



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE VALLADOLID

**HABILIDADES DE PENSAMIENTO DESDE UN ENFOQUE  
SISTÉMICO E INCLUSIVO.**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN  
EN PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA**

**Autora: Marina Gozalo de la Natividad**

**Tutora: Henar Rodríguez Navarro**

**UVa**

# **RESUMEN**

En este Trabajo de Fin de Grado se trabajan las habilidades de pensamiento mediante un enfoque sistémico e inclusivo. Se utiliza un modelo de aprendizaje basado en ciclos, con el que trabajamos habilidades de pensamiento a través de una serie de fases (percepción-observación, representaciones cognitivas, autoidentificación de las heurísticas de pensamiento, transformación del pensamiento a otros contextos).

He realizado una propuesta de intervención con una nueva visión de la educación basada en las habilidades de pensamiento donde el alumno aprende a pensar de forma crítica y a ser el protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Todo ello trabajando valores como la igualdad, el respeto y actitudes como el trabajo cooperativo y activo.

Por último he plasmado mi propia historia de vida escolar, donde están reflejadas las pautas y métodos de aprendizaje que he recibido en la escuela y las que me gustaría llevar a cabo en mi futura docencia. Acompañado de un análisis exhaustivo de todo mi proceso personal.

## **PALABRAS CLAVE**

Habilidades de pensamiento, enfoque sistémico, inclusión, percepción, representaciones cognitivas, identificación y transformación.

## **ABSTRACT**

In this Final Degree Project, thinking skills are worked through a systemic and inclusive approach. A cycle-based learning model is used, with which we work on thinking skills through a series of phases (perception-observation, cognitive representations, self-identification of thought heuristics, transformation of thought to other contexts).

I have made an intervention proposal with a new vision of education based on thinking skills where the student learns to think critically and to be the protagonist of their own learning process. All this working values such as equality, respect and attitudes such as cooperative and active work.

Lastly, I have captured my own history of school life, where the guidelines and learning methods that I have received at school and those that I would like to carry out in my future teaching are reflected. Accompanied by an exhaustive analysis of all my personal process.

## **KEYWORDS**

Thinking skills, systemic approach, inclusion, perception, cognitive representations, identification and transformation.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	1
<b>1.1 Justificación</b> .....	1
<b>1.2 Competencias adquiridas durante el grado.</b> .....	2
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	3
<b>2.1 Acercamiento a la teoría</b> .....	3
<b>2.2 Habilidades de pensamiento</b> .....	4
<b>2.3 Pensamiento a través del lenguaje</b> .....	6
<b>2.4 Pensamiento visible.</b> .....	6
<b>2.5 Rutinas de pensamiento.</b> .....	7
<b>2.6 Metodologías para trabajar el pensamiento.</b> .....	9
<b>2.7 Proceso de ciclos.</b> .....	11
<b>2.8 Objetivos generales del TFG</b> .....	15
<b>3. DISEÑO</b> .....	16
<b>3.1 Contexto.</b> .....	16
<b>3.2 Encuadre temporal.</b> .....	18
<b>3.3 Actividades</b> .....	19
<b>Sesión 0: Pensamientos previos.</b> .....	19
<b>Sesión 1: El inicio.</b> .....	19
<b>Sesión 2: Decisiones.</b> .....	21
<b>Sesión 3: ¡A sudar!</b> .....	23
<b>Sesión 4: Paso de “El gran estrecho”</b> .....	25
<b>Sesión 5: Asamblea.</b> .....	27
<b>Sesión 6: Manos a la obra.</b> .....	29
<b>3.4 Teoría sobre las actividades planteadas.</b> .....	32
<b>A. Metodología</b> .....	32
<b>B. Habilidades trabajadas.</b> .....	32
<b>C. Correspondencia con fases del proceso de ciclo.</b> .....	32
<b>4. ANÁLISIS</b> .....	34
<b>4.1 Historia de vida escolar.</b> .....	34
<b>4.2 Tabla comparativa</b> .....	39
<b>4.3 Análisis crítico del proceso.</b> .....	41
<b>5. CONCLUSIONES</b> .....	43
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	45
<b>ANEXOS</b> .....	47

<b>ANEXO 1</b> .....	47
<b>ANEXO 2</b> .....	49
<b>ANEXO 3</b> .....	51
<b>ANEXO 4</b> .....	54
<b>ANEXO 5</b> .....	56
<b>ANEXO 6</b> .....	57
<b>ANEXO 7</b> .....	58

# **1. INTRODUCCIÓN**

En este trabajo de fin de grado se realiza una propuesta de intervención donde se trabaja el pensamiento sistémico y las habilidades de pensamiento a través de un proceso cíclico del aprendizaje. El maestro hace de mediador para que posteriormente los alumnos puedan realizar estas rutinas o formas de pensamiento por si solos y crear así un aprendizaje mucho más real y significativo. El valor principal que trato a través de este método es la igualdad, experimentada desde su opuesto la desigualdad, para su posterior reflexión y acción.

Dicha propuesta de intervención, no he podido llevarla a la práctica por la situación actual del país. A falta de la experiencia directa y la posible evaluación de la intervención, he plasmado mi historia de vida escolar, con mis vivencias y sensaciones como alumna para después abstraer todos los patrones docentes que he experimentado y los patrones que yo, como futura maestra quiero transmitir en mi docencia. Para hacer un exhaustivo análisis de cómo ha influido lo vivido en lo que quiero reproducir como docente y una suposición de como patrones, que a pesar de rechazarlos, se colaran en mi ejercicio docente de forma inconsciente.

## **1.1 Justificación**

El interés por la temática del trabajo de fin de grado surge de mi sensación constante de que la escuela, hoy en día, sigue proporcionando ingentes cantidades de información a los alumnos sin el ejercicio básico y esencial, a mi parecer, de pensar y reflexionar sobre todos los contenidos y por lo tanto dar una formación integral al alumnado.

Quiero llevarlo a cabo a través de un tema social como el de las desigualdades, para que los alumnos, a través del “proceso de ciclo” donde el pensamiento está en continuo cambio, sean capaces de pararse por un momento a pensar. Aunque parezca paradójico opinar, que en la escuela no se piensa, creo que quizás en el mundo digital de velocidad e información, la crítica y el pensamiento se quedan fuera de juego y sería bueno dotar de tiempos de reflexión para fijar aprendizajes.

El tema social de desigualdades se me presentó, porque veía necesario tratar el ámbito en este contexto en concreto. El aula donde se llevará a cabo la propuesta, es de integración y algunos de los alumnos tienen dificultades motoras o diferentes discapacidades. Por

esto vi necesario tratar el tema de las desigualdades, pues es algo que viven a diario y sobre lo que pueden reflexionar, centrado en algo quizás más lejano a ellos.

Además de que el contexto pedía una intervención de estas características, veo muy necesario hablar de valores como la igualdad de oportunidades, diferentes capacidades, inclusión, compañerismos en todo tipo de aulas. Debido a mis estudios en integración social y en pedagogía terapéutica unido a mi experiencia personal y profesional veo una importante labor de los maestros al acercar estos temas al aula y trabajar el pensamiento con los alumnos.

Por todo ello he querido realizar el TFG sobre las habilidades de pensamiento, pues me parece interesante que todo buen docente conozca técnicas para realizar ejercicios de pensamiento visible con los alumnos, a través de distintos tipos de habilidades como por ejemplo las habilidades lingüísticas.

### **1.2 Competencias adquiridas durante el grado.**

Durante mis estudios en el grado de educación primaria he adquirido muchas competencias valiosas para mi ejercicio docente. Algunas de las más destacadas en el real decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de enseñanzas universitarias son:

- *“Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio con aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio”*  
De forma concreta puedo destacar que he aprendido terminología educativa, aspectos curriculares referidos a contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje. Aspectos relacionados con la psicología evolutiva del niño etc.
- *“Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional, defensa de argumentos y la resolución de problemas”*  
Esta competencia ha sido muy trabajada durante todo el periodo de formación ya que hemos planificado organizado y evaluado multitud de actividades e intervenciones didácticas. Aunque también he de decir que a coordinarse con otros profesores y un verdadero trabajo en equipo se va construyendo con la práctica y con el trabajo real.
- *“Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión”*  
Esto se concreta en poder interpretar datos relevantes para la práctica docente y en ser capaz de reflexionar sobre el sentido y fin de nuestros actos educativos, aspectos que quizás en la carrera de forma conjunta no se hayan recalado tanto (al margen de tener unos objetivos claros de actividad). En mi caso individual es una de las cuestiones a las que doy gran importancia, es decir, reflexionar sobre mi finalidad educativa.

- *“Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.”*  
Este aspecto está claramente trabajado y adquirido con las múltiples exposiciones orales tanto individuales como en grupo.
- *“Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.”*

Esta competencia general se concreta en otras específicas muy diversas como la iniciativa hacia nuevas metodologías e innovación, que en mi caso concreto está totalmente adquirido ya que creo en un cambio de escuela y apuesto por dejar atrás la memorización y crear diferentes modos de aprendizaje. Pero otra de las competencias específicas como iniciarse en tareas de investigación creo que ha quedado en un segundo plano a pesar de tener una asignatura específica para ello.

- *Desarrollo de un compromiso ético que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores.*

En mi caso particular y concreto esta competencia es una de las más importantes de toda la carrera, que no quizás, la más trabajada. Al haber realizado la mención de educación especial y por mi bagaje anterior doy gran importancia a los aspectos morales que debemos enseñar y transmitir al igual que otros contenidos quizás más teóricos.

A pesar de haber desgranado las seis competencias básicas que debíamos haber adquirido durante el grado en educación primaria y en mí caso con mención de educación especial. Personalmente creo que hay muchas más competencias adquiridas durante la carrera que no están reflejadas.

También he de decir que todas ellas están en proceso ya que la formación no acaba aquí y debe ser continua y constante para seguir perfeccionando y mejorando cada día nuestro ejercicio docente

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Acercamiento a la teoría**

En la sociedad en la que nos encontramos, la educación y el modo de enseñar de los maestros deben cambiar de forma clara. En la actualidad se entiende la escuela como un lugar donde adquirir conocimientos y saber usar esa información adquirida, es decir, no es funcional saber localizar todos los ríos en un mapa de forma memorística si cuando te encuentras en Segovia haciendo turismo no sabes que el rio Eresma es el que estás viendo. Podemos aclarar que no es cuestión de almacenar y almacenar información sin sentido, sino que, al surgir un problema o una duda la persona sepa encontrar esa información y a la vez saber cómo usarla de forma exitosa.



El aprendizaje ha cambiado y debemos cambiar la forma de transmitirlo, pues, sabemos con certeza que va más allá de una mera memorización y repetición de información. El aprendizaje pasa desde la adquisición de contenidos, desarrollo de conceptos, selección de alternativas y resolución de problemas, análisis crítico, creación de ideas propias, adquisición de valores y habilidades prácticas.

Por todo ello (Estévez Néninger, en su libro *Enseñar a aprender* 2002) explica el aprendizaje como una adquisición de estrategias metacognitivas y cognitivas con las que poder relacionar información, entendida esta como conceptos, actitudes y procedimientos prácticos, con la ya adquirida previamente para así poder reestructurarla y organizarla en nuevos esquemas de pensamiento.

Por esto, debo destacar una de las siete competencias básicas del boletín oficial del estado “aprender a aprender” por dos razones claras, la primera porque es un aprendizaje permanente, es decir, no caduca a lo largo de los años, por lo tanto es un tipo de formación que será útil al alumno en cualquiera de sus etapas evolutivas. La segunda razón por la que debo destacar dicha competencia, es porque, existe una clara relación entre aprender a aprender y las habilidades de pensamiento.

Aprender a aprender es una competencia básica más compleja de lo que pueda parecer en un principio, pues, es necesario controlar los procesos y tiempos de aprendizaje requeridos por la sociedad actual, se necesita la capacidad de crear un aprendizaje final autónomo, precisa de reflexión y de nuevo pensamiento.

Hoy en día, vivimos en un mundo de prisas, calificaciones, juicios, etiquetas, números, en definitiva, nos vemos inmersos en un ritmo frenético que llevamos o muchas veces nos obligan a llevar. Necesitamos hacer un ejercicio de reflexión y conceder el tiempo necesario a los niños, sin tablets, sobre-estímulos, actividades extraescolares o demás pasatiempos, para que piensen y reflexionen. En algunas ocasiones los niños necesitan una pequeña guía para todo ello por lo que, a lo largo de este documento se trabajaran valores éticos, y aprendizajes permanentes para que puedan usar a lo largo de su vida.

## **2.2 Habilidades de pensamiento**

Todo lo mencionado anteriormente nos lleva a relacionar el aprendizaje y las representaciones mentales. Martha Cecilia Arbeláez Gómez en la- Revista Ciencias Humanas, 2002, lo define como “aquella forma material o simbólica de dar cuenta de

algo real en su ausencia, están organizadas en estructuras que permiten darle sentido al entorno.”

No solo dicha autora ha definido este término, sino que, a lo largo de los años multitud de ellos han hablado y estudiado sobre el pensamiento y como los docentes podemos abordarlo en nuestras aulas. Los autores a destacar son: Del Pozo (2009) y Swatz (2015). Ellos reflejan en sus obras que, las habilidades de pensamiento son herramientas que nos ayudan a poder planificar un pensamiento más abstracto y elaborado de forma eficaz con los esquemas previos anteriormente anclados. Dichas habilidades de pensamiento emplean métodos reflexivos y críticos para un pensamiento concreto. Todas estas habilidades se organizan de forma gráfica y se crean mapas mentales.

A lo largo del tiempo ha quedado demostrado que una de las formas más eficaces de aprender es, mediante la práctica, es decir, se aprende a coser, cosiendo o a tocar el saxofón tocándolo, al igual que, se aprenden a pensar pensando. Robert J Swartz dice “El aprendizaje basado en el pensamiento ofrece una lúcida visión contemporánea, basada en la investigación y la experiencia, de cómo podría y como debería ser el aprendizaje y de cómo es en gran parte, en las maravillosas aulas de todo el mundo”

El aprendizaje basado en el pensamiento es una forma de enseñanza-aprendizaje en el que se transmite a los alumnos maneras más eficaces de utilizar el pensamiento y por tanto la mente, de esta forma aumentará su aprendizaje más profundo, haciéndole más eficaz y significativo.

Esto nos lleva a explicar en qué consiste el aprendizaje significativo, concepto de Ausubel, encuadrado dentro de la psicología constructivista que describe un tipo de aprendizaje que comienza desde los conocimientos previos y de los esquemas de partida que ya posee el alumno, para que poco a poco desde esos esquemas se reconstruya de manera más completa y estructurada el nuevo aprendizaje.

También he de mencionar que, multitud de autores han clasificado las habilidades de pensamiento en diferentes agrupaciones como por ejemplo Ashman y Conway (1997) define seis tipos de pensamiento como:

1. Metacognición.
2. Pensamiento crítico.
3. Pensamiento cognitivo.

4. Proceso cognitivo.
5. Habilidades centrales del pensamiento.
6. Entender el rol del conocimiento de contenido.

### **2.3 Pensamiento a través del lenguaje**

A lo largo del tiempo, en muchas ocasiones, se ha dejado una clara evidencia de la relación entre pensamiento y lenguaje. Para desarrollar esta idea con más precisión, tengo que mencionar a algunos autores como, Vygotsky, Chomsky y Bruner.

En primer lugar, Vygotsky (1995) relaciona el pensamiento y el lenguaje con una de las etapas de la evolución del niño. De esta forma, asignamos significado a los sonidos que escuchamos, es decir empezamos a percibir las palabras, este es un proceso al que llamamos “pensamiento verbal”. Con todo ello comenzamos a relacionar los sonidos con las palabras y estas con el contenido, a través de repetición sonido-objeto y por tanto significado.

Vygotsky hace una clara distinción en el proceso de pensamiento del niño una vez adquirido el lenguaje, es decir, lo considera uno de los momentos más importantes en el desarrollo intelectual del niño.

Por otra parte, hace distinciones de tipos de habla, mencionando la función más básica del habla, que es la de comunicar y la función social. También ha investigado mucho sobre el habla egocéntrica o habla interna que proporciona una evolución clara al pensamiento individual del niño. Con este tipo de habla interna se interiorizan las palabras, se da un sentido propio y se elabora el pensamiento, a la vez que, se interioriza la función del lenguaje.

Aunque Vygotsky sea el autor que más se acerca a las teorías de habilidades de pensamiento que intento explicar, otros muchos autores han dado importancia al lenguaje con diversas teorías como por ejemplo Chomsky (2005) que afirma que el niño es capaz de producir el lenguaje por sí mismo, con su teoría innatista.

### **2.4 Pensamiento visible.**

El pensamiento visible según Salomon (2015) crea disposiciones para pensar, como la creatividad, la comprensión y la curiosidad y no se centra en las habilidades de pensamiento, sino que, crea oportunidades para pensar.

Es de vital importancia en el aula visibilizar el pensamiento, ya que, de esta forma el maestro comprende el pensamiento previo a la intervención y posterior a ella y es posible hacer conscientes a los propios alumnos de las modificaciones que han ido sucediendo en su pensamiento y por lo tanto, darse cuenta del aprendizaje adquirido. Morales y Restrepo (2015) afirman que, el pensamiento implica una crítica que conduce al aprendizaje, enlazando los conocimientos previos con los adquiridos nuevamente. Para que todo ello se produzca, es necesario, una implicación por parte del maestro y crear un clima propicio en el aula.

Existen tres herramientas clave para que un maestro pueda hacer tangible el pensamiento en los estudiantes y por lo tanto llegar a pensamientos más complejos y abstractos. (Ritchhart, Church & Morrison, 2011) Estas son:

- Cuestionar: El docente irá preguntando al alumno para conseguir un pensamiento consciente y visible.
- Escuchar: A diferencia de como viene siendo habitual por tradición, es el docente, el que debe conocer y escuchar detenidamente a sus alumnos. El alumno irá hablando, guiado por unas preguntas realizadas por el maestro, para de esta forma incitar a que, él haga visible su propio pensamiento.
- Documentar: consiste en registrar, captar los actos y las conversaciones que desencadenan que el aprendizaje se produzca.

Es de vital importancia, para comprender el pensamiento del niño, poder visibilizarle, pues nos dará una información muy valiosa de cómo, el alumno percibe lo que le rodea y si está comprendiendo lo que se intenta transmitir, es una herramienta importante que la educación debe aprovechar y convertirla en uno de sus puntos fuertes (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011)

### **2.5 Rutinas de pensamiento.**

A raíz de hablar del pensamiento visible, mencionaré a Tishman y Palmer (2005) que aluden a que, para poder llevar a cabo el pensamiento visible debemos usar una estructura organizativa y desarrollar programas sobre “Visualización del Pensamiento” del Project Zero (2010), dicha técnica está muy valorada hoy en día por los docentes, ya que, afirma la importancia del contexto cultural, la motivación y valores individuales de cada alumno, estas son condiciones muy importantes para el desarrollo cognitivo del niño y las destrezas del pensamiento que tienen que adquirir.

Las rutinas de pensamiento consisten en fomentar el proceso cognitivo, a través de la involucración activa, haciendo demandas amplias, para que los alumnos piensen más allá y reflexionen sobre lo que ya conocen mediante preguntas del docente. Dichas preguntas deben tener en cuenta la situación individual y los conocimientos previos, para de esta forma conectar, los conocimientos que ya tenían, con los esquemas reorganizados de pensamiento que los alumnos van creando a través de todo el proceso de aprendizaje o actividad concreta.

Las rutinas de pensamiento son estrategias sencillas que estructuran el pensamiento del niño (se puede llevar a cabo de forma tanto individual como grupal) que dan forma al pensamiento del alumno. Si se llevan a cabo en el aula de una forma repetida y rutinaria, a la vez que flexible, estas rutinas de pensamiento se convertirán en parte de la forma de pensar de manera autónoma de los niños. Una vez se ha integrado de forma natural y rutinaria en el aula pasa a denominarse “Cultura de pensamiento” (Ritchart, 2015; Salmon, 2015)

Existen seis tipos de rutinas de pensamiento explicitadas por:

1. Lenguaje de pensamiento
2. Predisposición al pensamiento
3. Metacognición
4. Espíritu estratégico
5. Conocimiento de orden superior
6. Transferencia

Pero existen más clasificaciones de las rutinas de pensamiento como explican Ritchhart, Church & Morrison (2011)

1. Presentar y explorar
2. Sintetizar
3. Organizar
4. Profundizar

Existen multitud de formas para crear rutinas de pensamiento, pero algunos de los ejemplos más sencillos que podemos adaptar a cada contexto y a cada alumno son: La técnica del semáforo donde colocamos, en el color verde, lo que se y comprendo, es decir las ideas previas que ya poseo. Por otro lado, nos encontramos con el color ámbar donde

me pregunto ¿Qué es en lo que dudo? Es decir, contenidos que no soy capaz de explicar con claridad y me generan dudas. Y, por último, el color rojo donde me pregunto ¿Qué es lo que no sé? ¿Qué me gustaría aprender sobre ello?

Otra de las técnicas sencillas de usar es “veo, pienso y me pregunto” donde se parte de una observación o percepción sensomotora y los niños deben ir verbalizando y haciendo visible su pensamiento repitiendo las frases tipo, “veo” y una descripción, “pienso” y posteriormente verbalizo y por último, “me pregunto” y seguidamente lazar dudas e inquietudes.

Hay multitud de técnicas de rutinas de pensamiento que podemos utilizar con nuestros alumnos y hacer un pensamiento más visible en el que justificarse, profundizar en los contenidos, cuestionarse y hacer un pensamiento consciente tanto por parte del alumno como del maestro y de esta forma poder controlar con mayor exactitud los procesos mentales y aprendizajes de los niños sin la necesidad constante de evaluar dichos procesos.

No solo debemos quedarnos con la definición de Tishman y Palmer y su proyecto Zero sino que, multitud de autores han otorgado definiciones validas sobre las rutinas de pensamiento. Sarradelo (2012, p 18) “Son unos patrones cognitivos muy sencillos, contruidos por una serie de preguntas creativas o afirmaciones abiertas, desplegadas en pasos fáciles de aprender, fáciles de recordar, que se van interiorizando a través de una repetición sistemática”

## **2.6 Metodologías para trabajar el pensamiento.**

A lo largo de la historia de la educación, en nuestro país se ha trabajado con una metodología tradicional donde primaba la información y la memorización de contenidos al igual que la comunicación en una sola dirección. Pero en los últimos años se han ido introduciendo multitud de metodologías distintas. A continuación, expondré la metodología activa, útil para trabajar las habilidades de pensamiento. A pesar de ello, lo ideal es tener gran variedad de metodologías, enfoques y programas de estudio en el ejercicio docente, para así, poder llegar a los alumnos de múltiples formas, ya que cada niño es diferente y sus canales y procesos de aprendizaje son distintos. Mc Guinness (1999)

Las metodologías activas según Labrador y Andreu (2008) son estrategias que utiliza el maestro para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje en acciones o actividades concretas mediante las cuales, los alumnos participan activamente y se produce el aprendizaje.

A su vez la metodología activa es una forma de aprendizaje en la que el sujeto es el máximo responsable de su propio aprendizaje interaccionando con el entorno, siendo social y potenciando su máxima autonomía, también he de decir que este tipo de metodologías se basa en el aprendizaje significativo, ya explicado anteriormente.

Bermejo (2011) y Fernández (2006) exponen las siguientes metodologías:

- ❖ *Aprendizaje cooperativo*: El profesor es el guía del aprendizaje, es decir no instruye, se les da a los alumnos el papel principal y responsabilidad de su aprendizaje. Este tipo de método se lleva a cabo en grupos heterogéneos y pequeños, estos comparten recursos y actividades para construir el aprendizaje. (Johnson & Johnson, 2014)
- ❖ *Aprendizaje basado en proyectos*: Se organiza el conocimiento de varias áreas entorno a un tema central por el cual todos los contenidos son relacionados con él. Es importante que el tema central sea una fuente de motivación para los alumnos.
- ❖ *Contrato didáctico*: Acuerdo entre el docente y los alumnos en el cual, queda reflejado de forma física y donde se especifican las condiciones del acuerdo. El objetivo final es el compromiso y la consecución de aprendizajes de forma autónoma. Bermejo (2011)
- ❖ *Aprendizaje basado en problemas*: Los alumnos se organizan en pequeños grupos y de forma conjunta deben dar respuestas creativas, autónomas y razonadas de forma crítica al problema presentado por el docente. Todo ello deben hacerlo de forma conjunta.
- ❖ *Juegos o rolle playing*: (Fernández, 2006) Modo de enseñanza prioritariamente lúdica en la que predomina la enseñanza a través del juego y de la experimentación.
- ❖ *Aprendizaje por descubrimiento*: Donde el contenido u objetivos que se quieren alcanzar no se dan en primera instancia, sino que, es el propio alumno

quien debe construirle a través de la experimentación, observación o simplemente por indagación.

- ❖ *Exposición:* Como por ejemplo debates o asambleas. Es un método de enseñanza en el que prima el diálogo creando así aprendizajes conjuntos y significativos. (Aubert, Duque, Fisas, y Valls, 2004) Este tipo de enseñanza puede ser muy útil a la hora de crear rutinas de pensamiento y hacerle visible a los ojos del docente.

Todas estas metodologías didácticas favorecen, guían y potencian el aprendizaje del alumno. Teniendo en cuenta que el aprendizaje es el resultado del pensamiento.

### **2.7 Proceso de ciclos.**

El proceso de ciclos es una forma de trabajar con los niños mediante las habilidades de pensamiento. Dicho método, para el proceso de aprendizaje fue desarrollado por Henar Rodríguez Navarro en su artículo “Innovando en educación desde el origen: enfoque del currículum escolar desde el pensamiento sistémico.” En él, se entiende como proceso cognitivo un ciclo inacabado, en continuo cambio y en interacción constante con el entorno y la cultura. El proceso es cíclico, en el que, al acabar la última fase volveremos a comenzar ya que entendemos cognición como un proceso en continuo cambio. Este enfoque pedagógico está basado en el pensamiento sistémico y da gran importancia a la globalidad del individuo, poniendo en valor al contexto que envuelve a la persona.

Podemos plantear este enfoque en dos puntos generales.

Primero debemos considerar el ámbito escolar como una compleja red de elementos relacionados entre sí. Estos elementos necesitamos concretarlos en actos o actividades docentes concretas.

La segunda premisa es, como ya he mencionado, la importancia del contexto, ya que las funciones cognitivas funcionan en interacción con el entorno. A través del dialogo inacabable dejamos una huella social en los alumnos, con lo que forman un andamiaje para construir nuevos conocimientos.



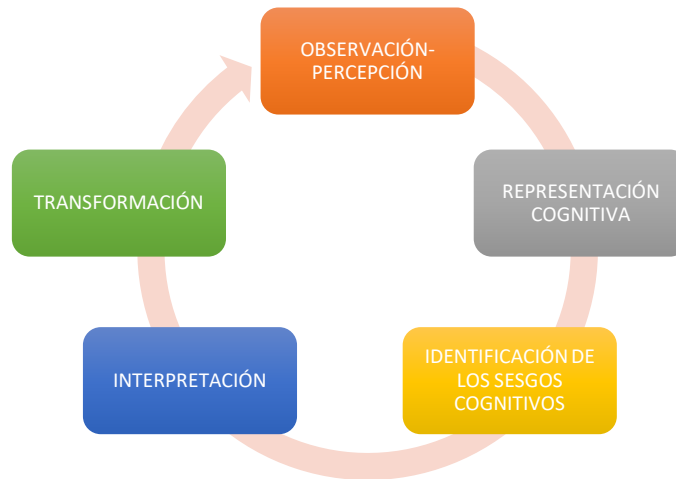


Figura 1: Proceso cíclico.

Dicho proceso consta de seis fases:

Fase 1: *Observación-percepción*: Estudia la gran influencia de la percepción sensoriomotora que vive el alumno en el proceso de aprendizaje. Dicha fase consiste en estimular la parte más perceptiva y sensorial del alumno para que así pueda crear estructuras multisensoriales referidas al entorno, incluyendo aspectos emocionales y personales, a la vez que, sociales y de empatía, refiriéndose estas percepciones a los sentimientos de otras personas y las consecuencias individuales y sociales de estas percepciones.

Diversos estudios como los de Boulenger, Hauk y Pulvermüller (2009) han mostrado en repetidas ocasiones y con diferentes ejemplos que al hacer operaciones matemáticas se activan regiones cerebrales de la corteza motriz y somato sensorial que representan el movimiento de los dedos, ya que, sus primeras experiencias con los cálculos requerían de las manos para contar y queda guardado en la memoria perceptiva y sensorial de cada persona. Por todo esto el conocimiento conceptual y cognitivo es el resultado de la activación motora y perceptiva, la cual influye en las representaciones mentales de las personas. Definen cognición como un proceso genérico inacabado en el que intervienen multitud de interacciones constantes. En el conocimiento conceptual intervienen gran número de variables como la temperatura, la posición corporal, el movimiento, la distancia y la actitud. Por lo que debemos dar una gran importancia a los gestos y posición corporal que adoptamos en nuestro ejercicio docente ya que es información perceptiva que los alumnos aprenderán de forma inconsciente.

Fase 2: *Representación cognitiva*: Las representaciones y percepciones captadas en la fase uno, están condicionadas a una serie de factores como la contextualización y la interacción con el entorno. Una vez que los alumnos han percibido o captado con los sentidos, pasan a hacer una representación cognitiva del concepto propuesto para el aprendizaje. El alumno activa sus áreas sensoriomotoras que están en contacto directo con el entorno, donde se lleva a cabo el aprendizaje, el cual está integrado desde una perspectiva global y unificada. Esta realidad y percepción está en contacto directo con el entorno y las palabras que conectan de forma inmediata con referencias sensitivas y se activan las mismas zonas del cuerpo, por esto, muchas actividades educativas están relacionadas con el movimiento, pues, gesticular tanto a nivel corporal, como de expresión facial, facilitan el aprendizaje y la adquisición de conocimientos que perdurarán de forma más prolongada en la memoria de nuestros alumnos.

A través de esta técnica sencilla, pero muy eficaz, el individuo no debe representar toda su realidad, sino que, tiene como punto de salida un sistema amplio que involucra la percepción y la acción con el entorno y contexto individual de cada persona. Las representaciones cognitivas posibilitan operar mediante la abstracción de una forma más sencilla a través de experiencias sensoriomotoras, es decir la manipulación y percepción previa a la abstracción. Piaget y sus teorías sobre la inteligencia sensoriomotora abalan estas ideas.

En resumen, los alumnos deben: Usar el lenguaje para expresar sus ideas, unir sus experiencias sensoriales a la abstracción, usar gestos propios o imitados para representar ideas y manipular y experimentar antes de abstraer conceptos.

Al finalizar esta fase se puede comenzar a argumentar, primero desde la manipulación, pasando por la experimentación, hasta llegar al lenguaje. Todas las representaciones cognitivas previas ayudan a fijar los contenidos trabajados. Por último, los alumnos comienzan a adentrarse en la tercera fase, donde se producen sesgos cognitivos y comienza a degradarse la información obtenida.

Fase 3: *Autoidentificación de las heurísticas de pensamiento*: En esta etapa el docente debe darse cuenta de las desviaciones que se producen alrededor de un contenido y guiar al alumno para que sea consciente de ello. Esto se traduce a efectos psicológicos que hacen que se interprete la información de maneras distintas en cada persona, haciendo inconscientemente, una distorsión, juicios inexactos o con prejuicios sobre lo que estamos

trabajando. Esto afecta a todas las fases mentales desde la percepción, interpretación, pasando por la comprensión, hasta la toma de decisiones.

Kahnemmn y Teksrky, (1973; 2000; 2013) hablan de tres pilares de la heurística como:

- 1) Heurística de la representatividad: Donde nos debemos preguntar sobre nuestra propia motivación y las expectativas que ponemos sobre los aprendizajes.
- 2) La disponibilidad o probabilidad: Hace hincapié en destapar acciones o creencias que tenemos y consideramos “normales” simplemente porque siempre fue así.
- 3) Heurística de anclaje: Orientar el pensamiento con acciones que hagan consciente la evolución de tus pensamientos hacia unos contenido o aprendizaje

Estos tres grandes pilares se concretan en dieciséis sesgos cognitivos específicos, algunos de los más comunes en educación son: Sesgo de confirmación, de arrastre, retrospectivo, de anclaje, de control y de encuadre:

Estos son algunos de los sesgos que más se dan en el mundo educativo pero ahora debemos saber cómo trabajarlos. Primeramente debemos ser conscientes de que se producen y después ir secuenciándolos y separando cada una de las secuencias que se han llevado a cabo, hasta que se produzca dicho sesgo, para finalmente poder transformarlo en un nuevo aprendizaje para el alumno, en el que se pueda ver la evolución que ha tenido el pensamiento desde el inicio de la actividad. Este proceso es complejo por lo que el docente deberá guiar al alumno para que se produzca la identificación del sesgo cognitivo y la transformación que ha ocurrido en cada uno de sus pensamientos. Este nuevo aprendizaje está ligado a un cambio de pensamiento lo que finalmente se reflejará en un cambio de actitud.

Fase 4: *Transformación*: Es el proceso que siguen los alumnos de transformar la realidad social para mejorarla. Es el momento de extender el aprendizaje a otros contextos y aplicarlo. Es la forma de generalizar un aprendizaje concreto a otras situaciones. Los alumnos deben identificar las fases que han ido recorriendo hasta construir el aprendizaje que poseen y así ponerlo en práctica, es decir, que un aprendizaje y por tanto un cambio de pensamiento, se transforme en un comportamiento nuevo, en una acción.

Se pone de manifiesto el aprendizaje social y debo destacar que es un tipo de aprendizaje del que no nos podemos separar para construir otros nuevos, es decir, estas experiencias sociales siempre nos acompañan y cobran gran importancia en nuestro aprendizaje. Como

bien dice Bandura (1977) El aprendizaje es primordialmente social, en el que se interactúa con los iguales mediante una guía del adulto. Este momento del aprendizaje se requieren procesos de abstracción superiores

Bruner (1978, 2012) apostaba por convertir las aulas en espacios de diálogo, debate mediante el lenguaje, ya que el aprendizaje es elaborado con herramientas culturales que forman categorías de conocimiento, entendiendo conceptos como algo abierto y modificable a lo largo del tiempo.

La cultura en la que el niño se ve inmerso produce importantes cambios en su estructura de pensamiento y la influencia que esta ejerce en el sujeto, pero debemos tener en cuenta que un individuo también puede modificar su propia estructura de pensamiento, a lo que llamamos aprendizaje expansivo.

El docente durante todo el proceso de ciclos ha sido una guía para el alumno y ahora debe retirarse para que ellos cojan las riendas de su propio aprendizaje y realicen otros procesos, lo compartan dialoguen y reflexionen por si solos. En dicha espiral tanto el alumno como el docente deben ser conscientes de la modificación del pensamiento inicial al final. También debe conocer todas las percepciones y fases por las que han ido pasando, para que se convierta en una gran fuente de aprendizaje y crecimiento personal.

## **2.8 Objetivos generales del TFG**

- ❖ Potenciar pensamientos más abiertos y flexibles sobre la diversidad, huyendo del pensamiento único.
- ❖ Impulsar el pensamiento crítico hacia las desigualdades y cómo podemos disminuirlas.
- ❖ Analizar teóricamente las habilidades de pensamiento y el proceso de ciclos para posteriormente realizar una propuesta de intervención.
- ❖ Introducir al alumnado en un nuevo método para estimular las habilidades de pensamiento.
- ❖ Potenciar el trabajo cooperativo y la empatía
- ❖ Fomentar un proceso de enseñanza-aprendizaje activo y participativo en los alumnos.
- ❖ Incentivar el pensamiento crítico de los alumnos y trabajar la capacidad de generalizar pensamientos o percepciones.
- ❖ Involucrar al alumnado en la vida en comunidad y utilización del entorno.
- ❖ Acrecentar el interés social de los alumnos y trabajar los valores morales.

### **3. DISEÑO**

#### **3.1 Contexto.**

El C.P. “Pedro Gómez Bosque” es un colegio público, de línea uno, que se encuentra en Valladolid, en el barrio de La Victoria. El nivel socio-económico que predomina en el centro y por lo tanto en sus familias y la propia barriada es medio-bajo. Uno de los rasgos distintivos del colegio como ya he citado antes es la educación inclusiva, cuenta con un alto número de alumnado con diversas dificultades en el ámbito físico.

En cuanto a los recursos humanos que posee el centro cuentan con: dos A.T.Es, una fisioterapeuta, un enfermero, un P.T, un A.L, dos orientadores, dos trabajadores sociales.

En cuanto al ambiente de aula, en la dimensión afectivo-social he podido observar que la maestra y tutora de la clase de 4º de primaria, es alguien que infunde respeto, establece normas por el bien de los alumnos y haciéndoles conscientes de ello. La relación entre los niños, en el aula, es buena ya que todos se llevan bien con todos y no hay grupillos establecidos, aunque, como es normal todos tienen alguien con quien se llevan mejor.

Es un buen grupo porque en general están motivados hacia el aprendizaje y el ambiente que se respira en el aula es de compañerismo y aceptación de los alumnos entre ellos. No hay ningún niño excluido o que no le guste ir al colegio. Exceptuando el alumno absentista, más adelante me centrare en su caso particular.

El aula de 4º A tiene un ratio bajo, son quince niños pero hay gran cantidad de alumnos con necesidades especiales, ya que de los quince, dos tienen discapacidad física, uno tiene fibrosis quística, otra de las alumnas tiene una lesión cerebral que le provoca dificultades visuales y motrices. Además de alumnos con diferentes discapacidades, en el aula hay niños con problemas familiares y duras historias de vida, que de una forma u otra afectan a su vida escolar, tanto en el rendimiento como en sus relaciones sociales.

A continuación explicaré más específicamente, las características de estos alumnos y me detendré en describirlos de forma minuciosa pues, como he explicado en el marco teórico, es importante conocer los contextos, el entorno y las circunstancias de cada alumno, pues eso va a repercutir en sus esquemas de pensamiento y su percepción.

- El alumno con fibrosis quística sigue el ritmo normal de la clase sin ningún tipo de adaptación a nivel curricular, ni apoyo puntual a nivel de contenidos. El único hecho diferencial con el resto de los alumnos, es que un día a la semana el

enfermero entra en clase para medirle el nivel de saturación de oxígeno en sangre y otro día acude a una sesión de fisioterapia con la profesional que se encuentra en el centro. Su actitud hacia el aprendizaje y los contenidos es muy buena, es muy participativo y su relación con los compañeros también es buena.

- Una de las alumnas con discapacidad física y ataxias no tiene adaptación curricular significativa, aunque sí que tiene apoyos puntuales con la P.T, se le está enseñando a escribir con teclado de ordenador, debido a que, el tipo de discapacidad que tiene es degenerativa y por su dificultad tanto en motricidad fina como gruesa. El ritmo de la alumna es más lento, pues tiene dificultades para controlar el trazo. Por otra parte, ella es muy ordenada y rígida con la secuencia de sus actividades, esto le ayuda, en gran parte, a ser constante con su autonomía. La alumna también tiene apoyo por parte del ATE, a la hora de cambios de planta, porque lo hace por el ascensor, aunque con ayuda de un profesional es capaz de bajar las escaleras. Por último decir que, sale con la fisioterapeuta dos veces por semana.
- La otra alumna con discapacidad física, no tiene adaptaciones curriculares ni apoyos puntuales pues a nivel de contenidos sigue el ritmo de sus compañeros. Su forma de hablar esta alterada, su ritmo es lento, su entonación entrecortada y su volumen muy alto. La alumna sale una vez por semana a la fisioterapeuta y su relación con los compañeros es completamente normalizada.
- La alumna con lesión cerebral, disfasia, hemiparesia y dificultades visuales. Tiene una adaptación curricular significativa y se encuentra en un nivel curricular de primero de primaria.

Es buena con los números, pero a la hora de escribir le cuesta hacer el trazo junto y pequeño debido, no solo a sus problemas de visión, sino también a su mala motricidad y coordinación. Puede subir y bajar escaleras con un profesional pero tiene un ATE que le ayuda a subir y bajar por el ascensor. Esta alumna tiene problemas en la relación con los compañeros, pues prefiere relacionarse con los adultos, aunque ha mejorado bastante en este aspecto.

Por último decir, que tiene un nivel bajo de tolerancia a la frustración, aspecto que he podido observar en situaciones variadas, por ejemplo: si ella se choca con un objeto en la clase debido a sus problemas de visión, se enfada, insulta al objeto llegando en ocasiones a tener rabietas o “berrinches”, otra de las situaciones en

las que he podido observarlo, es en el trabajo de aula, si en las actividades que estamos realizando hay algo que le resulta difícil o tiene que repetirlo más de una vez, se enfada y se frustra con facilidad. En muchas ocasiones he utilizado el aprendizaje sin error, para que ella no lo viera como un fracaso, y en otro tipo de situaciones le he explicado, que no pasa nada, que todo el mundo se equivoca de vez en cuando, poniéndome de ejemplo en situaciones reales cuando yo me equivocaba.

- Otra de las alumnas con adaptación curricular significativa es “B” que no tiene ningún tipo de discapacidad pero es una alumna de etnia gitana que no recibe por parte de la familia apoyo ni interés hacia tareas del colegio, además hay días que no acude al mismo, todo esto ha hecho que fuera quedándose atrás a nivel curricular respecto a sus compañeros. “B” es una alumna con unas habilidades sociales plenas y su relación con los compañeros es muy buena.
- Alumno “Q” es un niño de etnia gitana absentista, diagnosticado con fobia escolar, en este caso los servicios sociales han determinado un horario especial para él, donde solo acude a las especialistas de P.T, A.L y a la clase de educación física por lo que apenas he podido tratar con él. A pesar de ello, sé que tiene una adaptación curricular significativa y un nivel de tercero de infantil, pues aún no ha aprendido a leer. Detrás de este alumno se esconde una trayectoria familiar difícil, que intuyo, pero desconozco.

### **3.2 Encuadre temporal.**

Esta actividad se llevaría a cabo en el tercer trimestre, En una de las últimas semanas, en las que, los alumnos ya están cansados de tareas regladas y estáticas, pero a la misma vez debemos seguir trabajando conocimientos y habilidades, en nuestro caso valores éticos como la igualdad y la inclusión mediante habilidades de pensamiento.

Pero debido a la situación actual en la que nos encontramos, al estado de alarma y la cuarentena del país en los últimos meses esta propuesta práctica no se ha podido llevar a cabo.

### **3.3 Actividades**

#### **Sesión 0: Pensamientos previos.**

**Temporalización:** Una sesión corta de 20 min

**Localización y disposición:** Se llevará a cabo en el aula con la disposición en “uve” habitual.

**Descripción:** Se les presentará a los alumnos una serie de imágenes donde se ven diferentes situaciones de desigualdad y tendrán que escribir una frase de sus pensamientos sobre la escena que está proyectada, este sistema se realizará con todas las imágenes mostradas. Al acabar la clase los niños entregarán a la profesora las hojas donde han ido escribiendo sus pensamientos sobre las imágenes.

#### **Contenidos**

- La argumentación de las ideas y opiniones personales
- Las imágenes en el contexto social y cultural. Interpretación, valoración y comentarios de la información que proporcionan.

#### **Objetivos**

- Tomar un primer contacto con el tema a tratar y conocer sus conocimientos previos.
- Descubrir el pensamiento inicial de los alumnos.
- Visualizar y comentar diferentes imágenes haciendo el pensamiento visible.

#### **Recurso:**

- Proyector
- Power point con imágenes (*Véase anexo 1*)
- Hoja de papel y lápiz

**Evaluación:** Dicha sesión no consta de evaluación ya que no se puede evaluar, es una mera toma de contacto con el tema a tratar. Esta actividad se completará en otra sesión más avanzada, donde se verá la evolución y los sesgos cognitivos que cada niño ha adoptado. Esta actividad es útil para conocer las ideas previas de los alumnos.

#### **Sesión 1: El inicio.**

**Temporalización:** Una sesión de 50 min.



**Localización y disposición:** Se realizará esta actividad en el aula y tendrá dos partes.

La parte de presentación de la actividad: en la que los alumnos se dispondrán en círculo sentados en el suelo escuchando.

Y la parte de elaboración: en la que se sentarán en pequeños grupos entorno a las mesas.

**Descripción:** En la sesión inicial se les explica a los alumnos la tarea a través de una carta de su guía, el Chaman Man, con una puesta en escena motivadora para ellos. En dicha carta se les dará un cometido que será, construir una barca con la que cruzar el estrecho y así poder huir de su ciudad, en la que, corren un grave peligro. La barca deberán construirla de forma creativa y con recursos limitados. Cada grupo tendrá materiales distintos, es decir, alguno de los grupos tendrá material de sobra y otros grupos material justo. Una norma será no poder transferir el material entre los grupos, para que de esta forma experimenten por si mismos las desigualdades.

**Contenidos:**

- La creación artística individual o en grupo. Participación individualizada en la manipulación y exploración de materiales que favorezca la confianza en las propias posibilidades. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.
- El trabajo en equipo. La responsabilidad propia y del grupo. La cooperación.

**Objetivos:**

- Mejorar la creatividad y expresión artística.
- Percibir el reparto no equitativo de los materiales para su construcción.
- Trabajar en equipo de forma equilibrada y cooperativa.

EL INICIO	
OBJETIVOS	Mejorar la creatividad y expresión artística.
	Percibir el reparto no equitativo de los materiales para su construcción.
	Trabajar en equipo de forma equilibrada y cooperativa.
CONTENIDOS	La creación artística individual o en grupo. Participación individualizada en la manipulación y exploración de materiales que favorezca la confianza en las propias posibilidades. Planteamiento de un proceso de creación plástica y visual adecuado a sus posibilidades e intereses. Reparto de tareas y respeto a las aportaciones de los demás.
	El trabajo en equipo. La responsabilidad propia y del grupo. La cooperación.
VALORES	Igualdad
	Cooperación y trabajo en equipo

Tabla 2: S1 Objetivos, contenidos y valores

### **Recursos:**

Para crear ambiente motivador inicial:

- Profesor que lea con entonación adecuada.
- Carta del Chaman Man. (*Véase anexo 2*)
- Música de intriga e incertidumbre.
- Material de papelería para la barca. Cada grupo su material asignado.

**Evaluación:** Cada sesión consta de una tabla con unos ítems, pero con unas respuestas abiertas, es decir, no constará de unas respuestas cerradas o numéricas sino que, el docente deberá observar minuciosamente las actitudes, acciones, comentarios y todo tipo de elecciones de los alumnos para después poder hacer una redacción sobre los ítems fijados previamente. (*Véase anexo 3*)

### **Sesión 2: Decisiones.**

**Temporalización:** Una sesión de 40 min.

**Localización y disposición:** Primero en el aula que se dispondrán en un gran círculo para leer el pergamino y a continuación los grupos pequeños se reunirán.

**Descripción:** Los alumnos nada más entrar a clase se encontrarán un pergamino con noticias del Chaman Man que deberán leer en voz alta. El pergamino explicará

que las cosas se han complicado y deben decidir, que tres personas han de pasar el estrecho y que barca es la más adecuada para hacerlo. En el mismo pergamino se explicará, cuál será la siguiente forma de pasar “el gran estrecho” que consistirá en realizar unas pruebas físicas para conseguir una puntuación elevada. (Con esto se pretende que los alumnos piensen en sus compañeros con dificultades físicas, pues ellos tendrán más dificultades, si no tienen apoyos, para pasar el estrecho). En los pequeños grupos deberán decidir y exponer ante la clase, cuál es la persona elegida para el paso del estrecho y qué barca, a la vez que dan argumentos sobre ello. El grupo deberá elegir un portavoz para comunicar los argumentos y su decisión final.

**Contenidos:**

- La resolución pacífica e inteligente de conflictos. La convivencia. El diálogo.
- El concepto de responsabilidad. La toma de decisiones.
- El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás.
- La empatía. El respeto hacia la persona que habla.

**Objetivos:**

- Trabajar en equipo y ponerse en el lugar del otro desde las individualidades de cada persona
- Practicar la exposición oral y el desarrollo de argumentos.
- Percibir en primera persona, las desigualdades que se han producido

DECISIONES	
OBJETIVO	Trabajar en equipo y ponerse en el lugar del otro desde las individualidades de cada persona Practicar la exposición oral y el desarrollo de argumentos. Percibir en primera persona, las desigualdades que se han producido
CONTENIDOS	La resolución pacífica e inteligente de conflictos. La convivencia. El diálogo. El concepto de responsabilidad. La toma de decisiones. El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás. La empatía. El respeto hacia la persona que habla.

VALORES	Solidaridad Empatía Respeto
---------	-----------------------------------

Tabla 3: S3 Objetivos Contenidos y Valores

**Recursos:**

- Pergamino. (*Véase anexo 4*)
- Mesas en disposición de grupo.

**Evaluación:** Todas las sesiones se evaluarán de la misma forma, es decir mediante la observación y registro cualitativo y desarrollado, porque me parece la forma más precisa y justa de evaluar, pues, con un mero valor numérico se pierde mucha información. (*Véase anexo 3*)

**Sesión 3: ¡A sudar!**

**Temporalización:** Una sesión de 50 min.

**Localización y disposición:** Se llevará a cabo en el patio ya que necesitaremos un espacio amplio para hacer multitud de ejercicios.

**Descripción:** Los niños de forma individual deberán ir haciendo una serie de pruebas.

Prueba 1: Tendrán que correr haciendo zig-zag alrededor de unos conos que estarán dispuestos en dos filas a lo largo de la pista de fútbol.

Prueba 3: Los participantes deberán correr cinco vueltas al campo de fútbol en el mínimo tiempo posible.

Prueba 4: Los alumnos deberán saltar con los pies juntos de aro en aro lo más rápido posible. Estos estarán dispuestos de un lado a otro de la pista.

Prueba 5: Consistirá en trasladar lo más rápido posible un paquete de papel higiénico, de una canasta a la otra. Los rollos de papel deberán ser llevados de uno en uno.

Prueba 6: Esta actividad constará de una serie de bancos puestos consecutivamente. Los alumnos deberán pasar de un lado del banco al otro hasta completar el circuito.

Prueba 7: Con un balón medicinal, tendrán que tirarle hasta la posición más lejana que puedan, correr hasta donde se ha quedado el balón y volver a repetir la tarea hasta llegar al otro lado de la pista.

El profesor irá concediendo puntos de forma poco equitativa y sin argumento alguno o en algún caso por razones injustas como, por ejemplo, él, es más alto o tiene el pelo castaño, para que de esta forma comiencen a percibir las sensaciones ante las desigualdades, del trabajo, esfuerzo y constancia que se requiere para conseguir las cosas. Los alumnos repetirán los ejercicios físicos varias veces y de forma desequilibrada.

Los niños elegidos para pasar con la barca en la actividad anterior, también realizarán los ejercicios. Se les explicará que de no poder pasar con la barca, si han obtenido los puntos suficientes tendrán otra posibilidad para pasar el gran estrecho.

**Adaptaciones:** Debido a que en el aula hay alumnos con discapacidad física, se les adaptarán las actividades para que puedan realizarlas, aunque al diseñarlas ya se ha tenido en cuenta, se tendrán unas adaptaciones preparadas por si les resulta muy complicado. Por ejemplo, en la actividad de saltar los bancos, se les darán instrucciones para que vayan saltando con los pies juntos hasta el otro lado del campo. De esta forma la alumna con más dificultad no tendría que saltar tan alto, ni tendría miedo a caerse y podría realizar la actividad con éxito.

En el caso de otra de las alumnas con dificultades visuales, uno de los niños, que debe presentarse voluntario, la ayudará a completar el recorrido.

**Contenidos:**

- Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia.
- La motivación y la superación personal.
- Principios de igualdad. La no discriminación.

**Objetivos:**

- Experimentar y percibir en primera persona las sensaciones y el esfuerzo por conseguir una meta propuesta.
- Comenzar a percibir las desigualdades.

¡A SUDAR!	
OBJETIVOS	Experimentar y percibir en primera persona las sensaciones y el esfuerzo por conseguir una meta propuesta.
CONTENIDOS	Comenzar a percibir las desigualdades. Estrategias para desarrollar la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia.
	La motivación y la superación personal. Principios de igualdad. La no discriminación.
VALORES	Esfuerzo individual por conseguir una meta
	Reflexión interna sobre las desigualdades

Tabla 4: S3 Objetivos, contenidos y valores.

**Recursos:**

- Pista de fútbol
- Conos
- Bancos
- Papel higiénico
- Balón medicinal
- Aros

**Evaluación:** Se realizará mediante una tabla con diferentes ítems. (*Véase anexo 3*).

**Sesión 4: Paso de “El gran estrecho”**

**Temporalización:** Una sesión de 50 min.

**Localización y disposición:** Dicha sesión se llevará a cabo en el patio.

**Descripción:** Los alumnos deberán pasar el estrecho (Que consistirá en cruzar unas cinchas elásticas atadas a dos árboles, contarán con una para los pies y otra para agarrarse con los brazos ya que de lo contrario sería muy complejo) El Chaman Man volverá a comunicarse con ellos a través de un pergamino, en el que, les explicará cómo deben pasar el estrecho y que obstáculos se les pueden presentar a través del imprevisible ¡AZ AR! Los impedimentos se manifestarán a través de un dado que dictará, lo que ocurre dependiendo del número que salga.

1	Pase directo en avión
2	Te has encontrado con una gran ventisca que dificultará tu paso. (Consistirá en mover las cuerdas simulando el viento).
3	Una gran tormenta se ha presentado: Se le tirarán gotas de agua o pequeños chorritos de agua por la cabeza para dificultar su paso
4	Paso sin incidencias
5	Gran ventisca de arena: Consistirá en tirar al alumno, que está cruzando el estrecho en ese momento, arena para dificultar su paso.
6	Te han pillado las fuerzas de seguridad antes de pasar y debes volver a conseguir puntuación para poder pasar el estrecho.

Tabla 5: Dado del ¡AZ AR!

**Contenidos:**

- La reestructuración cognitiva y la resiliencia
- Capacidad para apreciar el esfuerzo y constancia que se requiere para conseguir objetivos.

**Objetivos:**

- Percibir en primera persona las dificultades individuales para realizar la actividad.
- Experimentar corporalmente sensaciones de las que, más tarde, hablaremos.
- Sentir y captar sensaciones para después poder transformar el pensamiento

PASO DE “EL GRAN ESTRECHO”	
OBJETIVOS	Percibir en primera persona las dificultades individuales para realizar la actividad.
	Experimentar corporalmente sensaciones de las que, más tarde, hablaremos.
	Sentir y captar sensaciones para después poder transformar el pensamiento
CONTENIDOS	La reestructuración cognitiva y la resiliencia
	Capacidad para apreciar el esfuerzo y constancia que se requiere para conseguir objetivos.
VALORES	Resiliencia y paciencia
	Esfuerzo

Tabla 6: S4 Objetivos contenidos y valores.

**Recursos:**

- Pergamino del Chaman Man (*Véase anexo 5*).
- Dado.
- Cinchas (para atar a los árboles y simular el estrecho).
- Balde con agua y botella pequeña.
- Balde con arena.

**Evaluación:** La forma de evaluación elegida no es muy común ya que es cualitativa (*Véase anexo 3*) a pesar de que se evalúe cada paso y cada sesión de manera individual. En cuanto a las habilidades de pensamiento y en este tipo de aprendizaje, se recogen los frutos al final de cada ciclo, por lo que, al completar el ciclo de pensamiento realizaremos otra evaluación.

**Sesión 5: Asamblea.**

**Temporalización:** Una sesión de 60 min.

**Localización y disposición:** Se llevará a cabo en el aula en un gran círculo.

**Descripción:** Se leerá la carta del Chaman Man y se desmenuzará en pequeñas secuencias lo que ha ido pasando en cada actividad y que significados puede tener. La forma de ir desgranando todas las actividades y procesos que se han ido produciendo en el pensamiento de los niños será mediante preguntas y respuestas profesor- alumno.

El profesor ira lanzando interrogantes como:

- ❖ ¿Qué sentisteis cuando os llegó la primera carta del Chaman Man?
- ❖ ¿Qué percibisteis al hacer la barca? ¿Por qué os quejasteis al ver que otros tenían más materiales para construir la barca?
- ❖ ¿Cómo os sentisteis al saber que solo tres podían pasar? ¿Porque elegisteis a esas personas? ¿Pensasteis en las capacidades individuales o discapacidad para tomar la decisión?
- ❖ ¿Qué percibisteis al ver que unos tenían que hacer pocas pruebas físicas y otros muchas?
- ❖ ¿Qué sentíais al oír las explicaciones cuando preguntabais que porque otro compañero ya había conseguido los puntos y tú no?



- ❖ ¿Os costó pasar el estrecho? ¿Qué percibíais al ver que todo vuestro esfuerzo en las pruebas físicas y construyendo la barca, no daba sus frutos por el AZ AR?

No necesariamente deben ser estas, ya que, el docente aprovechará sus intervenciones para realizar unas preguntas u otras.

Una vez terminado el análisis de todo lo sucedido (el maestro se ayudará de la pizarra para hacer esquemas visuales de las actividades y reflexiones que los alumnos van haciendo) se les volverán a enseñar las fotografías de la primera actividad, para que, los niños sean conscientes de la transformación de su pensamiento y de qué forma lo ha hecho. Se les entregará la hoja de la sesión previa para que sean conscientes de la evolución de sus pensamientos.

Se pedirá a cada alumno de forma individual que expresen en voz alta la interpretación de las actividades y la conclusión final a la que han llegado. El profesor para hacer más dinámica esta actividad podrá ir haciendo pequeños esquemas o dibujos en la pizarra. Para finalizar escribirá con los alumnos una pequeña reflexión a la que la clase, de forma conjunta, ha llegado.

#### **Contenidos:**

- Situaciones de comunicación, espontáneas propias de la vida cotidiana y de la actividad del aula (conversación, discusión informal, planificación de una actividad) o dirigidas (asambleas, debates, dilemas, encuestas y entrevistas), utilizando un discurso ordenado y coherente.
- Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.
- Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, preguntar. Participación en encuestas y entrevistas. Comentario oral y juicio personal.
- La no discriminación. Consecuencias negativas de las discriminaciones y de los prejuicios sociales.

#### **Objetivos:**

- Visibilizar el pensamiento a través del diálogo.
- Analizar y reflexionar sobre lo percibido durante las actividades previas.
- Ser conscientes de cómo ha evolucionado su pensamiento.

ASAMBLEA	
OBJETIVOS	Visibilizar el pensamiento a través del diálogo. Analizar y reflexionar sobre lo percibido durante las actividades previas.
	Ser conscientes de cómo ha evolucionado su pensamiento.
CONTENIDOS	Situaciones de comunicación, espontáneas propias de la vida cotidiana y de la actividad del aula (conversación, discusión informal, planificación de una actividad) o dirigidas (asambleas, debates, dilemas, encuestas y entrevistas), utilizando un discurso ordenado y coherente.
	Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.
	Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, preguntar. Participación en encuestas y entrevistas. Comentario oral y juicio personal.
	La no discriminación. Consecuencias negativas de las discriminaciones y de los prejuicios sociales.
VALORES	Respeto y reflexión Igualdad, inclusión y no discriminación

Tabla 7: S5 Objetivos contenidos y valores.

**Recursos:**

- Pizarra
- Carta del Chaman Man (*Véase anexo 6*)
- Tizas
- Imágenes de la primera sesión

**Evaluación:** A través de las tablas evaluativas realizadas previamente. (*Véase anexo 3*)

**Sesión 6: Manos a la obra.**

**Temporalización:** Una sesión de 50 min.

**Localización y disposición:** Se llevará a cabo en el aula, sentados en el pupitre en la forma de “uve” habitual.

**Descripción:** Comenzaremos la sesión recordando la conclusión final del día anterior, una vez comprendido por los alumnos que existen desigualdades y que no son justas.

Pondremos situaciones, tanto de forma lingüística como visual (mediante imágenes) situaciones injustas, las primeras serán relacionadas con la actividad realizada, hasta pasar a situaciones de intolerancia e injusticia algo más lejanas. La forma de ofrecerles las imágenes será de una en una y se les indicará a los alumnos que deben permanecer dos minutos en silencio y reflexionando sobre ellas antes de comenzar.

Mediante el diálogo entre iguales y con el adulto, se pretende que los alumnos generalicen su aprendizaje a otros contextos donde también se dan situaciones de desigualdad.

La segunda fase: ¿Que podemos hacer nosotros? Consistirá en una lluvia de ideas, ya que los alumnos han sacado un pensamiento claro de la actividad y este debe convertirse en acciones.

Algunas de las explicaciones o preguntas/guía que les puedo ir lanzando serían las siguientes:

- Una vez que hemos reflexionado y sacado en claro conclusiones, como que las desigualdades hay que evitarlas porque todos tenemos el mismo derecho o que no debemos tratar de diferente forma a nadie por su condición física o aspecto.
- Habéis experimentado las desigualdades, analizado, debatido y sacado conclusiones ¿Cuál es el siguiente paso?
- ¿Debemos hacer algo, no chicos?
- Hay que pasar de la teoría a la práctica y practicar la igualdad en el día a día.
- Los pensamientos vamos a convertirlos en buenos actos. ¿Qué proponéis para que las personas no se sientan mal en el día a día con las desigualdades y situaciones injustas que se nos presentan?
- Vamos a hacer una lluvia de ideas de acciones para combatir las desigualdades e injusticias y después pondremos en práctica algunas de ellas. ¿Os parece bien?

Si a los alumnos les resulta difícil crear este salto, podemos guiarles o darles pistas con algún ejemplo.

Ejemplos:

- Jugar en el patio con los niños que no conozcan el idioma, para hacerles sentir mejor.
- Organizar una campaña de recogida de alimentos para todo el colegio y llevarlo al banco de alimentos.
- No reírse si otro niño tiene discapacidad y le cuesta hacer algunos ejercicios, incluso ayudarlo.

**Contenidos:**

- El sentido de la responsabilidad y la justicia social.
- Principios de igualdad. La no discriminación y los prejuicios.
- El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás.
- La empatía.
- El concepto de responsabilidad. La toma de decisiones.

**Objetivos:**

- Transformar los pensamientos en acciones.
- Comprender que existen desigualdades.
- Dotar de herramientas o pequeños actos para que las desiguales sean menores.

Tabla 8: S6 Objetivos contenidos y valores. MANOS A LA OBRA	
OBJETIVOS	Transformar los pensamientos en acciones.
	Comprender que existen desigualdades.
	Dotar de herramientas o pequeños actos para que las desiguales sean menores.
CONTENIDOS	El sentido de la responsabilidad y la justicia social.
	Principios de igualdad. La no discriminación y los prejuicios.
	El debate. La defensa de las ideas propias. Los argumentos. Respeto a las opiniones de los demás.
	La empatía.
	El concepto de responsabilidad. La toma de decisiones.
VALORES	Igualdad, inclusión y no discriminación Respeto y empatía

**Recursos:**

- Imágenes de apoyo (*Véase anexo 7*).
- Pizarra para ir apuntando las ideas finales.

**Evaluación:** Tabla evaluativa (*Véase anexo 3*).

**3.4 Teoría sobre las actividades planteadas.****A. Metodología**

La forma principal de trabajar las desigualdades con los alumnos es mediante las habilidades de pensamiento, más concretamente, con la metodología de “proceso de ciclos”, en la que se entiende el pensamiento como un proceso circular inacabado, que ya expliqué, en otro apartado.

Dentro de este encuadre utilizamos diferentes metodologías como el trabajo en grupo para realizar un progreso cooperativo, trabajo de forma individual en la sesión “A sudar” para que experimenten el esfuerzo y constancia que requieren sus objetivos. Por último, hacemos grandes debates para que los alumnos puedan expresarse y dar visibilidad a sus pensamientos.

Las metodologías son varias para que aprendan de diferentes formas y de ese modo poder adaptarme y captar de la mejor forma a todos los alumnos.

**B. Habilidades trabajadas.**

- Habilidades de comunicación: donde lo primordial es el respeto la escucha, los turnos de palabras, la exposición de ideas...
- Habilidades pensamiento: aunque estas habilidades están presentes a lo largo de todas las actividades nosotros hacemos especial hincapié en ellas y realizamos un pensamiento visible a través de asambleas y diálogos.
- Habilidades lingüísticas: Donde las trabajaremos de manera más profunda en la sesión de exponer tu decisión de quien debe pasar en la barca primero y en las dos últimas sesiones, la de asamblea, reflexión y la de lluvia de ideas para transformar el pensamiento en acción.

**C. Correspondencia con fases del proceso de ciclo.**

Las actividades planteadas durante todo el ciclo tienen sus correspondencias con las fases estudiadas anteriormente.

La sesión de “pensamientos previos” es un acercamiento al tema que posteriormente trataremos y como dice el título de la sesión donde los alumnos expresan sus pensamientos.

Las sesiones de “El inicio” “Decisiones” “A sudar” y “Paso del gran estrecho” pertenecen a las *fases uno y dos* donde en todas ellas se experimenta en primera persona las desigualdades. En “el inicio” se experimentan a través de la falta de materiales para construir la barca en algunos grupos y el excedente en otros. En “decisiones” se pretende que los alumnos piensen en sus compañeros que tienen discapacidad física ya que la siguiente posibilidad de pasar el estrecho es mediante ejercicios corporales. En la sesión de “A sudar” experimentan la desigualdad y la forma tan injusta y no equitativa de repartir la puntuación. He escogido ejercicio físico ya que es una experimentación primaria a través de la cual, con el movimiento corporal y gestual los alumnos perciben en sí mismos, el cansancio y desigualdades que se producen. Por último con, “Paso del gran estrecho” pasan a ser conscientes de que la mayoría de los compañeros no consiguen su objetivo, debido al gran ¡AZ AR!, que en ocasiones no parece ser muy justo.

He querido que la mayor carga de actividades fuera la fase uno y dos de percepción y representación cognitiva porque es la base para todas las demás fases.

La sesión “Asamblea” se corresponde con la *fase tres de “Autoidentificación de las heurísticas de pensamiento”* de lo que han percibido. En esta actividad desmenuzan todo lo ocurrido para ir paso a paso analizando lo que han vivido y cómo ha evolucionado su pensamiento, por eso, en este momento sacamos las imágenes y pensamientos iniciales, para ver cómo ha cambiado su pensamiento e identificar las desviaciones del aprendizaje que han ido sufriendo inconscientemente los alumnos. En esta asamblea también se pretende hacer el pensamiento visible, a través de, habilidades lingüísticas. El docente tendrá que observar el aprendizaje social que los niños adquieren y escuchar los comentarios que hacen entre ellos.

La última sesión “Manos a la obra” corresponde a la *fase cinco de “transformación del conocimiento”* donde el contexto del alumno va a influir, al igual que en la anterior fase, pero en esta debe transformar el pensamiento

en acción. Es decir, una vez reflexionamos con los alumnos y sacamos una moreleja clara, les lanzamos la pregunta ¿qué podemos hacer nosotros para evitar estas desigualdades?

Por último decir que al ser un proceso circular, los alumnos pasarán de nuevo a la primera fase para ir experimentando y cambiando poco a poco a lo largo de la vida sus pensamientos ya que, el conocimiento y pensamiento del alumno está en continuo cambio.

Objetivo principal: Reflexionar sobre las desigualdades y cómo podemos disminuirlas.	
Sesión previa. “pensamientos previos”	
S1 “El inicio” S2 “Decisiones” S3 “A sudar” S4 “ Paso del gran estrecho”	Fase 1 y 2: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensaciones corporales</li> </ul> Observación-percepción <ul style="list-style-type: none"> <li>• Representación e interpretación cognitiva</li> </ul>
S5 “Asamblea” - Análisis - Conclusión final	Fase 3: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoidentificación de las heurísticas del pensamiento</li> </ul>
S6 “Manos a la obra” - Conclusión - Generalización - Acciones	Fase 4: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Transformación del conocimiento</li> </ul>

Tabla 9: Relación teoría y practica

## 4. ANÁLISIS

### 4.1 Historia de vida escolar.

Mi experiencia en educación infantil (0-6 años) fue buena y tengo gratos recuerdos, hacíamos asambleas, leíamos cuentos, íbamos a psicomotricidad y el aprendizaje no estaba tan seccionado como en primaria ya que no teníamos un horario con asignaturas pautadas o esa era mi sensación. He de decir que era pequeña y no alcanzo a recordar con claridad detalles de esta etapa escolar.

Al pasar de etapa a primaria noté un gran distanciamiento y subida de nivel, teníamos que aprender a leer y escribir y parecía que debía ser en un tiempo record y a mí, en especial me costaba mucho trabajo aprender a leer. Por otra parte, pienso que hay que dar la importancia que se merece al profesor, pues dependiendo de cómo sea este, el alumno

actuará de una forma o de otra. En mi caso la profesora de primero y segundo de primaria fue un poco ausente en mi vida, pues solo se centraba en los niños con problemas de conducta o que se portaban mal y al no ser mi caso, quedaba algo apartada de la dinámica. Su forma de dar clase era muy tradicional, su tarea se limitaba a corregir todos los ejercicios que había mandado y mandar más para el siguiente día, algunos días quedaban 10 o 15 min para terminar la clase y nos daba tiempo para comenzar a hacer la tarea. Recuerdo que yo tenía problemas para leer y escribir y mis padres comenzaron a darse cuenta de que tenía dificultades con estos aprendizajes respecto a mis hermanos cuando tenían mi edad, por ello en casa prestaban mucha atención a mi aprendizaje y tareas.

Al pasar a tercero y cuarto de primaria cambié de profesora, esta era más afectuosa con nosotros y yo me encontraba más a gusto y con más ganas de participar ya que nos conocía a cada uno de nosotros y se interesaba por nuestro aprendizaje, su estilo de enseñanza también era tradicional pero introducía algunas actividades diferentes a las del libro en algunas ocasiones.

A pesar de ello yo no seguía el ritmo de mis compañeros, en el ámbito de la lectura y la escritura, cosa que me hacía sentir insegura, ser tímida y quería pasar desapercibida. Mis padres sospechaban que algo pasaba por lo que empecé a ir a logopedas y a clases extraescolares de refuerzo. A mi esta situación no me gustaba, por lo que intentaba esforzarme todo lo que podía y me pasaba tardes enteras realizando las tareas escolares, con el apoyo incondicional de mi familia, que fueron una pieza clave en toda mi historia escolar, ayudándome a hacer tareas del colegio para conseguir llegar al nivel que me correspondía, a pesar de mi rechazo a la lectura y escritura y por ampliación al colegio. He de mencionar el trabajo que me costaba prestar atención sostenida durante tanto tiempo a tareas que detestaba. Algunos especialistas comenzaron a hacerme diferentes pruebas como por ejemplo de audición, de TDA-H y trastornos del aprendizaje como la dislexia o digrafías. A pesar de ello ninguno se atrevía a emitir un diagnóstico, decían que era simplemente un retraso en la lectura y escritura que se subsanaría con el tiempo y esfuerzo o que se trataba de algún trastorno del aprendizaje, ya que muchos de ellos no se pueden diagnosticar hasta edades más avanzadas.

Por último, en los cursos de quinto y sexto estuve con una profesora muy mayor y tradicional, su dinámica era mandar deberes, corregir y castigar al grupo. Algo de lo quizás en el momento no me daba cuenta, (ya que hacer o no hacer un ejercicio, era una



buena noticia o mala) es que eliminaba las actividades de reflexión, crítica, inventa de forma creativa... Por último, decir que era una profesora que marcaba mucho la distancia entre alumno y profesor.

Mis dificultades escolares persistían y una de las psicopedagogas a la que acudí, al tener más edad, me diagnosticó de dislexia, con un CI alto, lo que explicaba que había podido llegar hasta esos cursos sin adaptaciones y con esfuerzo.

Quizás por todo esto, mi cambio de primaria a educación secundaria obligatoria no fuera tan brusco aunque fue un gran cambio pues cambiaba de centro, de profesores y amigos. En esta etapa tuve gran cantidad de profesores y cada uno de ellos distinto aunque he de decir que la mayoría tenía un corte tradicional en el que los alumnos éramos receptores pasivos de la información. Realmente tengo más ejemplos negativos, es decir, más contraejemplos que ejemplos. Pero si tengo que destacar algún profesor o momento que me gustara, sería una profesora de lengua que nos llevó una canción de "Estopa" en un disco, la escribimos y analizamos como si fuera una poesía. Esta actividad fue un choque para mí porque, unió el instituto, que no me gustaba, con la música y el grupo de Estopa que me encantaba.

Respecto a mis dificultades de aprendizaje, persistieron, pero al tener un diagnóstico podía explicar a los profesores que me pasaba, a pesar de que muchos de ellos no lo entendieran o no le dieran la importancia que para mí tenía, debido al gran esfuerzo que tenía que hacer materializado en horas de estudio para llegar a entender los textos y así poder estudiarlos.

La última etapa en este centro fue bachillerato en el que aprendí mucho, pero no sobre conocimientos, sino sobre qué tipo de docente no sería nunca en el caso de serlo, ya que por esa época ni podía imaginar que estudiaría para ser maestra. Creo que esta etapa fue mala, ya que todo mi tiempo se resumía en memorizar y repetir lecciones de historia, economía, filosofía literatura... sin ningún sentido para mí y solo por la gran presión de la selectividad. De hecho repetí el segundo curso e hice selectividad un año después.

Al terminar selectividad eche solicitudes para diferentes carreras y ciclos sin saber bien a que me quería dedicar. Me admitieron en educación social en Salamanca, pero yo me encontraba muy desanimada y sin fuerzas para enfrentarme a una larga carrera de cuatro años por lo que decidí hacer un FP de integración social, en Valladolid.

Quizás todo esto sean aprendizajes inconscientes que he tenido durante toda mi experiencia escolar en un nivel metateórico y básico para ir encaminando mi futuro docente, que yo no podía entonces ni imaginar.

En un nivel superior más teórico colocaría estudios como la formación profesional de integración social que realicé aunque también tiene parte de mi historia de vida escolar, ya que para mí fue un punto de inflexión y una mirada nueva hacia la educación. En la FP tengo grandes ejemplos de profesores, quizás porque era más mayor y más crítica, pero me gustó mucho. Los profesores tenían una gran implicación con nosotros y gran coordinación entre ellos para acordar que contenidos impartía cada uno, porque todo estaba interrelacionado. Fue una buena época, comencé a ir al instituto con ganas y motivación, la misma que los profesores, mediante su pasión a la profesión y a lo que estaban explicando, transmitían de forma clara. Por otra parte destacar que estos intentaban relacionar los contenidos para evitar crear compartimentos estancos, también ponían ejemplos, videos para que fuera más significativo y visual. Tengo que destacar que el centro era concertado y la mayoría de los profesores habían estudiado carreras como educación social, trabajo social, educación especial, por lo que la materia la vivían con pasión y así lo transmitían. Y por último la gran suerte de poder realizar seis meses de prácticas en un colegio de educación especial, donde descubrí que debía ser maestra especializada en pedagogía terapéutica.

Esto me motivó para comenzar la carrera de primaria con mención en educación especial, donde mis dificultades de aprendizaje eran mucho menores, debido a mi edad y trabajo constante, por otro lado, los signos que quedaban, quedaron semi-ocultos pues, muchas de las tareas realizadas en la universidad se llevan a cabo a través del ordenador y en grupo. A pesar de ello, en algunas ocasiones he tenido profesores que no han entendido mis dificultades y otros que al estar en una facultad de educación lo han entendido a la perfección.

La carrera en general no me gustó mucho como plan de estudio porque yo tengo claro que me quiero dedicar a ser maestra de educación especial y no de primaria y hay muchos contenidos y asignaturas, que no tendré ocasión de desarrollar en mi práctica docente. Dejando a un lado esta cuestión, había gran carga de trabajo con la que no disfrutaba y lo hacía, para lo que coloquialmente decimos “Salir del paso” y unos exámenes que se basaban en memorizar. Estos estudios los he podido compaginar con pequeños trabajos

como asistente personal de niños con discapacidad y trabajando en una residencia de personas con trastorno del espectro autista. Pero ahora entiendo, con mi experiencia laboral, que un buen profesor no se forma durante la carrera, que quizás sea el título necesario para poder ejercer, pero tras esta formación debo hacer cursos significativos para mí, en los que no se imparta tanta materia pero sea real y práctica para mi ejercicio docente.

Por todo esto y a nivel más técnico, puedo decir que tras intentar explicar mi experiencia como alumna, mis futuras acciones como docente, mis actos curiosamente son contrarios a lo que por norma general he ido experimentando a lo largo de mi vida. Es decir, huyo de lo tradicional, de la idea de que el profesor habla y los alumnos escuchan y aprenden. Me baso más en un tipo de aprendizaje significativo, real y práctico, siguiendo el ejemplo que obtuve en la FP. Me gusta que los alumnos experimenten por sí mismos, como he podido plasmar en mi intervención, pienso que es un buen punto de partida pues haces que los aprendizajes sean suyos propios y personales. También he incluido una actividad previa al tronco central para conocer sus conocimientos y percepciones iniciales y así crear un aprendizaje significativo e integrado en lo que previamente sabían. Por otro lado, he incluido actividades en las que ellos mismos, entre el grupo de iguales, deben hablar y ponerse de acuerdo sin presencia de un adulto. En todas las actividades el alumno es el centro del aprendizaje, creándole el mismo con la intervención y guía del maestro, pero cada alumno piensa y llega a sus propias conclusiones por sí mismo y finalmente debatimos juntos toda la clase y relacionamos las experiencias y percepciones que han ido experimentando, con situaciones de desigualdades más lejanas a ellos. Por último, he querido hacer de la reflexión, una actividad práctica que en posteriores ciclos o intervenciones se pueda realizar. A lo largo de mi experiencia vital en contadas ocasiones se relacionaban aspectos teóricos trabajados en clases, con situaciones cotidianas o que podemos vivir en el día a día. A excepción de la FP que quizás sean los estudios que me han hecho ver como quiero desarrollar mi práctica docente y como la materializo en la intervención expuesta en el TFG.

Este ejercicio de remontarse hasta mi etapa como alumno y ver que metodologías han usado y como he reaccionado a lo largo de mi vida escolar, es muy útil para saber porqué mis actos y actividades como maestra serán unas y no otras, ya que todos tenemos un camino y unas experiencias diferentes que hemos seguido y que nos ha marcado como

personas y como docentes. Por lo que todas nuestras experiencias y reacciones vividas tienen una respuesta que se refleja en nuestros actos docentes. A pesar de que yo rechace los libros de textos y las metodologías unidireccionales siendo realistas y haciendo algo de autocrítica pienso que en algunas ocasiones toda esta experiencia (a pesar de que para mí es negativa) se verá reflejada a lo largo de los años, en mi manera de dar clase. A pesar de esto me esforzaré en formarme y proporcionar a los alumnos diversas metodologías de trabajo para que tengan un aprendizaje interrelacionado, real, significativo y que estén motivados hacia las actividades académicas pues es un factor importante para el buen desarrollo del alumno tanto individual como a nivel aula.

#### 4.2 Tabla comparativa

<b>Patrones vividos</b>	Cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Enseñanza tradicional.</li> <li>-Aprendizaje memorístico.</li> <li>-Poco interés por mantener al alumnado motivado.</li> <li>-Control de los alumnos y quietud en el aula.</li> <li>-Capacidad de síntesis con resúmenes y esquemas visuales.</li> <li>-Trabajo individual y silencioso</li> <li>-Enseñanza a través de ejemplos.</li> <li>-Metodología poco variada y genérica para todos los alumnos.</li> <li>-Modo de estudio visual.</li> </ul>
	Emocionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rechazo a lo relacionado con el ámbito escolar debido a mis dificultades.</li> <li>-Timidez y sentimiento de no valía.</li> <li>-Perseverancia y esfuerzo para alcanzar contenidos mínimos.</li> <li>-Trabajo constante y poca capacidad de concentración.</li> <li>-Escuela concebida como una obligación.</li> </ul>
	Culturales	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Esfuerzo para conseguir mis objetivos.</li> <li>-Conciencia de estudios como fundamentales y básicos.</li> <li>-Cultura de la libertad de expresión en comparación con otros países.</li> </ul>

		-Conciencia de reciclaje e importancia de la naturaleza y su cuidado.
	Familiares	-Gran apoyo familiar de mis capacidades. -Importancia de otros aspectos personales o valores. -Valores firmes y fuertes. -Crítica y pensamiento argumentado. -Importancia de las personas y características individuales de las mismas. -Importancia de las relaciones interpersonales.
	Sociales	-Incomprensión de mis dificultades de manera genérica. -Poca individualidad. -Centrados en el cómputo global de la mayoría del alumnado. -Valor fundamental de la igualdad en todas sus formas (genero, orientación sexual, procedencia, discapacidad...) -Introversión y timidez en relaciones sociales con mis compañeros -Pocas amistades, pero fuertes y duraderas.

Tabla 11 Patrones vividos.

	Cognitivos	-Diversidad de metodologías para poder adaptarme a todos los alumnos y sus formas de aprender. -Aprendizajes significativos y reales. -Relación de contenidos entre sí y con la vida real del día a día.
	Emocionales	-Transmisión del aprendizaje como algo divertido y útil, no como una obligación. -Trasladar la importancia del esfuerzo más que el resultado. -Motivar a los alumnos hacia el aprendizaje. -Conocer y confiar en sus habilidades positivas.
	Culturales	-Cultura de la libertad de expresión, el respeto y el debate. -Individualidad de cada alumno. -Conocer los gustos preferencias y dificultades específicas.

<b>Patrones a aplicar en mi práctica docente</b>		- Conciencia de reciclaje e importancia de la naturaleza y su cuidado.
	Familiares	-Otorgar gran poder a las familias -Implicación de las familias en el contexto escolar -Ver familia-escuela como dos grandes aliados de un todo. - Reuniones informativas y bilaterales familia-escuela escuela-familia. -Cercanía con las familias y poder compartir experiencias.
	Sociales	-Conectar escuela y sociedad, realizando actividades de la vida en comunidad. -Mostrar a la sociedad las habilidades y dificultades individuales de los alumnos participando en actividades fuera de la escuela. -Aceptación de la sociedad de las diferentes capacidades y discapacidades de los alumnos. -Libertad de relación entre compañeros. -Relaciones sociales positivas y abiertas.

Tabla 12: Patrones educativos a poner en práctica.

### 4.3 Análisis crítico del proceso.

Una vez plasmada mi historia de vida escolar y extraído los patrones que yo misma he experimentado y los patrones que quiero plasmar como docente, y analizándolos puedo decir que los patrones vividos, son en la mayoría de ocasiones, contrarios a los que yo quiero aplicar tras mi experiencia y formación como maestra de educación especial.

En mi experiencia vital la enseñanza ha sido muy tradicional en cuanto a técnicas y metodologías de enseñanza aprendizaje a pesar de haber pasado la mayor parte de la etapa escolar con la Ley orgánica de educación 2016 (LOE) ley en la que se introducían novedades educativas. Quizás esta forma unidireccional y generalmente pasiva de los alumnos era causa de la edad elevada de la mayoría de mis maestros y profesores, por lo que, sus experiencias vitales eran plasmadas con sus alumnos en la mayoría de los casos, ya que por ejemplo en muy contadas ocasiones trabajábamos en grupo o salíamos de la rutina de hacer deberes y corregirlos.

Otro de los motivos por los que mi experiencia y mis actos, presentes y futuros, como docente sean tan opuestos a mis vivencias es que esa forma de enseñanza, unida a mis dificultades de aprendizaje, me han hecho consciente de que cada alumno necesita una forma de aprendizaje diferente y posee necesidades educativas diversas. Por lo que apuesto por una enseñanza más experiencial y perceptiva donde los aprendizajes sean reales y duraderos, no un simple trámite para “Aprobar el control de la semana” Como docente quiero que los alumnos acudan contentos a la escuela y se entusiasmen con los trabajos y tareas propuestas. Que las actividades sean diferentes unas de otras, dinámicas diversas e intervenciones donde el alumno lleve el mayor peso del aprendizaje. Soy consciente de que no es una tarea fácil, pero tras la carrera empieza mi formación real y personal en la que intentaré aprender y prestar atención a cada uno de mis alumnos para conocer sus individualidades.

No todas las formas de enseñanza que he vivido las rechazo para su aplicación. Por ejemplo valoro la gran capacidad de síntesis que adquirí durante estas etapas o la forma tan visual de enseñanza-aprendizaje que trabajaron conmigo. Me gustaría seguir conservando la ejemplificación de las explicaciones de los profesores, pienso que de esta forma se materializa la teoría en la práctica de manera útil, real y directa.

Soy plenamente consciente de que esto que he expuesto es la teoría, pero que a la hora de aplicar estas metodologías y formas de enseñanza, las experiencias vividas se mezclan con las que quiero aplicar de forma inconsciente. Por lo que siendo más realista con mi docencia futura pienso que en algunas ocasiones también aplicaré algunas técnicas que no me agradan, como por ejemplo, las evaluaciones muy regladas, las lecciones unidireccionales, o los aprendizajes rápidos, poco significativos y reales.

En mi mano estará esforzarme y poner consciencia para que las malas prácticas, bajo mi punto de vista, no sean reproducidas en mis actividades y actos concretos como docente. He de decir que el tipo de enseñanza por la que apuesto (Individualizada, con metodologías diversas, dinámicas, trabajo en grupo aprendizaje real y significativo, aprendizaje de valores...) Son infinitamente más trabajosas, costosas y difíciles de aplicar, pero desde mi punto de vista mucho más efectivas para los alumnos.

## 5. CONCLUSIONES

La propuesta de intervención planteada tiene un gran peso en la parte de observación y percepción. He querido darle gran importancia porque los aprendizajes más reales duraderos y significativos en mi experiencia personal son los que he sentido y experimentado. Los aprendizajes como la igualdad y la inclusión son muy abstractos para edades tempranas por lo que si lo experimentan o perciben será más sencillo de comprender para los alumnos.

Como docente y como persona siempre he valorado más el criterio propio, el pensamiento y las características individuales de las personas que los contenidos la memorización, los exámenes, o quizás no tanto las evaluaciones en sí mismas sino la sensación constante de ser evaluado por encima de estar aprendiendo.

Las habilidades de pensamiento y la forma de trabajarlos a través de ciclos y de hacer un pensamiento visible me ha sorprendido gratamente ya que como dijo Russell L. Ackoff.

*“Aprendemos más hablando que oyendo, pero por lo general son los profesores los que hablan, imponiendo así el silencio a sus estudiantes. Hablar nos brinda la oportunidad de descubrir, de tomar conciencia de lo que sabemos y de lo que no sabemos. Los alumnos que son vistos pero no oídos no aprenden mucho. Desde la perspectiva de la educación, sería preferible oírlos, aunque no los viéramos. Aunque hablar a otros es una buena forma de saber lo que nosotros sabemos sobre un tema determinado, es una forma poco efectiva para descubrir lo que ellos saben”*

Por todo esto quiero hacer especial hincapié en la necesidad de que los alumnos hablen, hagan visible su pensamiento y los docentes escuchemos sus conversaciones tanto en debate como a nivel individual y social cuando la clase ha terminado.

Otro aspecto a destacar es la fase final del ciclo en la que el alumno no se queda en la media reflexión sino que pasa a la acción.

En conclusión sobre mi historia de vida y los patrones vividos y que quiero plasmar como docente, he de decir que a pesar de hacer un análisis más exhaustivo a causa de la presentación del trabajo, yo previamente al trabajo ya había realizado esta reflexión, quizás por mis circunstancias personales.

Por todo esto tengo claro a qué tipo de personas quiero dedicar mi tiempo y esfuerzo.



Porque quizás este sistema educativo le cueste hacer pensar a los alumnos o fijarse y atender cada una de las necesidades individuales que presentan. Por todo ello este TFG contiene habilidades de pensamiento, valores como la igualdad, respeto, compañerismo, esfuerzo y vocación, algo que sin duda quiero transmitir a mis futuros alumnos.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aubert, A., Duque, E., Fisas, M., & Valls, R. (2004). *Dialogar y transformar. Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Bermejo, B. (2011). *Manual de didáctica general para maestros de Educación Infantil y de Primaria*. Madrid: Pirámide.
- BOCYL Página web oficial de Boletín Oficial de Castilla y León:  
<http://bocyl.jcyl.es/> <https://www.bde.es/bde/es/>
- Chomsky N. (2005) Three Factors in Language Design
- Conway, R., & Ashman, A. (1997). *An introduction to cognitive education*.
- Estevez Nenninger, E. H. (2002). *Enseñar a aprender*.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*.
- Gardner, H., Feldman, D., Krechevsky, M., y Chen, J. (1998). *Project Zero frameworks for early childhood education*. New York: Teachers College Press.
- Gómez M.C.A (2002) Ciencias Humanas, Las representaciones mentales
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (2014). *La evolución en el aprendizaje cooperativo: cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: SM.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (1973). The psychology of prediction. *Psychological Review*, 80 (4), 237-251.
- Kahneman, D., & Tversky, A. (2000). *Choices, Values and Frames*. New York, USA. Russell Sage Foundation Cambridge University Press.
- Kahneman, D., (2013). *Pensar rápido pensar despacio*. Barcelona. Edición de Bolsillo.
- Labrador, M.J., & Andreu, M.A. (2008). *Metodologías activas*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- McGuinness, C. (1999). *From thinking skills to thinking classrooms: A review and evaluation of approaches for developing pupils' thinking*. London.

Morales, M. Y., & Restrepo, I. (2015). Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje. *Infancias Imágenes*

Proyecto Zero (2008). Disponible en <http://www.pz-.harvard.edu/vt/index.html>

Real decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

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. (2015). *Creating cultures of thinking*. California: Jossey- Bass.

Rodríguez Navarro, H. (2020). *Innovando en educación desde el origen: enfoque del currículum escolar desde el pensamiento sistémico*. Madrid. Octaedro. En prensa.

Salmon, A. (2015). El desarrollo del pensamiento en el niño para escuchar, hablar, leer y escribir. *Leer Escribir y Descubrir*

Sarradelo, L. (2012). *Aprender a pensar: iniciación en el entrenamiento de destrezas y rutinas de pensamiento con niños de 5 años*. Universidad Internacional de La Rioja, España.

Swartz, R. J., & Perkins, D. N. (1995). *Teaching thinking*.

Orden ECI/3854/2007, del 27 de diciembre, que regula el Título de maestro de educación primaria.

Tishman, S., & Palmer, P. *Pensamiento visible. Leadership Compass*.

Recuperado de

[http://vidarte.weebly.com/uploads/5/1/5/4/5154246/pensamiento\\_visible.pdf](http://vidarte.weebly.com/uploads/5/1/5/4/5154246/pensamiento_visible.pdf)

Tishman, S., Perkins, D., & Jay, E. (1994). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós

# ANEXOS

## ANEXO 1





## ANEXO 2

### Carta del Chaman Man

Buenos días compañeros soy el Chaman Man y vengo a contaros algo que cambiará vuestras vidas para siempre. Prestad mucha atención porque algo terrible está a punto de suceder en vuestra ciudad. Se avecinan tiempos difíciles, el cielo se está empezando a cubrir por nubes negras, llenas de rabia, truenos y relámpagos a ritmo de tambores sedientos de venganza, los pájaros revolotean despavoridos. El agua del río comienza a ser ácido y los animales están en grave peligro. Y los campos de trigo y cebada con los que elaboráis el pan que llevaros a la boca comienzan a morir, se pudren a gran velocidad, hay escasez el alimento y por tanto debéis huir apresuradamente.

Yo, el Chaman Man, os acompañaré y guiaré en esta gran aventura que, sin previo aviso ni opción, os ha tocado vivir y debéis escapar de este lugar. Ya nada es seguro y no podéis permanecer en vuestros hogares ni un minuto más. Tendréis que alejaros de vuestras familias e intentar sobrevivir. Lo que deberéis hacer es escapar antes de que el cielo se enturbie y la tormenta no os deje marchar. La única vía posible para escapar es el estrecho, que muchas dificultades os presentará, muchas aventuras y peligros encontrareis pero con valor, astucia,

constancia y valentía superaréis. Allí en mitad del océano con la noche cerrada y el frío dentro de vuestros huesos deberéis resistir para estar a salvo y poder comenzar una nueva vida.

Por lo que debéis poner os manos a la obra a toda prisa y construir vuestra propia barca, para lograr echaros al océano en busca de un lugar seguro en el que vivir, por lo que con los pocos materiales que podréis conseguir, una barca habréis de construir.

Mucha suerte y espero no ver os más, significará que estáis a salvo. Acordaros compañeros, el tiempo apremia.

**Música para ambientar sesión inicial:**

<https://www.youtube.com/watch?v=FdlONYj7Sq0>

### ANEXO 3

#### Tablas evaluativas de cada sesión.

Cuestiones a evaluar. “EL INICIO”	COMENTARIOS
¿Los alumnos se meten en la actividad y están motivados hacia ella?	
¿Realizan la barca de forma creativa y original?	
¿Consiguen trabajar en equipo sin dificultades? En caso de que surgieran. ¿Son capaces de solucionarlas entre los miembros del grupo?	
¿Se dan cuenta de las desigualdades de material de cada grupo? ¿Reflexionan sobre ello? ¿Intentan compartir el material a pesar de las indicaciones previas?	
Otros aspectos observados.	

Cuestiones a evaluar. “DECISIONES”	COMENTARIOS
¿Trabajan en equipo y miran por el resto de compañeros?	
¿Utilizan correctamente las habilidades lingüísticas?	
¿Piensan en los compañeros que tienen dificultades físicas para optar a ese pase en barca?	
¿Argumentan de forma correcta y respetan el turno de palabra? ¿Qué dificultades tienen en la expresión oral?	
Otros aspectos observados.	



Cuestiones a evaluar. “A SUDAR”	COMENTARIOS
Cuestiones relativas al estado físico de los alumnos.	
¿Se quejan ante las desigualdades y las facilidades de unos y de otros?	
¿Comienzan a pensar que la actividad va más allá o tiene un trasfondo ético? ¿Perciben de forma sensorial que “el que algo quiere, algo le cuesta”?	
¿Se quejan del esfuerzo que les supone conseguir puntos?	
Otros aspectos observados. Anota frases o quejas de los alumnos.	

Cuestiones a evaluar. “EL GRAN ESTRECHO”	COMENTARIOS
Perciben las sensaciones y experimentan en su piel la desigualdad.	
Intentan ayudar a las personas con discapacidad física o con mayor dificultad para que puedan cruzar el estrecho.	
Hacen comentarios entre ellos, sobre la actividad, en forma de aprendizaje social entre sus iguales.	
Otros aspectos observados.	

<b>Cuestiones a evaluar. “ASAMBLEA”</b>	<b>COMENTARIOS</b>
¿Mantienen la atención e interés?	
¿Participan en la asamblea aportando su pensamiento y haciéndole visible?	
¿Son conscientes de que su pensamiento ha ido evolucionando a medida que percibían las desigualdades en primera persona?	
¿Sacan la “moraleja” de las actividades con facilidad? ¿El maestro debe guiar o ayudar al alumno en gran medida?	
Otros aspectos observados.	

<b>Cuestiones a evaluar. “MANOS A LA OBRA”</b>	<b>COMENTARIOS</b>
¿Son capaces de generalizar su aprendizaje? Explica las dificultades que encuentras	
¿Participan en la lluvia de ideas?	
¿Les cuesta transformar los pensamientos en acciones?	
Una vez sacadas las conclusiones morales del ejercicio ¿Creen necesario hacer algo para que estas desigualdades y situaciones injustas cambien?	
Otros aspectos observados. ¿Están motivados?	

## ANEXO 4

### Pergamino:

Compañeros les habla el Chaman Man y traigo malas noticias para todos. Las cosas al otro lado de "EL GRAN ESTRECHO" no son como pensamos. Los primeros en acabar sus barcas partieron ayer y nos han comunicado que al otro lado hay incertidumbre y control y que a muchas de las barcas no las dejan acceder. Os traigo la terrible noticia de que solo tres de vosotros podréis cruzar el estrecho de esta forma. Pero no os preocupéis porque mi cometido en este gran desastre es guiaros por lo que os propongo otra forma de huir de esta ciudad en la que ya solo hay miseria y soledad. Deberéis conseguir una serie de puntos, entregarlos al maestro y este, cuando considere que ya tenéis suficientes para pagar, podréis pasar "EL GRAN ESTRECHO" Así que no os desaniméis en esta aventura de intentar buscar una vida segura.

Por cierto no olvidéis que en la barca, únicamente tres personas que pueden pasar, por lo que deberéis, por grupos elegir a la persona que creáis más adecuada para esta misión, teniendo en cuenta que la única y última oportunidad que poseéis para poder pasar "EL GRAN ESTRECHO" es mediante pruebas físicas. También deberéis elegir la barca más segura y estable ya que son largas horas en las que recorreréis millas y millas

hasta llegar a vuestro destino. Aseguraos de que todo está correcto antes de partir, compañeros vuestros han perdido la vida por alguno de estos motivos.

No olvidéis que las personas elegidas han de ser las primeras en cruzar, deben estar puntuales en la orilla, listos para partir. Son tiempos difíciles pero entre todos debemos salvarnos.

Compañeros nos veremos al otro lado.

El Chaman Man

## ANEXO 5

### Pergamino del Chaman Man

Buenos días compañeros, al habla el Chaman Man, he de deciros que ha llegado la hora, estasis a un paso de estar lejos de aquí y a salvo, tranquilos de todo lo que está aconteciendo en nuestra ciudad. Os encontraréis en "el gran estrecho" estáis a punto de conseguirlo. Pero he de advertiros que el camino no será fácil, tendréis la presencia del imprevisible iAZ AR! Él os podrá facilitar el paso o simplemente el cielo se enturbiará y tendréis grandes dificultades. Yo estaré en contacto directo con vosotros os acompañaré en esta gran aventura, a través del maestro. Al cuál, he otorgado un instrumento para comprender a iAZ AR! Estos dados, que dictarán en su nombre. Habéis demostrado valentía y constancia para llegar hasta aquí, no queda nada, mucho ánimo y que el imprevisible iAZ AR! Este de vuestra parte. Os veo al otro lado.

SUERTE COMPAÑEROS.

## ANEXO 6

### Carta del Chamn Man

¡ENORABUENA COMPAÑEROS!

El camino ha sido duro, lo sé. Muchos de vosotros no habéis conseguido cruzar el "GRAN ESTRECHO" debido al imprevisible ¡AZAR! Pero hemos de permanecer optimistas y reflexionar ya que a lo largo de estos intensos días, hemos aprendido multitud de cosas que en este momento habréis de analizar. Suerte y recordar que nada acaba aquí, el camino siempre es cíclico compañeros.

Hasta la próxima, os escribe el Chaman Man

## ANEXO 7

### Imágenes

- 1) Se les presentaría fotografías de sí mismos realizadas durante la actividad en las que se apreciará la desigualdad, o situación injusta e incómoda. En este caso y al no haberlo podido llevar a la práctica por la situación en la que nos encontramos no dispongo de estas imágenes.
  - 2) Se les mostrara imágenes injustas de otros niños.









