas por las docentes, da igual que no se sepan la respuesta, aunque muchos son reflexivos y piensan antes de manifestar la solución.

Con cinco años se supone que muchos de los niños tienen que hablar fluidamente, pero tres o cuatro niños, sí es cierto, que todavía les cuesta vocalizar las palabras teniendo problemas, por eso es necesario la ayuda de un logopeda. Sin embargo, los otros niños restantes hablan muy bien, aunque alguna vez los verbos no los conjugan del todo bien, problema que es normal que suceda.

c. Afectivas

De manera general, todo el alumnado tiene adquirido su autoconcepto y su autoestima. Hay niños que necesitan ayuda constante, con el feedback conseguimos que estos dos conceptos se vayan elaborando con el paso del tiempo.

Todavía los impulsos no los controlan mucho, eso quiere decir, que no saben autocontrolarse, ya que quieren todo en el momento, por lo que es un concepto que tienen que ir adquiriendo con el paso de los años. Un ejemplo muy claro, es cuando necesitan ayuda y las docentes están con otros niños o cuando tienen problemas entre ellos lo solventan con agresividad.

d. Sociales

La edad de los alumnos ronda entre los cinco y los seis años, en estas edades es donde se les tiene que enseñar a compartir, a solucionar las cosas hablando y no con agresividad o a respetarse entre ellos.

En general, todos los niños tienen muy presente esta serie de indicaciones, a veces se les olvida y hay que recordárselo, pero hablando las cosas se dan cuenta de que es la mejor solución.

En cuanto a la solución de los problemas, ellos solos no son capaces de resolverlos, sino que siempre recurren a las docentes para encontrar una solución entre todos.

3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

A partir del *DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León* y *REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil* hemos establecido una serie de objetivos y contenidos (ver anexo II) para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado.

Tabla 5.

Secuenciación de objetivos específicos de las tres áreas a partir del Decreto 122/2007 y Real Decreto 1630/2006.

Objetivos específicos		
Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	Área II. Conocimiento del entorno.	Área III. Lenguajes: comunicación y representación.
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar los sentimientos, necesidades e intereses hacia los demás razonando cada una de sus respuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender las diferencias entre las culturas usando los recortes de las revistas. • Conseguir el respeto hacia las culturas gracias a la búsqueda de información sobre estas. • Aprender diferentes platos típicos, así como sus diferencias y semejanzas a través, de la rutina de pensamiento compara y contrasta. • Ser capaces de contar a todos sus compañeros la preparación del plato típico. • Distinguir los diferentes ingredientes de todos los platos elaborados. • Mejorar los números ordinales y cardinales con la preparación de cada plato. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la idea principal del cuento del Patito feo. • Alcanzar el concepto de empatía mediante el cuento del Patito feo. • Comprender y contestar a las preguntas de la rutina de pensamiento, enfocarse, según sus interpretaciones o sus puntos de vista. • Conocer las dudas surgidas a través de la rutina de pensamiento ¿qué queremos saber? • Pensar con sus familias diferentes actividades para realizar en el proyecto. • Empatizar con los niños que aparecen en la imagen mostrada a los alumnos. • Conseguir hacerles pensar cada vez que se añade nueva información a la imagen. • Comprender, previamente, el cortometraje para poder realizar la rutina de pensamiento, veo-pienso-me pregunto. • Responder a las preguntas con cierta coherencia haciendo visible el pensamiento. • Comprender los valores que visualizan en el cortometraje, corto animado sobre solidaridad. • Comparar las ideas principales con las ideas actuales, en cuanto a los valores y a la interculturalidad. • Conseguir que los alumnos entiendan por qué su pensamiento ha cambiado. • Desarrollar habilidades de razonamiento. • Conocer diferentes palabras sencillas relacionadas con la interculturalidad y los valores en lengua extranjera, realizando una obra artística, en concreto un árbol mágico. • Traducir y entender las palabras colocadas en el árbol mágico. • Pensar en pequeños grupos las palabras relacionadas con la interculturalidad y los valores. • Elaborar la rutina de pensamiento, el titular, en pequeños grupos desarrollando la creatividad. • Conocer qué piensan los alumnos de cada imagen gracias a la rutina de pensamiento ¿qué te hace decir eso? • Fomentar la responsabilidad individual de cada alumno/a, así como el trabajo en equipo. • Observar cómo son capaces de hacer visible su pensamiento mediante la realización de un mapa conceptual. • Comparar las ideas principales, con las centrales y finalmente con las finales.

- Desarrollar diferentes rutinas de pensamiento haciendo visible su pensamiento.
- Exponer ideas, emociones, sentimientos y deseos, una vez leído el cuento, mediante rutinas de pensamiento.
- Colaborar en la rutina de pensamiento exponiendo sus ideas a los demás compañeros.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6.

Secuenciación de contenidos específicos de las tres áreas a partir del Decreto 122/2007 y Real Decreto 1630/2006

Contenidos específicos		
Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	Área II. Conocimiento del entorno.	Área III. Lenguajes: comunicación y representación.
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus sentimientos, necesidades e intereses a los demás. • Control óculo-manual mediante el lanzamiento del dado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las diferencias y semejanzas de las diferentes culturas. • Identifica y conoce las culturas de los diferentes países. • Elaboración de la receta aproximándonos a la serie numérica. • Conocimiento de objetos cotidianos para usar la serie numérica. • Establecimiento de relaciones entre comidas típicas de diferentes países donde se habla la lengua extranjera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha del cuento de “El Patito Feo”. Escucha de cuentos tradicionales. • Utilización de medios tecnológicos como el ordenador para la búsqueda de información sobre ideas de la interculturalidad, así como actividades. • Lenguaje oral para manifestarse. Comunicación de ideas, intereses. Expresión sentimientos y emociones. • Utilización de las TIC para visualizar un cortometraje. Adquisición del concepto de solidaridad. • Expresión de ideas, hechos, sentimientos y emociones mediante creaciones plásticas. Comunicación de conceptos en varios idiomas. • Ejercitación de la lengua escrita como medio de comunicación en lengua extranjera. • Manifestación de sentimientos, ideas, hechos e intereses. Comunicación mediante el lenguaje oral. • Adquisición de un buen lenguaje, mediante palabras y expresiones adecuadas. • Comunicación mediante el lenguaje oral haciendo visible su pensamiento haciendo uso de un buen razonamiento. • Comunicación a través del lenguaje oral. Manifestación de sentimientos, ideas, hechos, gustos e intereses. • Desarrollo de ciertas rutinas de pensamiento haciendo uso de un buen razonamiento. • Utilización de palabras y expresiones adecuadas haciendo visible el pensamiento

Fuente: Elaboración propia.

4. METODOLOGÍA

La metodología que se llevará a cabo en este proyecto será el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) mediante las rutinas de pensamiento.

El *Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículum del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León* afirma: “Uno de los principios que orientan la labor docente en este ciclo es que el niño realice aprendizajes significativos, para lo cual es necesario que éstos sean cercanos y próximos a sus intereses” (p. 8).

El proyecto usará una metodologías activa y participativa en todo momento donde el alumnado es el protagonista y constructor de su propio aprendizaje y pensamiento. El docente, en este caso, queda en un segundo plano ayudando con distintas preguntas. Por otro lado, se encuentran las familias, en todo momento servirán de apoyo para la realización del proyecto.

Con las rutinas de pensamiento se pretende enseñar a pensar de manera eficaz al alumnado mediante diferentes preguntas. Gracias a estas los alumnos empiezan a ser mucho más autónomos, toman sus propias decisiones o resuelven problemas. Por estas razones, se considera muy importante que desde edades tan tempranas se enseñe a los estudiantes a pensar porque aprender a pensar se aprende pensando.

Además, las rutinas de pensamiento ayudan a mejorar el habla del alumnado. El Decreto 122/2007 afirma: “En esta construcción individual del conocimiento, el lenguaje como medio de comunicación, representación y regulación, y la mediación social, serán decisivos para la interiorización de los contenidos” (p.8).

Así, entendemos como metodologías activas aquellas en las que el alumnado tiene alto grado de participación y la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso (Fernández, 2006. Citado por Caballero San José, 2016, p. 17).

La finalidad de la Educación infantil es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los principios metodológicos que orientan la práctica docente en estas edades tienen en cuenta las características de los niños, y aportan a esta etapa una entidad propia que difiere en varios aspectos de otros tramos educativos. (Decreto, 122/2007, p. 8)

5. DESARROLLO DE LA SESIÓN

Fases del proyecto

1ª Elección del tema.

La temática de este proyecto se asienta en la interculturalidad trabajando, a su vez, la educación en valores, debido a que estos son la base para desarrollar ciudadanos con ciertos valores. Se ha escogido este tema por la situación en la que estamos viviendo actualmente en todo el mundo.

Usando la metáfora de César Bona afirma “si yo pudiera hacer una pizza gigante sobre educación, la masa estaría hecha de respeto y luego todos los demás ingredientes (lengua, matemáticas, inglés, ...), pero la base sería el respeto” (TEDx Talks, 2015). Con la temática elegida ocurre lo mismo la masa sería todos los conceptos que engloban la educación en valores, primando el respeto y los ingredientes serían las personas de otros países, la cultura, entre otras.

2ª ¿Qué sabemos y qué queremos saber?

Esta fase está formada por una actividad, la principal, en la que encontramos el objetivo de analizar, evaluar todo lo que saben sobre interculturalidad, así como, sus necesidades, gustos e intereses sobre la temática escogida a través de la rutina de pensamiento *¿qué sabemos y qué queremos saber?*

Actividad 1. El patito feo.

Desarrollo: Después de la segunda asamblea, en la hora del cuento, se realizará la primera rutina de pensamiento *¿qué sabemos y qué queremos saber?* (ver anexo III). Previamente se contará un cuento llamado “El patito feo”.

La rutina de pensamiento consiste en ejecutar preguntas al alumnado sobre lo que saben de interculturalidad. Con la primera pregunta *¿qué sabemos?* queremos conocer todo lo que saben exactamente sobre este concepto, sus ideas previas. A su vez, con la segunda *¿qué queremos saber?* conoceremos las necesidades, gustos e intereses de los mismos, para averiguar esto realizaremos una serie de preguntas tipo:

- ¿Queremos conocer algo más? ¿El qué?
- ¿Qué necesitamos?
- ¿Para buscar todo dónde lo podemos realizar la búsqueda?
- ¿Quién nos puede ayudar a encontrarlo?

3ª Búsqueda de información sobre el tema

En esta fase las familias tienen un papel muy importante y relevante debido a que son los encargados de ayudar a los alumnos a realizar una búsqueda más profunda sobre la interculturalidad. Además, pueden proponer diferentes actividades para que puedan ser realizadas en sus casas.

Actividad 2. Conocemos más sobre la interculturalidad.

Desarrollo: Con esta actividad queremos hacer partícipes a todas las familias del proyecto. Esta actividad consta de dos partes.

En primer lugar, consiste en ayudar al alumnado a buscar la información que querían conocer en la rutina de pensamiento realizada con anterioridad.

En segundo lugar, con toda la información obtenida, aquellas familias que estén más motivadas podrán pensar actividades para realizarlas en sus respectivas casas con sus hijos. De esta forma, queremos conseguir que de la mano de sus padres conozcan ciertos valores.

4ª Organización del proyecto

Para la realización de esta fase se organizará con la ayuda de las familias, del alumnado y de las docentes. Al realizarse el proyecto en casa, serán las familias las encargadas de organizar el tiempo y las actividades, siendo flexibles con estas. El papel del docente en este caso, será de ayuda a las familias con las rutinas de pensamiento y de adaptarlas para proporcionar facilidad a la hora de realizarlas. El alumnado decidirá un rincón en sus casas para la realización de las diferentes actividades.

5ª Realización de actividades

Esta fase será la más extensa de todas debido a que se dará comienzo a la realización de múltiples actividades. Se trabajarán las tres áreas del *DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León* donde se inculcarán diferentes valores que engloban la interculturalidad, así como la cultura de diferentes países.

Actividad 3. ¿Cómo me siento?

Desarrollo: Se mostrará al alumnado una imagen dividida en tres partes.

1º Se descubrirá una parte, mediante la rutina de pensamiento *enfocarse* (ver anexo IV), se les preguntará una serie de cuestiones:

- ¿Qué ves o notas?
- Sobre lo que estás viendo, ¿qué crees (hipótesis) que puede ser la imagen?
- ¿Qué puede estar pasando en la imagen?

2º Se enseñará otra parte de la imagen realizando el mismo proceso anterior:

- ¿Qué otras cosas nuevas ves?
- ¿Qué cambia de lo que creáis con anterioridad? ¿tenías razón o cambias de opinión?
- ¿Qué piensas ahora al ver esta parte de la imagen?

3º Se mostrará la última parte, en este caso las preguntas serán:

- ¿Qué otras preguntas os hacéis acerca de la imagen?
- ¿Qué piensas ahora?
- ¿Estás de acuerdo con lo que sucede en la imagen?
- ¿Qué cambiarías?

Actividad 4. La solidaridad

Desarrollo: Previamente se visualizará un cortometraje sobre la solidaridad (<https://www.youtube.com/watch?v=aF4IMpIHxfk&t=10s>). Se podrá ver tantas veces lo necesite el alumnado. Se realizará la rutina de pensamiento *veo, pienso, me pregunto* (ver anexo V).

Esta rutina consiste en que el alumnado nos diga, como su propio nombre indica, lo que ve, lo que piensa y lo que se pregunta al ver el vídeo (Ritchhart, Church y Morrison, 2014).

1. Ver: Se les tiene que dejar claro al alumnado que no realice interpretaciones de lo que ve, sino que solo haga descripciones.

2. Pensar: Se preguntará al alumnado qué piensan sobre lo que sucede en el vídeo. Se pueden hacer preguntas como:

- ¿Qué te hace pensar lo que ves y lo que notas?
- ¿Qué explicación podemos dar teniendo en cuenta lo que observamos?
- ¿Qué más sucede en el cortometraje?
- Podemos hacerles preguntas a sus respuestas como ¿qué te hace decir eso?

3. Preguntarse: en esta fase el alumnado tiene que compartir lo que se preguntan sobre el cortometraje. Hay que diferenciarles bien entre pensar y preguntarse. Muchas veces tienden a realizar preguntas sobre sus interpretaciones, es decir, “me pregunto si en realidad el hombre ha sido solidario”, también desarrollan a realizar preguntas sobre los pensamientos iniciales como “me pregunto si el señor ha ayudado a la persona mayor”. En conclusión, tienen que realizar preguntas más amplias.

Actividad 5. Aprendemos las culturas.

Desarrollo: El alumnado tendrá que coger revistas o periódicos que guarden en sus casas. La docente les facilitará una hoja con personas sin ropa.

Previamente, el alumnado se informará cómo es la vestimenta en diferentes países. Elegirán personas de diferentes países para vestirles.

Ojearán las revistas o periódicos y elegirán la ropa que desean poner a las personas, lo recortarán y lo pegarán.

Finalmente, se desarrollará la rutina de pensamiento *compara y contrasta* (ver anexo VI). Consiste en comparar dos elementos, en este caso dos de las vestimentas realizadas. Les podemos hacer preguntas tipo:

- ¿En qué se parecen?
- ¿Cómo son las vestimentas, por ejemplo, de la persona de China y de la persona de España?

Una vez que hemos escrito las semejanzas damos comienzo a las diferencias:

- ¿En qué se diferencian?

Actividad 6. El árbol de los valores.

Desarrollo: El alumnado elegirá palabras relacionadas con la interculturalidad y con los valores, una vez escogidas con ayuda de las familias traducirán ciertas palabras en diferentes idiomas (inglés, francés, chino, castellano, ...)

Seguidamente, se construirá un árbol mágico, necesitaremos material para formarlo. Una vez hecho el árbol, se colgarán las palabras traducidas en este.

Es importante recordar la importancia que tiene cada una de esas palabras, en caso que se les olvide es necesario recordarlo.

Finalmente, se desarrollará la rutina de pensamiento *el titular* (ver anexo VII). El alumnado sintetizará en una pequeña frase lo realizado en la actividad, es decir, pensará una frase resumiendo la importancia de la actividad establecida.

Actividad 7. Antes pensaba... ahora pienso.

Desarrollo: Se llevará a cabo la rutina de pensamiento *antes pensaba... ahora pienso* (ver anexo VIII). El objetivo de esta rutina es, analizar si el pensamiento del alumnado ha cambiado respecto a las ideas previas según ha ido avanzando el proyecto.

Primero se explicará al alumnado que al principio del proyecto tenían ideas previas sobre la interculturalidad. Se hablará con ellos sobre esas ideas y dará comienzo la segunda parte de la rutina de pensamiento *ahora pienso*. Se pueden hacer preguntas como:

- ¿Qué piensas ahora sobre la interculturalidad?
- ¿Ha cambiado tu opinión? ¿por qué?
- ¿Qué te ha hecho cambiar de opinión?

Actividad 8. El dado de la verdad.

Desarrollo: El alumnado cogerá un dado de 6 caras, mientras que la docente proporcionará una hoja con una serie de ítems, relacionados con los valores, cuando el alumno/a lance el dado y salga el número “x” tendrá que decir:

1. Me gusta jugar con...
2. Mi palabra favorita es...
3. Soy amigo de...
4. El mundo está contento cuando...
5. Estoy contento cuando...
6. No estoy contento cuando...

Cada vez que conteste a cada ítem se le preguntará con la rutina de pensamiento *¿qué te hace decir eso?* (ver anexo IX). El alumno/a deberá contestar el porqué de su respuesta.

Actividad 9. El juego de las palabras.

Desarrollo: La docente proporcionará una lista de palabras e imágenes relacionadas con las palabras.

El alumnado relacionará cada palabra con su imagen correspondiente. Las palabras serán:

- Amistad
- Amor.
- Convivencia
- Respeto.
- Llorar.
- Diálogo.

Para finalizar, se desarrollará la rutina de pensamiento *¿qué te hace decir eso?* (ver anexo X). El alumno/a explicará el motivo de las relaciones establecidas.

Actividad 10. Comiéndonos el mundo.

Desarrollo: El alumnado escogerá un país, excepto España, buscará platos típicos de ese país. Una vez elegido el plato con ayuda de las familias lo cocinarán.

Finalmente, se realizará la rutina de pensamiento *compara y contrasta* (ver anexo XI) entre el plato escogido y su plato favorito. Consiste en comparar dos platos de comida.

Se podrá preguntar:

- ¿En qué se parecen?
- ¿Tienen algún ingrediente en común?
- ¿Tienen la misma forma?
- ¿Son dulces o salados?

Una vez que hemos escrito las semejanzas damos comienzo a las diferencias:

- ¿En qué se diferencian?
- ¿Tienen el mismo sabor?
- ¿De qué país son los platos?

6ª Evaluación, reflexión y mejorar

La siguiente actividad dará por finalizada la última fase de proyecto. En esta fase se justificará el proceso de aprendizaje de todo el alumnado durante la elaboración del mismo.

Actividad 11. ¿Repasamos?

Desarrollo: Como actividad final se realizará un organizador gráfico, en concreto, un mapa conceptual recogiendo las ideas o contenidos que han aprendido durante el proyecto. La rutina de pensamiento que se trabajará será *¿qué he aprendido?* (ver anexo XII).

6. RECURSOS Y TEMPORALIZACIÓN

En relación a los recursos humanos y espaciales no se encuentran recogidos en la tabla debido a que en todas las actividades se utilizan los mismos.

Recursos humanos: Docente/tutora de la clase, alumna de prácticas y familias.

Recursos espaciales: Hogar del alumnado

Tabla 7.
Recursos utilizados.

	Objetivo	Rutina de pensamiento	Recursos
Actividad 1	Conocer qué saben sobre el concepto de interculturalidad y qué quieren saber sobre este.	¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber?	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Cuento de “El patito feo” - Ordenador para realizar la videollamada. Temporales: <ul style="list-style-type: none"> - Miércoles 6 de mayo de 2020. - Duración: 15 minutos.
Actividad 2	Implicar a las familias desde la distancia en el proyecto a comenzar.	No se realiza ninguna.	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador para la búsqueda de información. Temporales: <ul style="list-style-type: none"> - No se ha llevado a cabo.
Actividad 3	Descubrir si son capaces de ir cambiando su pensamiento mediante van viendo más partes de la imagen.	Enfocarse	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Imagen relacionada con el proyecto. - Ordenador para realizar la videollamada. Temporales: <ul style="list-style-type: none"> - Miércoles 6 de mayo de 2020. - Duración: 15 minutos.
Actividad 4	Entender el concepto de solidaridad realizando reflexiones metódicas y razonamientos premeditados.	Veo-pienso-me pregunto.	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador para la visualización del cortometraje. Temporales: <ul style="list-style-type: none"> - No se ha llevado a cabo con el alumnado.
Actividad 5	Conocer y comparar las diferentes vestimentas de diferentes países.	Compara y contrasta.	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Revistas o periódicos. - Hoja de los maniqués para vestir. - Ordenador para realizar la videollamada. Temporales: <ul style="list-style-type: none"> - Miércoles 12 de mayo de 2020. - Duración: 15 minutos (solo la rutina de pensamiento).
Actividad 6	Sintetizar el proceso elaborado en la actividad, así como conocer diferentes palabras relacionadas con los valores en diferentes idiomas.	El titular	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Ordenador o móvil para traducir las palabras. - Material para formar el árbol (cartón, folios, pinturas, ...)

			<ul style="list-style-type: none"> - Bolígrafo para escribir las palabras. - Ordenador para realizar la videollamada. <p>Temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miércoles 12 de mayo de 2020. - Duración: 15 minutos (solo la rutina de pensamiento).
Actividad 7	Conocer las diferencias entre las ideas previas a las ideas actuales sobre el concepto de interculturalidad.	Antes pensaba... ahora pienso	<p>Materiales:</p> <p>Temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se ha llevado a cabo con el alumnado.
Actividad 8	Describir cada ítem construyendo sus propias explicaciones.	¿Qué te hace decir eso?	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un dado de 6 caras. - Folio con los diferentes ítems. - Ordenador para realizar la videollamada. <p>Temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miércoles 20 de mayo de 2020. - Duración: 10 minutos (solo la rutina de pensamiento).
Actividad 9	Relacionar y describir lo que visualizan en cada imagen correspondiente.	¿Qué te hace decir eso?	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imágenes relacionadas con los valores. <p>Temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se ha llevado a cabo con el alumnado.
Actividad 10	Conocer la gastronomía de un país y compararlo con su plato de comida favorito.	Compara y contrasta.	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ingredientes para los platos típicos. - Aparatos para la elaboración de los platos. - Ordenador para buscar las recetas. - Ordenador para realizar la videollamada. <p>Temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Miércoles 20 de mayo de 2020. - Duración: 10 minutos (solo la rutina de pensamiento).
Actividad 11	Construir una buena organización del pensamiento en el alumnado razonando lo que han aprendido.	¿Qué he aprendido?	<p>Materiales:</p> <p>Temporales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se ha llevado a cabo con el alumnado.

Fuente: Elaboración propia

7. EVALUACIÓN

El proyecto se evaluará durante todo el proceso y no solo se centrará en el resultado. El alumnado se convertirá en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje con una participación activa y dinámica. Vergara (2016) afirma:

Una evaluación que solo atiende a la rendición de cuentas sobre adquisición de contenidos es algo estático y sitúa al alumno en una posición pasiva. Se convierte en un mero objeto etiquetado. Es necesario pensar la evaluación como una herramienta del aprendizaje.
(p.168)

En cuanto a la evaluación de las rutinas de pensamiento se evaluarán de diferentes formas. A continuación, se expone cuál será la forma de evaluación.

Alumnado

- En cada actividad se trabajan diferentes contenidos por lo que en la tabla 8 se pueden ver reflejados los criterios de evaluación.
- Las rutinas de pensamiento se evaluarán de forma específica con diferentes rúbricas adaptadas por García, Cañas y Pinedo (2017) y Castro (2018). (ver anexo XIII)

Docente

- Se elaborará una autoevaluación realizada por Pinedo, Gil, Cañas, García-Martín y Hernández Castelló (2020) para ver evaluar el proceso de enseñanza (ver anexo XIII).

Tabla 8.

Secuenciación de criterios de evaluación de las tres áreas a partir del Decreto 122/2007 y Real Decreto 1630/2006

Criterios de evaluación		
Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal.	Área II. Conocimiento del entorno.	Área III. Lenguajes: comunicación y representación.
<ul style="list-style-type: none"> • Realizar la actividad con un control óculo-manual mediante el lanzamiento del dado. • Expresar sus sentimientos y emociones hacia los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de usar objetos de uso cotidiano atendiendo a sus funciones como las tijeras y el pegamento. • Diferenciar objetos en función a su actividad. • Establecer relaciones entre diferentes culturas según su vestimenta. • Ser capaz de usar elementos cotidianos de la cocina para la elaboración de un plato típico de diferentes países. • Diferenciar los objetos según su función y utilidad. • Establecer relaciones entre los diferentes platos elaborados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de expresar ideas, hechos, vivencias, sentimientos y emociones. • Tomar contacto con las TIC para la búsqueda de información sobre la interculturalidad. • Ser capaz de expresar sentimientos, emociones, hechos, ideas e intereses. Ser capaz de explicarse a través la lengua oral. • Mostrar interés por la visualización de un cortometraje. • Comunicarse mediante las expresiones plásticas. Expresarse mediante palabras en lengua extranjera. • Ser capaz de escribir palabras relacionadas con la interculturalidad y los valores en lengua extranjera y en castellano. • Ser capaz de expresar sentimientos, emociones, hechos, ideas e intereses. Ser capaz de explicarse a través la lengua oral. • Comunicarse mediante el lenguaje oral haciendo visible el pensamiento haciendo uso de un buen razonamiento. • Ser capaz de comunicarse mediante el lenguaje oral manifestando ideas, hechos, vivencias, sentimientos, emociones e intereses. • Mostrar interés por cada rutina de pensamiento a realizar. • Participar en las diferentes rutinas de pensamiento transmitiendo palabras y expresiones adecuadas.

8. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS DEL PROYECTO

El proyecto realizado consta de 11 actividades para conocer y trabajar la interculturalidad, pero solo se ha podido llevar a cabo seis de ellas, debido a que las familias estaban agobiadas por la situación que se está viviendo en el país y llevar a cabo un proyecto completo era muy complicado.

Antes de comenzar los resultados obtenidos en las actividades exponer que no se han recogido muchas muestras, puesto que la participación de las familias ha sido escasa.

Las actividades que se han realizado son las más dinámicas y donde más información podía conocer el alumnado.

En cuanto a la primera actividad *¿qué sabemos? ¿qué queremos saber?* Comentar que era la primera rutina de pensamiento que realizaban por lo que para ellos era totalmente nuevo. El concepto de interculturalidad era muy abstracto, por lo que al principio no lo entendieron muy bien cuando se les explicó, pero con el cuento lo llegaron a comprender del todo. Estas fueron algunas respuestas a la pregunta de *¿qué sabemos?*

- La interculturalidad para mí es que somos diferentes, porque tenemos cosas diferentes.
- No hay que dejar solas a las personas por tener pensamiento diferente.
- Somos diferentes porque a unos les gustan 3 colores y a otros 4 y no por eso hay que dejarles solos.
- No pasa nada que seamos distintos.

En cuanto a la pregunta *¿qué queremos saber?* no se ha recogido ninguna muestra, debido a que no supieron que contestar.

Respecto a la tercera actividad del proyecto *¿cómo me siento?* lo que más impactó al alumnado fue ver que un niño estuviera cosiendo unos pantalones, por lo que se enteraron en ese momento que hay niños que no van al colegio y no pueden jugar porque les tiene todo el día trabajando. Algunas de las respuestas recogidas en la videollamada al ver las diferentes imágenes fueron:

- Los niños tienen que jugar y no estar trabajando.

- Al ver la tercera parte de la imagen, uno de los niños respondió. Hay niños que desde pequeños trabajan.
- Los niños se pueden hacer daño y pincharse un dedo.
- Los niños que trabajan desde pequeños son pobres.

El objetivo de la actividad se ha cumplido, debido a que el alumnado fue capaz de cambiar su pensamiento, a medida que iban observando más partes de la imagen. Han podido reflexionar sobre la vida que llevan actualmente varios niños y se han dado cuenta que no es la misma a la de ellos.

En cuanto a la quinta actividad del trabajo, *aprendemos las culturas*, exponer que han aprendido que las personas podemos vestir de diferentes formas, pero todos somos iguales. Algunas de las respuestas obtenidas han sido las siguientes:

- Diferencia entre África y España:
 - o África lleva muchos collares y las mujeres utilizan siempre vestidos porque su clima es más cálido.
 - o España utiliza vestidos, pantalones, utiliza collares, pero no tantos.
- Diferencia entre China y España:
 - o China utiliza palillos para hacerse peinados, mientras que España utiliza otro tipo de objetos.
 - o Las telas de China con más fina y suaves que las de España.

En relación a la actividad seis del proyecto, *el árbol de los valores* afirmar que el objetivo planteado se ha conseguido, debido a que han logrado sintetizar en una frase lo más importante de la actividad. Algunos de los titulares que se han recogido se exponen a continuación:

- Todos somos iguales.
- Cuando viene alguien nuevo hay que jugar con él.
- Hay que ayudar a los demás.
- El amor es lo más importante.

- Enseñar nuestro idioma a los demás cuando no lo saben.

Respecto a la actividad 8 del proyecto, *el dado de la verdad*, exponer que esta la realizaron solo con los padres por lo que la mayoría del alumnado ha contestado solo a los ítems, sin contestar a la rutina de pensamiento ¿qué te hace decir eso? Sin embargo, sí que se han recogido algunas respuestas de los diferentes apartados:

1. Me gusta jugar con papa y mamá porque me lo paso bien.
2. Mi palabra favorita es Ford porque me gustan jugar con los coches.
3. Soy amigo de Mara porque ella me quiere mucho.
4. El mundo está contento cuando tiramos la basura en su contenedor porque lo hacemos bien.
5. Estoy contento cuando veo a mis amigos porque juego con ellos.
6. No estoy contento cuando no veo a mi familia porque les echo de menos.

Para finalizar, la última actividad que hice con ellos fue la diez, *comiéndonos el mundo*, el objetivo era ver que da igual de que procedencia sea el plato que estamos comiendo, ya que hay muchos ingredientes que nosotros utilizamos en nuestro día a día. Los platos que más han comparado y diferenciado han sido los macarrones o espaguetis con la pizza o con sopa, aunque también han salido platos chinos o japoneses como el sushi o los rollitos de primavera. Algunas respuestas otorgadas a esta rutina fueron las siguientes:

Espaguetis y fideos:

- Los fideos son más pequeños y los espaguetis más grandes.
- Los fideos saben a caldo y los espaguetis a tomate.
- Los espaguetis y los fideos tienen la misma forma.

Sushi y fish and chips.

- El sushi es de Japón y el fish and chips de Inglaterra.
- El sushi tiene arroz y el fish and chips tiene pescado y patatas.

CAPÍTULO III. CONCLUSIONES

1. ANÁLISIS DEL ALACANCE DEL TRABAJO

Hay que destacar que el presente trabajo ha sido muy beneficioso y reconfortante experiencia nivel personal, tanto para la creadora del proyecto como para el alumnado que lo ha llevado a la práctica.

Como se ha comentado en apartados anteriores, el poder trabajar con las rutinas de pensamiento prepara al alumnado para tomar sus propias decisiones y a resolver sus propios problemas desarrollando cierta autonomía en ellos. A su vez, consiguen que el alumnado organice sus propias ideas favoreciendo su pensamiento, la imaginación y la creatividad.

El ABP ha permitido trabajar un problema que estaba muy presente dentro del aula. El alumnado se ha sentido protagonista de propio aprendizaje y esto ha permitido que se motivaran a la hora de realizar las actividades de una manera diferente.

Por último, haciendo referencia a los objetivos planteados al principio del documento se puede recalcar que todos han sido cumplidos a la perfección, teniendo en cuenta que se ha profundizado en el enfoque del pensamiento visible y en las diferentes rutinas de pensamiento. Gracias a esta información se ha llevado a cabo el proyecto trabajando la interculturalidad desarrollando el pensamiento del alumnado. Además, se ha analizado la validez de la intervención y, por último, se ha reflexionado sobre cómo han ido evolucionando, los alumnos, desde su primera rutina hasta la última. Más adelante, los objetivos se analizarán de forma más detallada.

1.1. Oportunidades del contexto en el que se ha desarrollado

A propósito del confinamiento producido en todo el país este ha permitido que se conozca cómo poder llevar a cabo la educación desde la distancia. Por lo que este proyecto ha sido llevado a la práctica por el alumnado en sus propias viviendas.

Todas las actividades están adaptadas para las características del grupo-clase, así como para los recursos que cada familia disponía. Además, las rutinas de pensamiento están explicadas con mucho detalle para que los padres las entendieran y supieran qué preguntas hacerles a sus hijos en todo momento.

Se ha tenido la suerte de poder realizar las rutinas de pensamiento por videollamada con el alumnado, la mayoría de estos han participado en las llamadas, pero otros por diferentes motivos no se han conectado. Por lo que las desarrollaban con sus padres y mandaban foto para recopilar los datos.

1.2. Limitaciones del contexto en el que se ha desarrollado

En relación con las limitaciones se han podido encontrar varias, como la falta de información que disponían los padres sobre las rutinas de pensamiento, pero como se ha comentado con anterioridad todas han sido adaptadas para que no hubiera ningún tipo de problema.

Además, el proyecto consta de once actividades, pero solo se ha podido llevar a la práctica 6 de ellas. Hubiera sido de agrado poder llevar todas a la práctica, pero la docente responsable del aula comentó que los padres estaban demasiado agobiados con la situación vivida, por lo que llevar el proyecto completo a la práctica era muy complicado. Se decidió llevar a la práctica las actividades más dinámicas y donde más información podía obtener el alumnado.

2. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

Con la puesta en práctica del proyecto se ha podido observar, por las videollamadas, que el alumnado estaba muy motivado por desarrollar así las actividades y las rutinas de pensamiento. Además, trabajar con el ABP nos permite conseguir un mayor aprendizaje de la información que se quiere conseguir que el alumnado aprenda. Con esta metodología adquieren el papel de protagonistas de sus propios conocimientos, dejando en un segundo plano al docente e invadiendo el papel de mero transmisor de conocimientos.

Tras haber realizado una larga investigación sobre los conocimientos del pensamiento visible, así como la implementación de las rutinas de pensamiento, mencionando el *primer objetivo planteado* en este trabajo, se puede comentar que el centro donde he impartido mis prácticas y elaborado mi TFG desconoce el recurso de enseñar al alumnado a pensar. En cuanto a infantil se refiere llevan a cabo proyectos e implican a las familias.

En relación con el *segundo objetivo planteado*, se ha llevado a cabo un proyecto sobre la educación intercultural mediante las rutinas de pensamiento y el ABP. Las actividades

planteadas están pensadas en relación a las características del grupo- clase y a los recursos más asequibles de tener en casa.

En un principio, el proyecto se iba a llevar a cabo en el aula y dirigido por la docente del grupo de 5 años y por la alumna en prácticas, pero al saltar el estado de alarma se tuvo que realizar desde la distancia, esto no fue un problema y se buscaron diversas soluciones.

Las actividades han sido adaptadas para que todas las familias entendieran qué pasos tenían que ir procesando y qué preguntas podían elaborarles a los niños, a su vez, la docente y la alumna en prácticas realizaban videollamadas con el alumnado para elaborar las diferentes rutinas de pensamiento. Al principio del proyecto, se explicó con detalle qué eran las rutinas de pensamiento para todas aquellas familias que desconocieran esta metodología.

En cuanto al *tercer objetivo planteado*, al principio el alumnado no entendió muy el concepto de interculturalidad debido a que es un término muy abstracto, pero a medida que la alumna de prácticas iba haciéndoles preguntas poco a poco fueron entendiéndolo. Al final del proyecto, no se pudo elaborar la última rutina de pensamiento “¿qué he aprendido?” por lo que no se ha podido obtener la información final sobre el concepto, pero estamos seguros que con todas las actividades realizadas han podido entender que todas las personas somos iguales dando igual nuestros rasgos o nuestra personalidad.

En referencia al *cuarto y quinto objetivo planteado*, exteriorizar que el alumnado al principio no estaba acostumbrado a realizar las rutinas de pensamiento, por lo que al principio no sabían muy bien que contestar a las preguntas que se les realizaba, pero a medida que fueron elaborando más rutinas de pensamiento se vio un cambio en cuanto a las respuestas de estos.

Asimismo, el papel del profesor a la hora de elaborar las rutinas de pensamiento es muy importante puesto que si no está formado en este terreno no va a saber introducir el pensamiento visible en el aula.

Como ya se ha comentado en ocasiones anteriores el pensamiento visible ayuda a desarrollar la autonomía intelectual del alumnado consiguiendo un aprendizaje eficaz y más duradero a largo plazo.

Lo anteriormente expuesto, se puede conseguir cuando las rutinas se hacen diariamente, en este caso se han realizado dos cada semana y he de decir que el alumnado no estaba

acostumbrado a hacer visible su pensamiento por lo que, al principio, les costaba responder a las preguntas con fluidez, pero les suponía un esfuerzo sobre todo en la primera rutina elaborada. Como dice David Perkins, usando rutinas de pensamiento, el pensar se vuelve rutina.

Además, las rutinas de pensamiento pueden ser adaptadas a cualquier contenido y material que se desee trabajar y a las necesidades e intereses de las características del grupo-clase.

3. RECOMENDACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Para futuros docentes comentar que las rutinas de pensamiento son muy eficaces para enseñar a nuestro alumnado a pensar por sí solos, pero antes de llevarlas a cabo hay que informarse de cómo enseñarlas de la mejor forma posible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Berenguer, C. (2016). *Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Burón, J. (2012). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao, España: Mensajero.
- Caballero San José, C. (2016). *Metodologías activas e inteligencias múltiples en el CEIP El Abrojo*. Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid, Segovia, España.
- Castro, R. (2018). *Pensamiento visible: Rutinas de pensamiento en aulas unitarias rurales*. Universidad de Valladolid, Segovia, España.
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.*
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. doi:10.1146/annurev-psych-113011-143750
- Diamond, A. (2016). Why improving and assessing executive functions early in life is critical. In J. Griffin, P. McCardle, & L. Freund (Eds.), *Executive function in preschool age children: Integrating measurement, neurodevelopment and translational research*. (pp. 11–43) Washington, DC: American Psychological Association.
- Elder, L., y Paul, R. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. California: Fundación para el pensamiento crítico.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35–56.
- Fowler, B. (2002). La taxonomía de Bloom y el pensamiento crítico. *Gabriel Piedrahita U. Foundation Published on September*, 1-4.
- Galeana, L. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima.
- García Palacios, E. (2012). Aprender a aprender. *Eutopía*, 6(18).

- García, J.L. (2005). Educación intercultural. Análisis y propuestas. *Revista de Educación*, (336), 89-109. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re336/re336_06.pdf
- García, N., Cañas, M., & Pinedo, R. (2017). Métodos de evaluación de rutinas de pensamiento: aplicaciones en diferentes etapas educativas. In J. C. Núñez, J. J. Gázquez, M. C. Pérez-Fuentes, M. Molero, A. Martos, A. B. Barragán, & M. M. Simón (Eds.), *Temas actuales de investigación en las áreas de la Salud y la Educación* (pp. 237–243). SCINFOPER.
- Gómez Beldarrain, M., & Tirapu Ustárroz, J. (2012). Neuropsicología de la corteza prefrontal y funciones ejecutivas: una visión panorámica. In J. Tirapu Ustárroz, A. García Molina, M. Ríos Lago, & A. Ardila (Eds.), *Neuropsicología de la corteza prefrontal y las funciones ejecutivas* (pp. 1–18). Barcelona: Viguera Editores, S.L.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Labrador, M.J. y Andreu, M.A. (Eds.) (2008). *Metodologías Activas: Grupo de Innovación en metodologías activas (GIMA)*. Recuperado de http://www.upv.es/diaal/publicaciones/AndreuLabrador12008_Libro%20MetodologiasActivas.pdf
- Leiva, J. J. (2007). *Educación y conflicto en escuelas interculturales*. Universidad de Málaga.
- Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M., Hernandez, A. (2010) *Aprendizaje basado en proyecto: una experiencia de innovación pedagógica*. Universidad EAFIT. Vol. 46 N°158. P 11-21. Recuperado de: <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revistauniversidadeafit/article/view/743/655>
- Osses, S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197.

- Paul, R. (1990). "Critical and reflective thinking: A philosophical perspective", en Jones, B. F. y Idol, L. (Eds.): *Dimensions of thinking and cognitive instruction*. Hillsdale: Erlbaum.
- Perkins, D. (1997). ¿Cómo hacer visible el pensamiento? *Artículo publicado por la Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard. Traducido por Patricia León y María Ximena Barrera*.
- Pinedo, R., Gil, C., Cañas, M., García-Martín, N. y Hernández-Castelló, C. (2020). *Diseña tu actividad de aprendizaje desde el enfoque del pensamiento*. (Tarea 1 Módulo 4 MOOC Pensamiento visible para la docencia). MiríadaX y Universidad de Valladolid.
- Posner, M. I. (2012). *Attention in a social world* (H. R. R, Ed.). New York, NY: Oxford University Press.
- Pozuelos, F.J. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: Descripción, investigación y experiencias* (1ª ed.). Recuperado de <https://sosprofes.es/wp-content/uploads/2017/06/Libro-Trabajo-por-Proyectos-Pozuelos.pdf>
- Puig, J.M. (Coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS)*. Educación y compromiso cívico. Barcelona, España: Graó.
- REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.*
- Rirchhart, R. (2002). *Intellectual Character. What It Is, Why It Matters and How to Get It*. San Francisco. Jossey Bass.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible. How to Promote Engagement Understanding, and Independence for All Learners*. United States of America: Wiley.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2011). Attentional Control and Self-Regulation. In K. Vohs & R. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation:*

- Research, theory, and applications* (2nd ed., pp. 284–299). New York, NY: The Guilford Press.
- Sáez, M.P. (2011). *Metodologías activas y aprendizaje. Propuesta de innovación en el Grado de Ingeniería de Edificación*. Granada: Universidad de Granada.
- Saiz, C., Nieto, A. M. y Díez, E, (2002). *Pensamiento crítico: Conceptos básicos y actividades prácticas*. Madrid: España: Pirámide.
- Salmon, A. (2015). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Leer Escribir y Descubrir*, 2(1) (pp. 2-12).
- Salmon, A. K. (2017). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(2), 1.
- Santa-Cruz, C., & Rosas, R. (2017). Mapping of executive functions/Cartografía de las funciones ejecutivas. *Estudios de Psicología*, 38(2), 284-310.
- Swartz, R.J., Costa, A.L., Beyer, B.K., Reagan, R., y Kallick, B. (2013). *Aprendizaje Basado en el Pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid: Ediciones SM.
- TEDx Talks (Productor). (2015). *Los nuevos retos de la educación | César Bona | TEDxBarcelona*. [Vídeo YouTube]. De <https://www.youtube.com/watch?v=LcNWYNp2MSw>
- Tippelt, R. y Lindemann, H. (2001). *El Método de Proyectos*. El Salvador, München, Berlin. Recuperado de <https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1KFJWWJ3B-11D27DY-1P5D/metodo%20proyectos.pdf>
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. *Leadership compass*, 2(4), 1-3.
- Verdejo-García, A., & Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22, 227–235.
- Vergara, J.J. (2016). *Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso*. Madrid, España: Ediciones SM.
- Visible Thinking (2016). *Harvard Graduate School of Education*. Recuperado de <http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>

Wiebe, S. A., Sheffield, T., Nelson, J. M., Clark, C. A. C., Chevalier, N., & Espy, K. A. (2011). The structure of executive function in 3-year-olds. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108, 436–452. doi:10.1016/j.jecp.2010.08.008

ANEXOS

ANEXO I: TABLA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS

Tabla 9.
Metodologías Activas

METODOLOGÍAS	DEFINICIÓN
Aprendizaje Basado en Problemas	El profesor les ofrece un problema a sus alumnos, el objetivo principal es resolver ese problema en pequeños grupos aprendiendo a buscar información para a resolución del mismo (Fernández, 2006).
Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	Los alumnos eligen el tema que desean trabajar según sus gustos e intereses que el profesor les ha explicado previamente. El objetivo es trabajar este tema mediante una serie de pasos como es la planificación, el diseño y realización de diferentes actividades trabajando de manera transversal (Sáez, 2011; Fernández, 2006).
Aprendizaje cooperativo	El profesor crea una serie de actividades y los alumnos trabajan en pequeños grupos consiguiendo el mismo objetivo, además de, desarrollar confianza entre ellos, comunicación y coordinación (Labrador y Andreau, 2008; Johnson, Johnson y Holubec, 1999).
Aprendizaje Servicio	Los alumnos relacionan el aprendizaje de contenidos, competencias y valores mediante actividades realizadas a la comunidad. El objetivo es inculcar valores y conocimientos a los alumnos mientras mejoran la comunidad (Puig, 2009).
Estudio de casos	Los alumnos manipulan un caso real ofrecido por el profesor con la misión de que lo conozcan, lo interpreten, lo resuelvan, generen hipótesis, contrasten los datos, reflexionen sobre ellos, completen conocimientos y los diagnostiquen (Sáez, 2011).
Flipped classroom	Los alumnos asumen su rol activo. El objetivo es que el alumno trabaje los conceptos ofrecidos por el profesor mediante herramientas, finalmente las dudas surgidas se resuelven en clase (Berenguer, 2016).

Resolución de ejercicios y problemas	Los alumnos tienen que desarrollar soluciones ante situaciones que les ofrece el profesor a través de rutinas, utilizando medios para adquirir la información con la que cuentan e interpretando el resultado final (Sáez, 2011).
Simulación y juego	Los alumnos mediante un método lúdico vivencian situaciones que no están preparados para alcanzar en la vida real (Fernández, 2006).

Fuente: Elaboración propia.

**ANEXO II: SECUENCIACIÓN DE
OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS
DE EVALUACIÓN**

OBJETIVOS

Área I: conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Tabla 10.

Clasificación y secuenciación de objetivos generales y específicos del Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Objetivos generales	Objetivos específicos
Actividad 8			
1. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.	1.1. Reconocer e identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades, preferencias e intereses, y ser capaz de expresarlos y comunicarlos a los demás, respetando los de los otros.	1.1.1. Reconocer los sentimientos, necesidades e intereses de los demás, así como expresarlos a los demás.	1.1.1.1. Expresar los sentimientos, necesidades e intereses hacia los demás razonando cada una de sus respuestas.

Fuente: Elaboración propia

Área II. Conocimiento del entorno.

Tabla 11.

Clasificación y secuenciación de objetivos generales y específicos del Área II. Conocimiento del entorno.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Objetivos generales	Objetivos específicos
Actividad 5			
1. Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de	1.1. Identificar diferentes grupos sociales, y conocer algunas de sus características, valores y formas de vida.	1.1.1. Comprender las diferencias entre las diferentes culturas. 1.2.1. Respetar las culturas de los diferentes países.	1.1.1.1. Entender las diferencias entre las culturas usando los recortes de las revistas. 1.2.1.1. Conseguir el respeto hacia las culturas gracias a la

vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.	1.2. Actuar con tolerancia y respeto ante las diferencias personales y la diversidad social y cultural, y valorar positivamente esas diferencias.	búsqueda de información sobre estas.
--	---	--------------------------------------

Actividad 10

1. Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.	1.1. Identificar diferentes grupos sociales, y conocer algunas de sus características, valores y formas de vida.	1.1.1. Conocer y apreciar la gastronomía de diferentes países o continentes. 1.1.2. Conocer los ingredientes de cada plato, así como su elaboración.	1.1.1.1. Aprender diferentes platos típicos, así como sus diferencias y semejanzas a través, de la rutina de pensamiento compara y contrasta. 1.1.2.1. Ser capaces de contar a todos sus compañeros la preparación del plato típico. 1.1.2.2. Distinguir los diferentes ingredientes de todos los platos elaborados.
2. Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.	2.1. Iniciarse en el concepto de cantidad, en la expresión numérica y en las operaciones aritméticas, a través de la manipulación y la experimentación.	2.1.1. Repasar los números ordinales y cardinales.	2.1.1.1. Mejorar los números ordinales y cardinales con la preparación de cada plato.

Fuente: Elaboración propia.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación.

Tabla 12.

Clasificación y secuenciación de objetivos generales y específicos del Área III. Lenguajes: comunicación y representación.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Objetivos generales	Objetivos específicos
Actividad 1			
1. Iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.	1.1. Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.	1.1.1. Entender la idea principal del cuento manteniendo una escucha activa.	1.1.1.1. Comprender la idea principal del cuento del Patito feo. 1.1.1.2. alcanzar el concepto de empatía mediante el cuento del Patito feo.
Actividad 2			
1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.	1.1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.	1.1.1. Indagar buscando información sobre la interculturalidad. 1.1.2. Investigar sobre posibles actividades de interculturalidad.	1.1.1.1. Conocer las dudas surgidas a través de la rutina de pensamiento ¿qué queremos saber? 1.1.2.1. Pensar con sus familias diferentes actividades para realizar en el proyecto.
Actividad 3			
1. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1.1. Trabajar la educación emocional haciendo visible el pensamiento.	1.1.1.1. Comprender y contestar a las preguntas de la rutina de pensamiento, enfocarse, según sus interpretaciones o sus puntos de vista.

- 1.1.1.2. Empatizar con los niños que aparecen en la imagen mostrada a los alumnos.
- 1.1.1.3. Conseguir hacerles pensar cada vez que se añade nueva información a la imagen.

Actividad 4

1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1.1. Exteriorizar las ideas, emociones, sentimientos y deseos una vez visto el cortometraje. 1.1.2. Desarrollar ciertos valores mediante la visualización del cortometraje.	1.1.1.1. Comprender, previamente, el cortometraje para poder realizar la rutina de pensamiento, veo-pienso-me pregunto. 1.1.1.2. Responder a las preguntas con cierta coherencia haciendo visible el pensamiento. 1.1.2.1. Comprender los valores que visualizan en el cortometraje, corto animado sobre solidaridad.
--	--	--	---

Actividad 6

1. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo de diversas técnicas.	1.1. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada.	1.1.1. Comprender diferentes palabras sencillas en lengua extranjera. 1.1.2. Realizar una obra artística en pequeños grupos y en gran grupo.	1.1.1.1. Conocer diferentes palabras sencillas relacionadas con la interculturalidad y los valores en lengua extranjera, realizando una obra artística, en concreto un árbol mágico. 1.1.1.2. Traducir y entender las palabras colocadas en el árbol mágico.
--	--	---	---

1.2. Demostrar con confianza sus posibilidades de expresión artística y corporal.

1.1.2.1. Pensar en pequeños grupos las palabras relacionadas con la interculturalidad y los valores.

1.1.2.2. Elaborar la rutina de pensamiento, el titular, en pequeños grupos desarrollando la creatividad.

Actividad 7

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

1.1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.

2.2. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

2.3. Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta.

1.1.1. Analizar las ideas de cada alumno/a mediante el transcurso del proyecto.

1.1.1.1. Comparar las ideas principales con las ideas actuales, en cuanto a los valores y a la interculturalidad.

1.1.1.2. Conseguir que los alumnos entiendan por qué su pensamiento ha cambiado.

1.1.1.3. Desarrollar habilidades de razonamiento.

Actividad 9

1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1.1. Exteriorizar las ideas, emociones, sentimientos y deseos tras la visualización de las imágenes.	1.1.1.1. Conocer qué piensan los alumnos de cada imagen gracias a la rutina de pensamiento ¿qué te hace decir eso? 1.1.1.2. Fomentar la responsabilidad individual de cada alumno/a, así como el trabajo en equipo.
--	--	--	--

Actividad 11

1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.	1.1.1. Analizar las ideas, emociones, sentimientos y deseos obtenidos durante el proyecto de todo el alumnado.	1.1.1.1. Observar cómo son capaces de hacer visible su pensamiento mediante la realización de un mapa conceptual. 1.1.1.2. Comparar las ideas principales, con las centrales y finalmente con las finales.
--	--	--	---

Para la rutinas

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.	1.1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, representación, aprendizaje, disfrute y relación social. Valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia y de la igualdad entre hombres y mujeres.	1.1.1. Realizar rutinas de pensamiento para especular sobre el cuento. 1.2.1. Exteriorizar ideas, emociones, sentimientos y deseos haciendo visible el pensamiento. 8.3.1. Participar con un lenguaje preciso reflexionando sobre el cuento.	1.1.1.1. Desarrollar diferentes rutinas de pensamiento haciendo visible su pensamiento. 1.2.1.1. Exponer ideas, emociones, sentimientos y deseos, una vez leído el cuento, mediante rutinas de pensamiento. 8.3.1.1. Colaborar en la rutina de pensamiento exponiendo sus ideas a los demás compañeros.
--	---	--	---

2.2. Expresar ideas, sentimientos, emociones y deseos mediante la lengua oral y otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

2.3. Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta.

Fuente: Elaboración propia.

CONTENIDOS

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Tabla 13.

Clasificación y secuenciación de contenidos del Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Contenidos generales
Actividad 8		
1. <u>El cuerpo y la propia imagen.</u> Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. Control progresivo de los propios sentimientos y emociones.	1.1. <u>Sentimientos y emociones</u> 1.1.1. Identificación y expresión equilibrada de sentimientos, emociones, vivencias preferencias e intereses propios en distintas situaciones y actividades.	1.1.1.1. Expresa sus sentimientos, necesidades e intereses a los demás.
2. <u>Juego y movimiento.</u> Control postural: El cuerpo y el movimiento. Progresivo	2.1. <u>Movimiento y juego.</u> 2.1.1. Progresivo control postural estático y dinámico.	2.1.1.1. Control óculo-manual mediante el lanzamiento del dado.

control del tono, equilibrio y respiración.
Satisfacción
por el creciente dominio corporal.
Nociones básicas de orientación y coordinación de
movimientos.

Fuente: Elaboración propia.

Área II. Conocimiento del entorno.

Tabla 14.

Clasificación y secuenciación de contenidos del Área II. Conocimiento del entorno.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Contenidos generales
Actividad 5		
1. <u>Cultura y vida en sociedad</u> Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.	1.1. <u>La cultura.</u> 1.1.1. Curiosidad por conocer otras formas de vida social y costumbres del entorno, respetando y valorando la diversidad. 1.1.2. Reconocimiento de costumbres y señas de identidad asociadas a la cultura de los países donde se habla la lengua extranjera.	1.1.1.1. Análisis de las diferencias y semejanzas de las diferentes culturas. 1.1.2.1. Identifica y conoce las culturas de los diferentes países.
Actividad 10		
1. <u>Medio físico: Elementos, relaciones y medida</u> Aproximación a la serie numérica y su utilización oral para contar. Observación y toma de conciencia de la funcionalidad de los números en la vida cotidiana.	1.1. <u>Cantidad y medida</u> 1.1.1. Aproximación a la serie numérica mediante la adición de la unidad y expresión de forma oral y gráfica de la misma.	1.1.1.1. Elaboración de la receta aproximándonos a la serie numérica. 1.1.2.1. Conocimiento de objetos cotidianos para usar la serie numérica.

Exploración e identificación de situaciones en que se hace necesario medir. Interés y curiosidad por los instrumentos de medida. Aproximación a su uso.	1.1.2. Utilización de la serie numérica para contar elementos de la realidad y expresión gráfica de cantidades pequeñas.	
2. <u>Cultura y vida en sociedad</u> Reconocimiento de algunas señas de identidad cultural del entorno e interés por participar en actividades sociales y culturales.	2.1. <u>La cultura.</u> 2.1.1. Reconocimiento de costumbres y señas de identidad asociadas a la cultura de los países donde se habla la lengua extranjera.	2.1.1.1. Establecimiento de relaciones entre comidas típicas de diferentes países donde se habla la lengua extranjera.

Fuente: Elaboración propia.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación

Tabla 15.

Clasificación y secuenciación de contenidos del Área III. Lenguajes: Comunicación y representación.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Contenidos generales
Actividad 1		
1. <u>Lenguaje verbal</u> Acercamiento a la literatura: Escucha y comprensión de cuentos, relatos, leyendas, poesías, rimas o adivinanzas, tanto tradicionales como contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje.	1.1. <u>Acercamiento a la literatura.</u> 1.1.1. Escucha y comprensión de cuentos, relatos, poesías, rimas o adivinanzas tradicionales y contemporáneas, como fuente de placer y de aprendizaje en su lengua materna y en lengua extranjera.	1.1.1.1. Escucha del cuento de “El Patito Feo”. Escucha de cuentos tradicionales.
Actividad 2		
1. <u>Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.</u>	1.1. <u>Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.</u>	1.1.1.1. Utilización de medios tecnológicos como el ordenador para la búsqueda de

Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como elementos de comunicación.	1.1.1. Iniciación en la utilización de medios tecnológicos como elementos de aprendizaje, comunicación y disfrute.	información sobre ideas de la interculturalidad, así como actividades.
--	--	--

Actividad 3

<p>1. <u>Lenguaje verbal.</u> Escuchar, hablar y conversar: Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.</p>	<p>1.1. <u>Escuchar, hablar, conversar.</u> 1.1.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.</p>	<p>1.1.1.1. Lenguaje oral para manifestarse. Comunicación de ideas, intereses. Expresión sentimientos y emociones.</p>
--	--	--

Actividad 4

<p>1. <u>Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.</u> Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, dibujos animados o videojuegos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.</p>	<p>1.1. <u>Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación.</u> 1.1.1. Utilización apropiada de producciones de vídeos, películas y juegos audiovisuales que ayuden a la adquisición de contenidos educativos. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.</p>	<p>1.1.1.1. Utilización de las TIC para visualizar un cortometraje. Adquisición del concepto de solidaridad.</p>
--	---	--

Actividad 6

<p>1. <u>Lenguaje artístico.</u></p>	<p>1.1. <u>Expresión plástica.</u></p>	<p>1.1.1.1. Expresión de ideas, hechos, sentimientos y emociones mediante</p>
--------------------------------------	--	---

Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.	1.1.1. Expresión y comunicación, a través de producciones plásticas variadas, de hechos, vivencias, situaciones, emociones, sentimientos y fantasías.	creaciones plásticas. Comunicación de conceptos en varios idiomas.
--	---	--

2. <u>Lenguaje escrito.</u> Aproximación a la lengua escrita. Acercamiento a la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interés por explorar algunos de sus elementos.	2.1. <u>Aproximación a la lengua escrita.</u> 2.1.1. La lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute. Interpretar y etiquetar con sus símbolos y nombres fotos, imágenes, etc. Percibiendo diferencias y semejanzas. Interés por adquirir nuevos códigos, recoger datos, analizarlos, organizarlos y utilizarlos	2.1.1.1. Ejercitación de la lengua escrita como medio de comunicación en lengua extranjera.
--	--	---

Actividad 7, 9

1. <u>Lenguaje verbal</u> Escuchar, hablar y conversar. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.	1.1. <u>Escuchar, hablar, conversar.</u> 1.1.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás. 1.1.2. Corrección al hablar en las diferentes situaciones, con repertorio de palabras adecuadas.	1.1.1.1. Manifestación de sentimientos, ideas, hechos e intereses. Comunicación mediante el lenguaje oral. 1.1.2.1. Adquisición de un buen lenguaje, mediante palabras y expresiones adecuadas.
--	---	--

Actividad 11

1. <u>Lenguaje verbal</u> Escuchar, hablar y conversar. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar	1.1. <u>Escuchar, hablar, conversar.</u> 1.1.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información.	1.1.1.1. Comunicación mediante el lenguaje oral haciendo visible su pensamiento haciendo uso de un buen razonamiento.
--	--	---

conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.

Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.

1.1.2. Corrección al hablar en las diferentes situaciones, con repertorio de palabras adecuadas.

1.1.2.1. Adquisición de un buen lenguaje, mediante palabras y expresiones adecuadas.

Rutinas de pensamiento

1. Lenguaje verbal

Escuchar, hablar y conversar. Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás.

Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara.

Participación y escucha activa en situaciones habituales de comunicación. Acomodación progresiva de sus enunciados a los formatos convencionales, así como acercamiento a la interpretación de mensajes, textos y relatos orales producidos por medios audiovisuales.

1.1. Escuchar, hablar, conversar.

1.1.1. Utilización del lenguaje oral para manifestar sentimientos, necesidades e intereses, comunicar experiencias propias y transmitir información. Valorarlo como medio de relación y regulación de la propia conducta y la de los demás.

1.1.2. Corrección al hablar en las diferentes situaciones, con repertorio de palabras adecuadas.

1.1.1.1. Comunicación a través del lenguaje oral. Manifestación de sentimientos, ideas, hechos, gustos e intereses.

1.1.1.2. Desarrollo de ciertas rutinas de pensamiento haciendo uso de un buen razonamiento.

1.1.2.1. Utilización de palabras y expresiones adecuadas haciendo visible el pensamiento.

Fuente: Elaboración propia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Tabla 16.

Clasificación y secuenciación de criterios de evaluación del Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Criterios de evaluación generales
Actividad 8		
1. Participar en juegos, mostrando destrezas motoras y habilidades manipulativas, y regulando la expresión de sentimientos y emociones.	1.1. Realizar las actividades con un buen tono muscular, equilibrio, coordinación y control corporal adaptándolo a las características de los objetos y a la acción. 1.2. Reconocer los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que puede experimentar con ellos.	1.1.1. Realizar la actividad con un control óculo-manual mediante el lanzamiento del dado. 1.2.1. Expresar sus sentimientos y emociones hacia los demás.

Fuente: Elaboración propia.

Área II. Conocimiento del entorno.

Tabla 17.

Clasificación y secuenciación de criterios de evaluación del Área II. Conocimiento del entorno.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Criterios de evaluación generales
Actividad 5		
1. Discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos. Agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles, discriminar y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica.	1.1. Manipular de forma adecuada objetos del entorno y reconocer sus propiedades y funciones. 1.2. Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características.	1.1.1. Ser capaz de usar objetos de uso cotidiano atendiendo a sus funciones como las tijeras y el pegamento. 1.2.1. Diferenciar objetos en función a su actividad.
2. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.	2.1. Identificar rasgos propios (personajes, lugares, manifestaciones culturales ...) de los países donde se habla la lengua extranjera.	2.1.1. Establecer relaciones entre diferentes culturas según su vestimenta.
Actividad 10		
1. Discriminar objetos y elementos del entorno inmediato y actuar sobre ellos. Agrupar, clasificar y ordenar elementos y colecciones según semejanzas y diferencias ostensibles, discriminar	1.1. Manipular de forma adecuada objetos del entorno y reconocer sus propiedades y funciones. 1.2. Agrupar y clasificar objetos atendiendo a alguna de sus características.	1.1.1. Ser capaz de usar elementos cotidianos de la cocina para la elaboración de un plato típico de diferentes países.

y comparar algunas magnitudes y cuantificar colecciones mediante el uso de la serie numérica.		1.2.1. Diferenciar los objetos según su función y utilidad.
2. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia.	2.1. Identificar rasgos propios (personajes, lugares, manifestaciones culturales ...) de los países donde se habla la lengua extranjera.	2.1.1. Establecer relaciones entre los diferentes platos elaborados.

Fuente: Elaboración propia.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación

Tabla 18.

Clasificación y secuenciación de criterios de evaluación del Área III. Lenguajes: comunicación y representación.

Real decreto 1630/2006	Decreto 122/2007	Criterios de evaluación generales
Actividad 1		
1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.	1.1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.	1.1.1. Ser capaz de expresar ideas, hechos, vivencias, sentimientos y emociones.
Actividad 2		

1. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.	1.1. Manipular las herramientas tecnológicas que tiene el centro de forma apropiada y emplear materiales (audiovisuales, multimedia...) adecuados a su edad.	1.1.1. Tomar contacto con las TIC para la búsqueda de información sobre la interculturalidad.
---	--	---

Actividad 3

1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.	1.1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses	1.1.1. Ser capaz de expresar sentimientos, emociones, hechos, ideas e intereses. Ser capaz de explicarse a través la lengua oral.
--	---	---

Actividad 4

1. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.	1.1. Manipular las herramientas tecnológicas que tiene el centro de forma apropiada y emplear materiales (audiovisuales, multimedia...) adecuados a su edad.	1.1.1. Mostrar interés por la visualización de un cortometraje.
---	--	---

Actividad 6

<p>1. Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propios de los diferentes lenguajes artísticos y audiovisuales, mostrando interés por explorar sus posibilidades, por disfrutar con sus producciones y por compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.</p>	<p>1.1. Comunicar sentimientos y emociones espontáneamente por medio de la expresión artística.</p>	<p>1.1.1. Comunicarse mediante las expresiones plásticas. Expresarse mediante palabras en lengua extranjera.</p>
<p>2. Mostrar interés por los textos escritos presentes en el aula y en el entorno próximo, iniciándose en su uso, en la comprensión de sus finalidades y en el conocimiento de algunas características del código escrito. Interesarse y participar en las situaciones de lectura y escritura que se producen en el aula.</p>	<p>2.1. Identificar las letras en nombres y palabras conocidas y usuales. Leer y escribir nombres, palabras y frases sencillas y significativas.</p>	<p>2.1.1. Ser capaz de escribir palabras relacionadas con la interculturalidad y los valores en lengua extranjera y en castellano.</p>

Actividad 7 y 9

<p>1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.</p>	<p>1.1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.</p>	<p>1.1.1. Ser capaz de expresar sentimientos, emociones, hechos, ideas e intereses. Ser capaz de explicarse a través la lengua oral.</p>
---	---	--

Actividad 11

1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.	1.1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.	1.1.1. Comunicarse mediante el lenguaje oral haciendo visible el pensamiento haciendo uso de un buen razonamiento.
--	--	--

Rutinas de pensamiento

1. Utilizar la lengua oral del modo más conveniente para una comunicación positiva con sus iguales y con las personas adultas, según las intenciones comunicativas, y comprender mensajes orales diversos, mostrando una actitud de escucha atenta y respetuosa.	1.1. Comunicar por medio de la lengua oral sentimientos, vivencias, necesidades e intereses.	1.1.1. Ser capaz de comunicarse mediante el lenguaje oral manifestando ideas, hechos, vivencias, sentimientos, emociones e intereses.
	1.2. Relatar o explicar situaciones, hechos reales, razonamientos, tareas realizadas e instrucciones de forma clara y coherente.	1.1.2. Mostrar interés por cada rutina de pensamiento a realizar.
		1.2.1. Participar en las diferentes rutinas de pensamiento transmitiendo palabras y expresiones adecuadas.

Fuente: Elaboración propia.

**ANEXO III: RUTINA DE PENSAMIENTO.
¿QUÉ SABEMOS? ¿QUÉ QUEREMOS
SABER?**



Figura 5. Rutina de pensamiento ¿Qué sabemos? ¿Qué queremos saber?

ANEXO IV: RUTINA DE PENSAMIENTO. ENFOCARSE



Figura 6. Rutina de pensamiento Enfocarse

1ª parte



2ª parte



3ª parte



Figura 7. Partes de la imagen divididas

ANEXO V: RUTINA DE PENSAMIENTO. VEO, PIENSO, ME PREGUNTO.

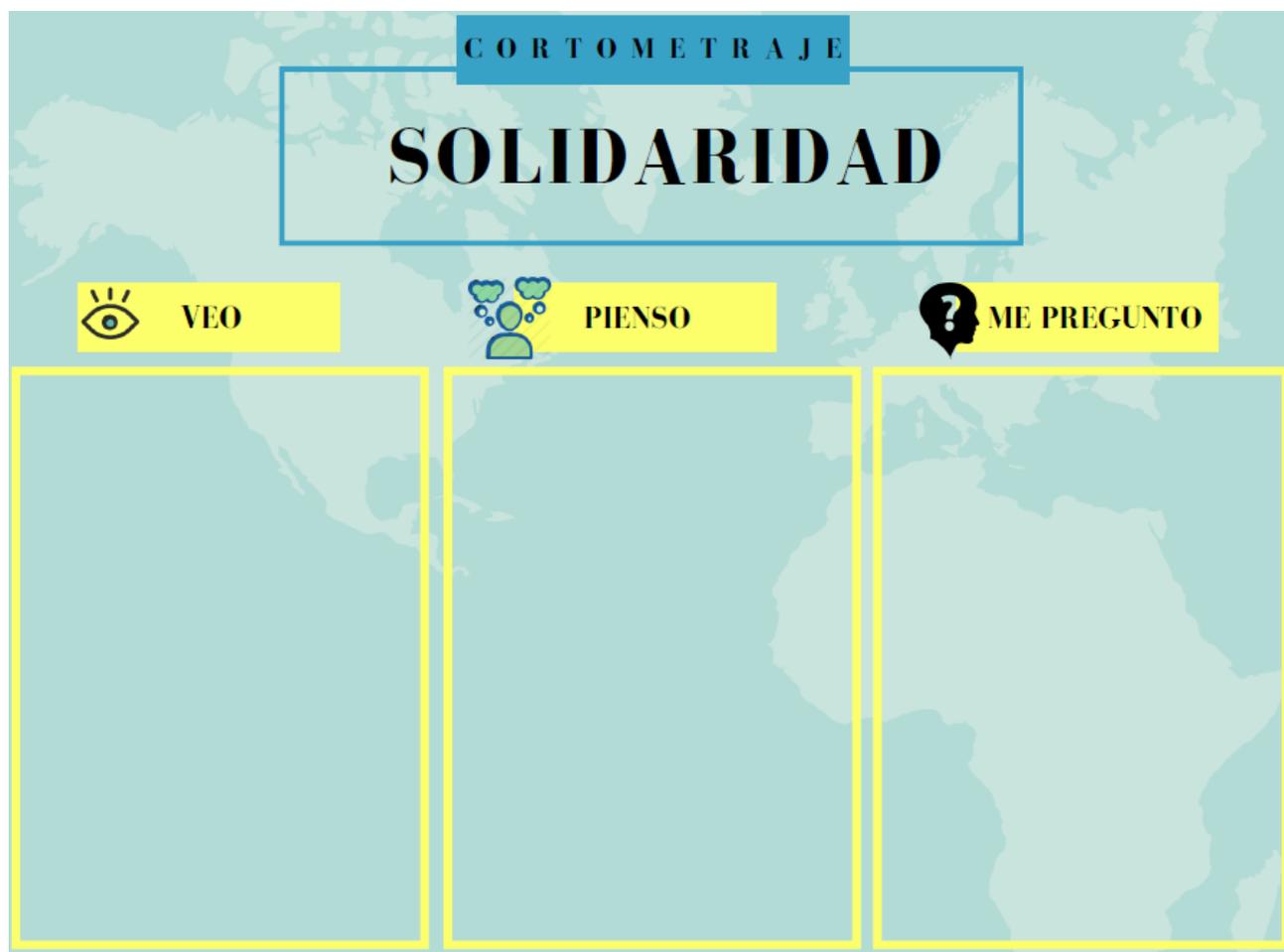


Figura 8. Rutina de pensamiento Veo, pienso, me pregunto.

ANEXO VI: RUTINA DE PENSAMIENTO. COMPARA Y CONTRASTA.

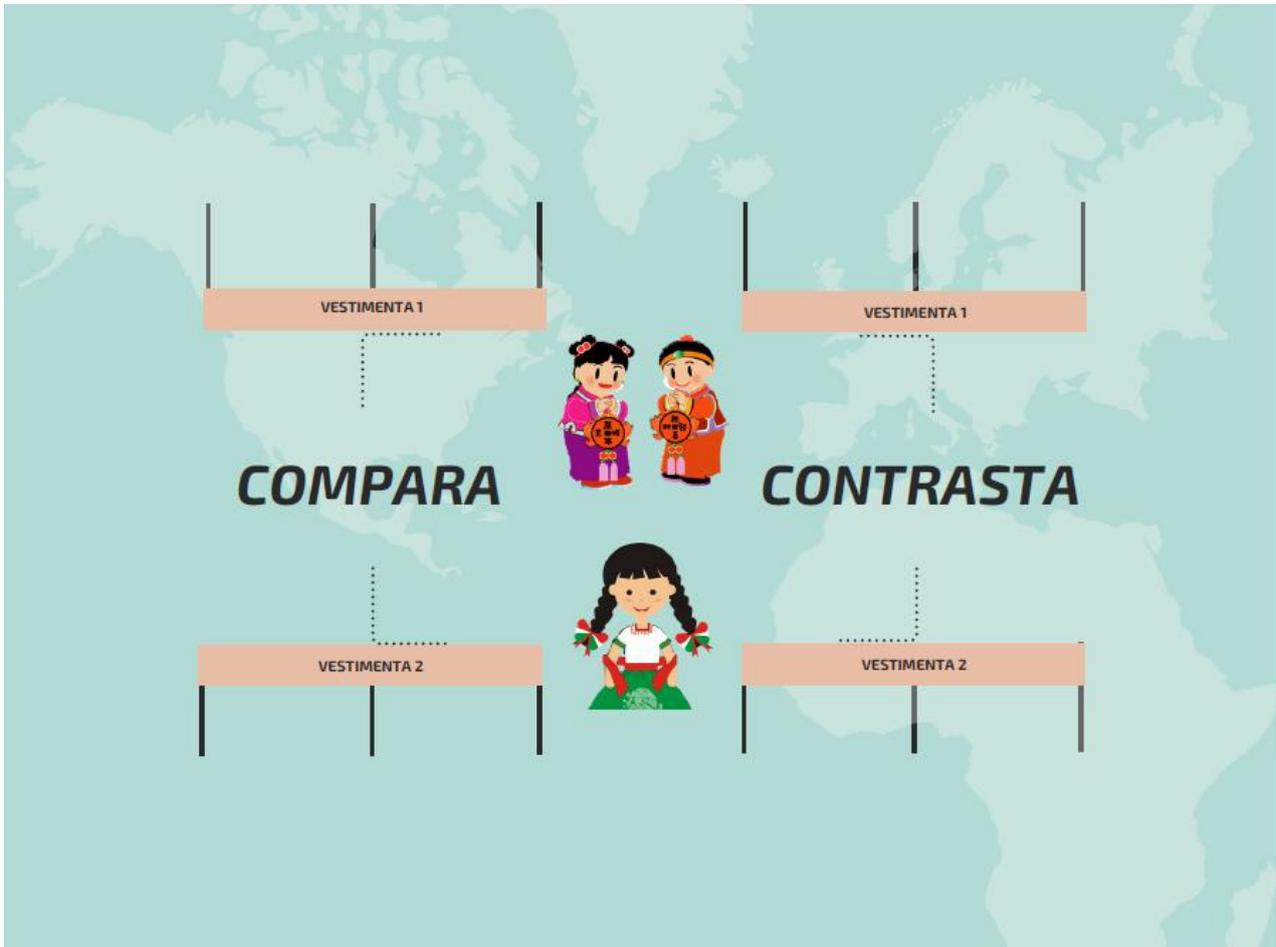


Figura 9. Rutina de pensamiento Compara y contrasta.

ANEXO VII: RUTINA DE PENSAMIENTO. EL TITULAR

EL ADELANTADO
EL
TITULAR



Los alumnos y alumnas de un centro concertado de Segovia, han construido el árbol de los valores, ellos le han puesto el nombre de "el árbol mágico"

Para todas aquellas personas que quieran tener su propio árbol en casa solo tienen que seguir estas pequeñas indicaciones:

1. Tendrán que elegir las palabras que más les gusten para trabajar los valores.
2. Una vez escogidas las tendrán que traducir en los idiomas que quieran.
3. Seguidamente, se construirá el árbol, el árbol mágico, necesitarán material para formarlo. Una vez construido, se colgarán las palabras traducidas en este.

HECHOS

"Dicen que cada vez que lo miran se acuerda de la importancia que tiene el respetar a todas las personas que forman el mundo."

"Es muy importante que las palabras sean entendidas por todos los alumnos y alumnas."



Figura 10. Rutina de pensamiento El titular.

**ANEXO VIII: RUTINA DE PENSAMIENTO.
ANTES PENSABA...AHORA PIENSO.**



Figura 11. Rutina de pensamiento Antes pensaba...ahora pienso

ANEXO IX: RUTINA DE PENSAMIENTO.

¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?

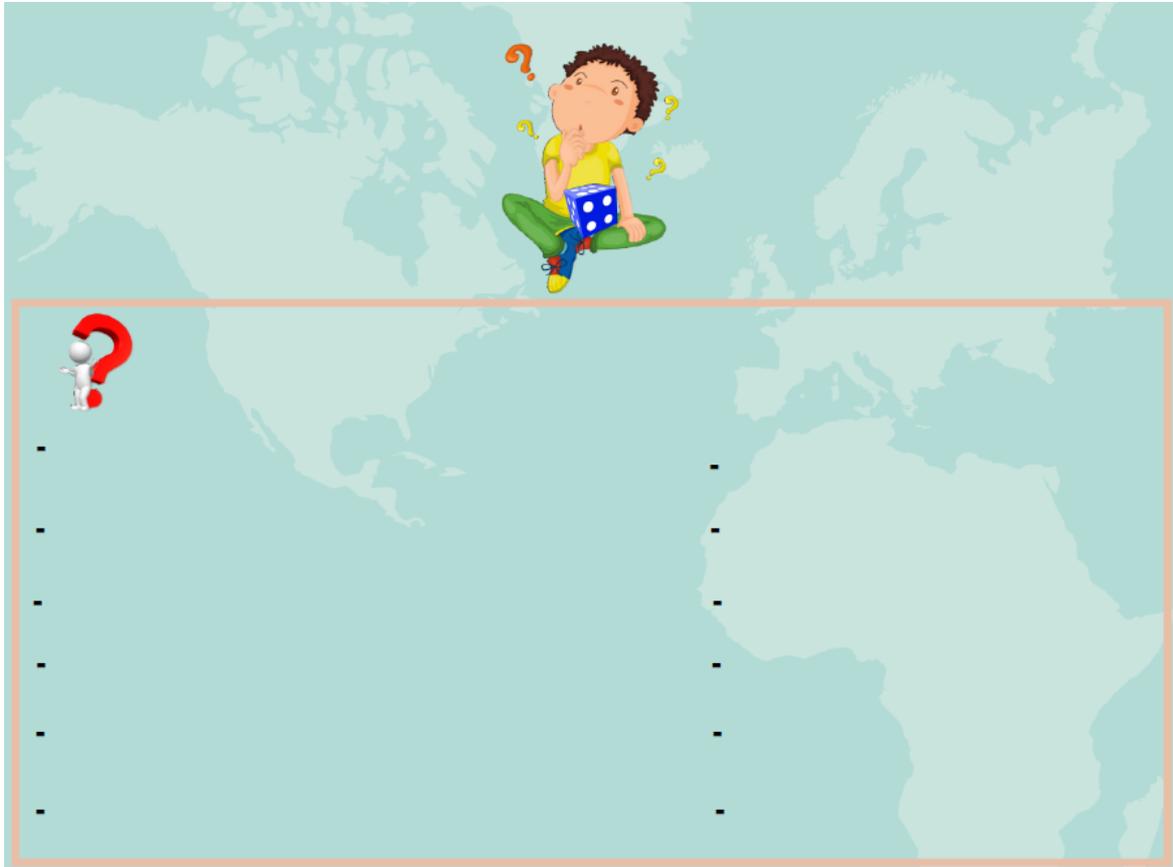


Figura 12. Rutina de pensamiento ¿Qué te hace decir eso?

ANEXO X: RUTINA DE PENSAMIENTO.

¿QUÉ TE HACE DECIR ESO?

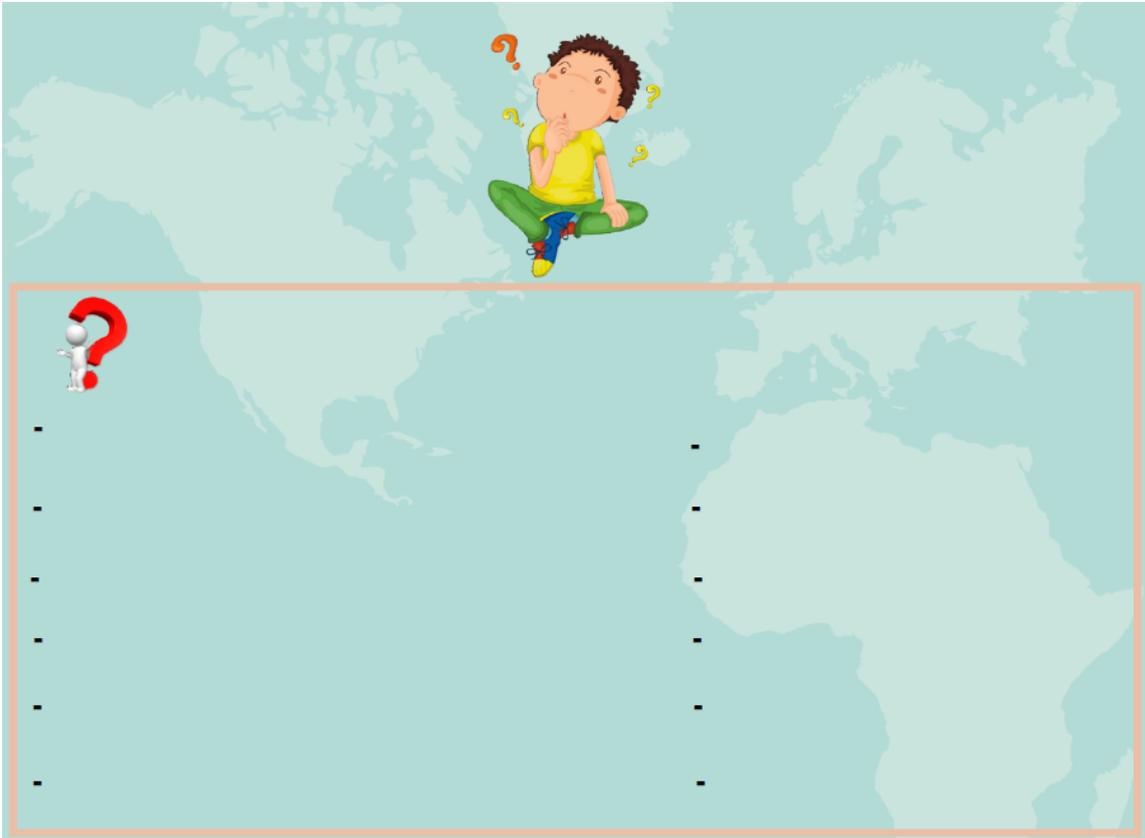


Figura 13. Rutina de pensamiento ¿Qué te hace decir eso?

ANEXO XI: RUTINA DE PENSAMIENTO. COMPARA Y CONTRASTA.

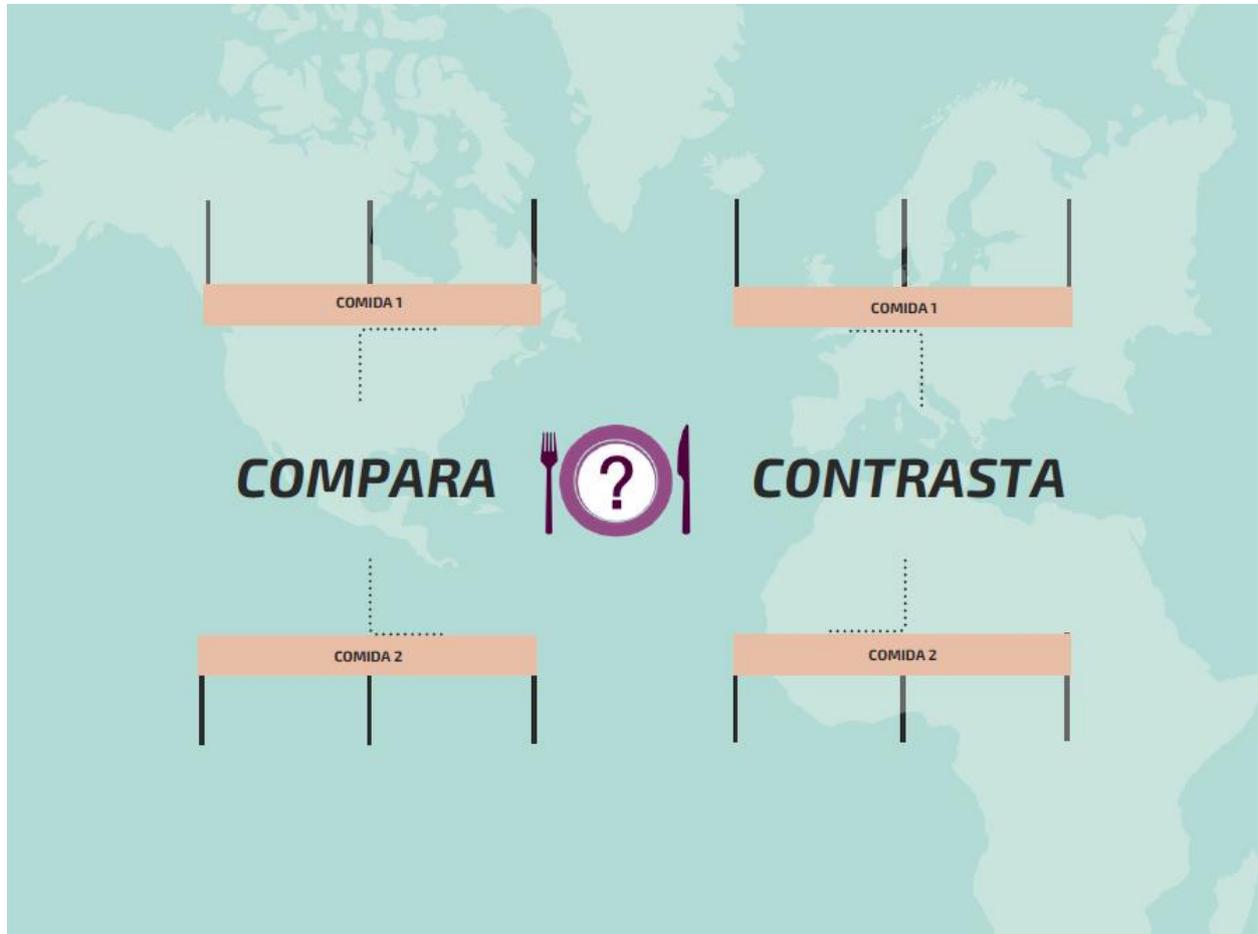


Figura 14. Rutina de pensamiento compara y contrasta.

ANEXO XII: RUTINA DE PENSAMIENTO. ¿QUÉ HE APRENDIDO?



Figura 15. Rutina de pensamiento ¿Qué he aprendido?

ANEXO XIII. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

Tabla 19.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina “¿qué sé y qué quiero saber?”

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Construir explicaciones e interpretaciones	Razona con evidencias y seguridad las explicaciones e interpretaciones.	Razona con evidencias las explicaciones e interpretaciones.	Razona algunas explicaciones con evidencias.	No razona con evidencias y seguridad las explicaciones e interpretaciones.
Establecer conexiones.	Describe con detalle y de forma profunda las ideas previas e intereses.	Describe con poco detalle las ideas previas e intereses del proyecto.	Describe algunas ideas previas e intereses con detalle, pero no de forma profunda.	No describe con detalle las ideas previas e intereses del proyecto.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "enfocarse"

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Observar de cerca y describir qué hay ahí	Describe detalladamente y de forma profunda el elemento	Describe el elemento protagonista de la rutina, aunque no	Describe algunos de los aspectos del elemento objeto de estudio de la rutina de forma superficial.	No describe el elemento protagonista de la rutina.

		protagonista de la rutina.	entra en detalles.		
Construir explicaciones e interpretaciones	Construye explicaciones e interpretaciones sobre todas las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre la mayoría de las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre las características más destacables a simple vista de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre las características de los elementos protagonistas de la rutina.	No construye explicaciones e interpretaciones sobre las características de los elementos protagonistas de la rutina.
Razonar con evidencia.	Ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de razonar con algunas de las evidencias que proporciona el elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de detectar las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina, pero no ha sido capaz de razonar con ellas.	Ha sido capaz de detectar las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.	No ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.
Establecer conexiones	Establece conexiones entre las diferentes partes de la imagen.	Establece al menos 3 conexiones entre las diferentes partes de la imagen.	Establece algunas conexiones entre las diferentes partes de la imagen.	Establece algunas conexiones entre las diferentes partes de la imagen.	No establece ninguna conexión entre las diferentes partes de la imagen.

partes de la
imagen.

Fuente: Elaboración propia a partir de Castro (2018) y García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 21.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos de pensamiento de la rutina "veopinoso- me pregunto"

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Observar de cerca y describir qué hay ahí	Describe detalladamente y de forma profunda el elemento protagonista de la rutina.	Describe el elemento protagonista de la rutina, aunque no entra en detalles.	Describe algunos de los aspectos del elemento objeto de estudio de la rutina de forma superficial.	No describe el elemento protagonista de la rutina.
Construir explicaciones e interpretaciones	Construye explicaciones e interpretaciones sobre todas las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre la mayoría de las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre las características más destacables a simple vista de los elementos protagonistas de la rutina.	No construye explicaciones e interpretaciones sobre las características de los elementos protagonistas de la rutina.
Razonar con evidencia	Ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento	Ha sido capaz de razonar con algunas de las evidencias que proporcionaba el elemento	Ha sido capaz de detectar las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de	No ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento

	protagonista de la rutina.	protagonista de la rutina.	la rutina, pero no ha sido capaz de razonar con ellas.	protagonista de la rutina.
Preguntarse y hacer preguntas	Ha sido capaz de hacerse 3 preguntas en torno al elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de hacerse 2 preguntas en torno al elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de hacerse al menos una pregunta en torno al elemento protagonista de la rutina.	No ha sido capaz de hacerse preguntas que se ajusten al elemento protagonista de la rutina.

Fuente: Elaboración a partir de García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 22.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "compara y contrasta"

	4	3	2	1
Objetivos	Máximo nivel del logro	Nivel de logro medio	Mínimos nivel de logro	No se ha conseguido
Observar de cerca y describir qué hay ahí	Describe detalladamente y de forma profunda el elemento protagonista de la rutina.	Describe el elemento protagonista de la rutina, aunque no entra en detalles.	Describe algunos de los aspectos del elemento objeto de estudio de la rutina de forma superficial.	No describe el elemento protagonista de la rutina.
Establecer conexiones	Establece conexiones entre los elementos de la rutina y sus	Establece conexiones entre todos los elementos de la rutina.	Establece conexiones entre algunos de los	No establece ninguna conexión entre los elementos de la rutina.

		aprendizajes previos.			elementos de la rutina.		
Razonar evidencia	con	Observar cada una de las vestimentas y comentar 3 o 4 diferencias o comparaciones.	Observar cada una de las vestimentas y comentar 2 diferencias o comparaciones.	Observar cada una de las vestimentas y comentar 1 diferencia o comparación de las vestimentas.	No ninguna diferencia o comparación de las vestimentas.		comenta

Fuente: Elaboración propia a partir de Castro (2018) y García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 23.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "El titular"

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.	Ha comprendido la idea principal y ha razonado con evidencias.	Ha comprendido relativamente la idea principal y ha razonado con evidencias.	Ha comprendido a medias la idea principal.	No ha comprendido la idea principal.
Establecer conexiones.	Establece conexiones entre los elementos de la rutina y sus aprendizajes previos.	Establece conexiones entre todos los elementos de la rutina.	Establece conexiones entre algunos de los elementos de la rutina.	No establece ninguna conexión entre los elementos de la rutina.
Captar lo esencial y llegar a conclusiones.	Ha comprendido lo esencial y ha llegado a conclusiones.	Ha comprendido relativamente lo esencial y ha llegado a algunas conclusiones.	Ha comprendido a medias lo esencial.	No ha comprendido la idea principal.

Fuente: Elaboración propia a partir de Castro (2018) y García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 24.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "Antes pensaba... ahora pienso"

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Construir explicaciones e interpretaciones.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre todas las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre la mayoría de las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre las características más destacables a simple vista de los elementos protagonistas de la rutina.	No construye explicaciones e interpretaciones sobre las características de los elementos protagonistas de la rutina.
Establecer conexiones.	Establece conexiones entre los elementos de la rutina y sus aprendizajes previos.	Establece conexiones entre todos los elementos de la rutina.	Establece conexiones entre algunos de los elementos de la rutina.	No establece ninguna conexión entre los elementos de la rutina.
Captar lo esencial y llegar a conclusiones.	Ha comprendido lo esencial y ha llegado a conclusiones.	Ha comprendido relativamente lo esencial y ha llegado a algunas conclusiones.	Ha comprendido a medias lo esencial.	No ha comprendido la idea principal.

Fuente: Elaboración propia a partir de Castro (2018) y García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 25.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "Qué te hace decir eso"

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Observar de cerca y describir porqué.	Describe detalladamente y de forma profunda el elemento protagonista de la rutina.	Describe el protagonista de la rutina, aunque no entra en detalles.	Describe algunos de los aspectos del elemento objeto de estudio de la rutina de forma superficial.	No describe el elemento protagonista de la rutina.
Construir explicaciones e interpretaciones.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre todas las imágenes correspondientes.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre la mayoría de las imágenes correspondientes.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre las imágenes correspondientes.	No construye explicaciones e interpretaciones sobre las imágenes correspondientes.
Razonar con evidencia.	Ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de razonar con algunas de las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de detectar las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina, pero no ha sido capaz de razonar con ellas.	No ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.

Fuente: Elaboración propia a partir García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 26.

Rúbrica específica para evaluar los movimientos del pensamiento de la rutina "¿Qué he aprendido?"

Objetivos	4 Máximo nivel del logro	3 Nivel de logro medio	2 Mínimos nivel de logro	1 No se ha conseguido
Construir explicaciones e interpretaciones sobre todas las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre todas las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre la mayoría de las características de los elementos protagonistas de la rutina.	Construye explicaciones e interpretaciones sobre las características más destacables a simple vista de los elementos protagonistas de la rutina.	No construye explicaciones e interpretaciones sobre las características de los elementos protagonistas de la rutina.
Razonar con evidencia.	Ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de razonar con algunas de las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.	Ha sido capaz de detectar las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina, pero no ha sido capaz de razonar con ellas.	No ha sido capaz de razonar con las evidencias que proporcionaba el elemento protagonista de la rutina.
Captar lo esencial y llegar a conclusiones	Genera 3 ó 4 ideas nuevas que ha aprendido durante la	Genera al menos 2 ideas nuevas que ha aprendido durante la	Genera una idea nueva que ha aprendido durante la	No genera ninguna idea nueva.

elaboración del proyecto. elaboración del proyecto. elaboración del proyecto.

Fuente: Elaboración propia a partir García, Cañas y Pinedo (2017)

Tabla 27.
Autoevaluación del docente.

Niveles de logro	Logrado	Parcialmente logrado	No lo logra
Medios de evaluación	Señala qué medios de evaluación llevará a cabo y se justifica adecuadamente	Señala qué medios de evaluación llevará a cabo y se justifica de forma incompleta	No señala qué medios de evaluación llevará a cabo
Instrumento de evaluación	Se señala un instrumento de evaluación, justificando su adecuación	Se señala un instrumento de evaluación, pero la justificación es incompleta	No se señala ningún instrumento de evaluación.
Técnica de evaluación	Se señala la técnica de evaluación que se llevará a cabo y se justifica su uso	Se señala la técnica de evaluación que se llevará a cabo pero no se justifica adecuadamente su uso	No se señala técnica de evaluación
Criterios de evaluación	Se señalan criterios de evaluación adecuados, tanto del contenido como del pensamiento.	Se señalan criterios de evaluación pero no están completos (falta de pensamiento o de contenidos).	No se señalan criterios de evaluación adecuados
Niveles de logro	Se señalan niveles de logro adecuados	Se señalan niveles de logro pero no parecen adecuados	No se señalan niveles de logro

Fuente: Pinedo et al. (2020).