



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

*EL PENSAMIENTO VISIBLE EN EDUCACIÓN
MUSICAL. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
EN EDUCACIÓN INFANTIL*



Autor: Julia Liss de Frutos Láñez

Tutor académico: Inés María Monreal Guerrero

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado pretendemos mostrar la importancia de hacer visible el pensamiento, es decir, la capacidad de aprender pensando, conectando y mostrando ideas y pensamientos. De esta manera, podemos ampliar nuestro conocimiento, aprender a razonar y a conectar ideas, creando conexiones que nos permitan ampliar nuestro conocimiento. Más concretamente, buscamos estrategias para aprender a aprender, y para esto nos puede ser muy útil el aprendizaje constructivista, mediante el cual el alumnado construye su propio conocimiento partiendo de una base de la que parte su aprendizaje estableciendo conexiones entre la información antigua y la información nueva.

Por esta razón, hemos elaborado una propuesta de intervención que consta de diez actividades, a través de las cuales hemos podido comprobar nuestro objetivo principal del trabajo y objetivos secundarios.

Por último, hemos utilizado tanto herramientas de obtención de datos propias de métodos cuantitativos como métodos cualitativos para obtener los datos. Gracias a esto, hemos podido comprobar que les cuesta reflexionar y mostrar su conocimiento a los demás, así como hacer visible su pensamiento. Es por esto que consideramos importante emplear metodologías activas que potencien el pensamiento visible, que se trabaje la cultura del pensamiento y que se enseñe a comprender y reflexionar para hacer de nuestros alumnos y alumnas personas críticas.

Palabras clave: Pensamiento visible, rutinas de pensamiento, música, aprender, comprender.

ABSTRACT

In this Final Degree Project we intend to show the importance of making thinking visible, that is, the ability to learn by thinking, connecting and showing ideas and thoughts. In this way, we can expand our knowledge, learn to reason and connect ideas, creating connections that allow us to expand our knowledge. More specifically, we are looking for strategies to learn how to learn, and for this constructivist learning can be very useful, by means of which students build their own knowledge starting from a base from which their learning begins by establishing connections between old information and new information.

For this reason, we have elaborated an intervention proposal consisting of ten activities, through which we have been able to verify our main objective and secondary objectives.

Finally, we used both quantitative and qualitative data collection tools to collect the data. Thanks to this, we have been able to verify that it is difficult for them to reflect and show their knowledge to others, as well as to make their thinking visible. This is why we consider it important to use active methodologies that promote visible thinking, that work on the culture of thinking and that teach understanding and reflection in order to make our students critical people.

Key words: Visible thinking, thinking routines, music, learning, understanding.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
OBJETIVOS	10
JUSTIFICACIÓN	10
MARCO TEÓRICO.....	12
CULTURA DEL PENSAMIENTO.....	12
PENSAMIENTO VISIBLE	18
¿Cómo hacer visible el pensamiento?.....	22
Tipos de pensamiento.....	23
Comprensión	25
RUTINAS DE PENSAMIENTO	25
Principales tipos de rutina	25
Las rutinas de pensamiento orientadas a Educación Infantil.....	30
La música en Educación Infantil.....	33
Rutinas de pensamiento aplicadas a la música.....	34
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	37
INTRODUCCIÓN	37
CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA	37
Entorno educativo	37
Contexto social y económico	38
Contexto del aula y características de la misma.....	38
METODOLOGÍA DE OBTENCIÓN DE DATOS PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	39
Observación participante.....	39
Cuestionario	39
CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO	40
DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	41
“Somos productores de cine”	41
“Vida de perro”	42

“El Mar”	42
“Musical artístico”	43
“Un poco loco”	43
“Ritmo corporal”	43
“Encuentra a tu pareja”	44
“Aprendiz de brujo”	44
“El Cascanueces”	45
“¡Nos vamos al cine!”	45
EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	46
Introducción	46
Exposición de los resultados de la propuesta de intervención	46
Análisis de los datos	47
1. Somos productores de cine.....	49
2. Vida de perro.....	50
3. El Mar.....	51
4. Musical artístico	52
5. Un poco loco	53
6. Ritmo corporal.....	54
7. Encuentra a tu pareja	55
8. Aprendiz de brujo.....	56
9. El Cascanueces.....	57
10. ¡Nos vamos al cine!.....	58
CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE FUTURO	60
Desarrollar y potenciar las emociones, así como hacer al alumnado de 1º y 2º de Educación Infantil autoconscientes de sus emociones a través del Pensamiento Visible y la música..	60
Emplear o utilizar la música como un componente integrador y global para la adquisición de aprendizajes que se basen en el Pensamiento Visible.	61
Conocer si a través de la música podemos potenciar el pensamiento visible de nuestro alumnado para que tomen conciencia de su propio aprendizaje y establezcan conexiones de las ideas principales.....	61

Reconocer las oportunidades que nos puede brindar la música en actividades del segundo ciclo de Educación Infantil para desarrollar el pensamiento visible y estimular el entrenamiento en el pensamiento.	61
LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO	62
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXOS.....	68
ANEXO I. TIPOS DE PENSAMIENTO	68
ANEXO II. DESARROLLO DE ACTIVIDADES.....	70
ANEXO III. ÍTEMS DE EVALUACIÓN GLOBAL	92
ANEXO IV. CUESTIONARIOS	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Funciones ejecutivas	15
Tabla 2. Componentes para llevar a cabo el pensamiento	21
Tabla 3. Rutinas	26
Tabla 4. Rutinas para sintetizar y organizar ideas.....	27
Tabla 5. Rutinas para explorar las ideas más profundamente	29
Tabla 6. Tipos de respuestas musicales.....	35
Tabla 7. Puntos fuertes y débiles de cada actividad	46

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Porcentaje de ítems alcanzados por el alumnado	48
Gráfica 2. Resultados "Somos productores de cine"	50
Gráfica 3. Resultados "Vida de perro"	51
Gráfica 4. Resultados "El Mar"	52
Gráfica 5. Resultados "Musical artístico"	53
Gráfica 6. Resultados "Un poco loco".....	54
Gráfica 7. Resultados "Ritmo corporal".....	55
Gráfica 8. Resultados "Encuentra a tu pareja"	56
Gráfica 9. Resultados "Aprendiz de brujo"	57
Gráfica 10. Resultados "El Cascanueces"	58
Gráfica 11. Resultados de la elección de la película	58

Gráfica 12. Resultados "¡Nos vamos al cine!" 59

INTRODUCCIÓN

La sociedad en la que vivimos no es igual a la de hace unos años, ya que está continuamente cambiando. Debemos emplear unas metodologías de enseñanza acorde a la sociedad actual, pero siempre adaptada a nuestro alumnado de manera individualizada. Esto conlleva que nosotros, como maestros, estemos siempre en continuo aprendizaje y desarrollo, adaptándonos a la sociedad y llevando a cabo diferentes metodologías de trabajo que se adapten a las necesidades de hoy en día.

La introducción en las aulas de esta cultura de pensamiento, nos ayuda a formar a personas que se cuestionen toda la información que les llega, sea o no cierta, que aprendan a aprender, que no se conformen y que sean críticas y razonen esa información. Para poder alcanzar todo esto, los maestros debemos conocer a fondo la cultura del pensamiento, así como conocer los tipos de pensamiento que existen o las maneras para lograr hacer visible nuestro pensamiento.

Dada la importancia de conseguir hacer visible el pensamiento de nuestro alumnado para enseñarle a pensar de manera eficaz y a contribuir a ser personas críticas, hemos llevado a cabo una propuesta de intervención, la cual enseñe a nuestro alumnado a visibilizar su pensamiento. Hemos querido que nuestro hilo conductor de base de la propuesta sea la música, una disciplina fundamental en Educación Infantil y de gran interés por parte del alumnado, ya que suelen tener gran motivación por las canciones y otras composiciones musicales, ya sea para cantar o bailar. Así pues, a través de la música hemos podido transmitir los conocimientos más importantes para hacer visible el pensamiento de nuestros alumnos y alumnas, pero no solo eso, sino que les hemos mostrado las posibilidades que nos puede ofrecer la música a través de diversos contenidos con los que trabajar, pues gracias a la música podemos trabajar distintas áreas y contenidos de una manera integradora y globalizada.

OBJETIVOS

El objetivo principal que queremos alcanzar con este Trabajo de Fin de Grado es el de desarrollar y potenciar las emociones, así como hacer al alumnado de 1º y 2º de Educación Infantil autoconscientes de sus emociones a través del pensamiento visible y la música.

De este objetivo principal parten otros objetivos específicos que hemos diseñado:

- Emplear la música como un componente integrador y global para la adquisición de aprendizajes que se basen en el pensamiento visible.
- Conocer si a través de la música podemos potenciar el pensamiento visible de nuestro alumnado para que tomen conciencia de su propio aprendizaje y establezcan conexiones de las ideas principales.
- Reconocer las oportunidades que nos puede brindar la música en actividades del segundo ciclo de Educación Infantil para desarrollar el pensamiento visible y estimular el entrenamiento en el pensamiento.

JUSTIFICACIÓN

La elección del tema “El pensamiento visible en Educación Musical. Propuesta de intervención en Educación Infantil” busca potenciar el pensamiento visible del alumnado a través de la música. El interés por llevar a cabo este tema viene dado por la importancia de formar a una sociedad del mañana que sea capaz de pensar de manera crítica y haya adquirido estrategias de razonamiento lógico. Se trata de enseñarles y entrenarles a pensar y a razonar, de forma que sean ellos mismos los que lleven a cabo su propio aprendizaje de forma autónoma.

Por otra parte, consideramos que la música es una disciplina que permite hacer visible su pensamiento, ya que es un elemento que es muy motivador para ellos y que está presente desde su nacimiento. Además, es un lenguaje universal que puede ser de gran ayuda a la hora de expresar a los demás lo que sentimos o pensamos, ya que la música es un mecanismo de expresión y comunicación. Según Molina (2008), es necesario integrar la Educación Musical en la formación global del alumnado, ya que ésta desarrolla la educación intelectual, corporal y emocional. Molina (2008), también afirma que el alumnado que no ha sido estimulado será más eficiente con la música y participará de manera menos activa en el aula. Por otra parte, según Parra (2011), la Educación Musical tiene grandes beneficios y fomenta el desarrollo integral del alumnado.

De esta manera, consideramos que debemos trabajar de manera globalizada y no solo integradora, ya que el alumnado de Educación Infantil percibe el mundo como un todo integrado Zabalza (1996). Esto nos lleva a la importancia de enseñar a nuestro alumnado a pensar y entrenarles en la adquisición de competencias tales como aprender a aprender, de manera que puedan aprender de manera autónoma en un futuro. Esto lo podemos lograr a través de las rutinas de pensamiento, las cuales podemos adaptar a Educación Infantil. Estas rutinas nos pueden servir para comprobar la comprensión que tiene nuestro alumnado y de esta manera trabajarlo, llegando a alcanzar así un pensamiento crítico a través de la comprensión y reflexión.

Por otra parte, para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, nos hemos apoyado en el Decreto 122/2007, el cual hace referencia al pensamiento visible en varios apartados como por ejemplo los principios metodológicos o las áreas del currículo, aunque no de manera directa. La música nos puede ayudar a desarrollar el pensamiento visible a través de las tres áreas de dicho currículo. Consideramos que las rutinas de pensamiento las podemos llevar a cabo en cualquiera de estas tres áreas, lo que fomentará que nuestro alumnado genere un pensamiento crítico, reflexione y comprenda los conocimientos que le lleguen.

MARCO TEÓRICO

A lo largo de este epígrafe hablaremos acerca del pensamiento visible, temática escogida para la realización de nuestro Trabajo de Fin de Grado. Para poder lograrlo, hemos llevado a cabo una revisión bibliográfica basándonos en autores de referencia en nuestro objeto de estudio acorde con los objetivos que nos hemos planteado en el presente trabajo de fin de estudios.

En primer lugar, nos vamos a acercar a la cultura del pensamiento y sus fortalezas, en segundo lugar, al pensamiento visible y sus seis principios clave para poder llevarlo a cabo, viendo las aportaciones del mismo en estudiantes de dicha etapa. En tercer lugar, abordaremos las rutinas de pensamiento y la música en el segundo ciclo de Educación Infantil.

CULTURA DEL PENSAMIENTO

Tishman, Perkins y Jay (1994), afirman que “La cultura de pensamiento del aula es un ámbito en el que varias fuerzas (lenguaje, valores, expectativas y hábitos) operan conjuntamente para expresar y reforzar la empresa del buen pensamiento” (p.14).

El pensamiento es invisible, pero no solo eso, sino que también lo son a veces las circunstancias que invitan a pensar, lo cual no tiene porqué ser así (Perkins, 1997). Como educadores, tenemos en nuestra mano la capacidad de hacer visible el pensamiento desde edades muy tempranas. Es en el aula donde podremos aprender a pensar y aprender a comprender, ya que sin comprensión no pueden establecerse conexiones ni se pueden aunar ideas. Para poder lograr esto, vamos a comenzar hablando de las raíces de esta cultura de pensamiento.

Un ejemplo de los proyectos desde los que nace la visualización del pensamiento es el Proyecto Zero, creado por Nelson Goodman en 1967 en Harvard. Este proyecto contó con otros investigadores como Perkins o también Howard Gardner. El Proyecto Zero, en su investigación sobre la comprensión, dentro de la cultura de pensamiento, define ésta como la suma de todos los procesos de pensamiento, y no cada uno de ellos en su contexto de manera individual. La comprensión es el resultado del pensamiento, y no un tipo de éste (Ritchhart et al., 2014). El proyecto se centraba en investigar potenciales humanos, centrándose así en el aprendizaje de los individuos o la organización del cerebro, por ejemplo. Es decir, podemos hablar entonces aquí de neurociencia. Según Ortiz (2009), es difícil integrar los conocimientos del cerebro y aplicarlos a la educación.

Pero sin duda, el aprendizaje escolar es algo más que la adquisición de conocimientos, es la etapa perfecta para afianzar las aptitudes, valores, actitudes y desarrollarse afectiva y emocionalmente. Es la etapa en la que deben afianzarse pilares tan importantes como aprender a

conocer; aprender a hacer, es decir; aprender a vivir juntos; y aprender a ser (Delors, 2013), los cuales detallaremos más adelante.

Esto formará la base de los individuos de cara a su vida adulta. El sistema educativo tradicionalmente se centra en el desarrollo cognitivo, trabajando desde una perspectiva que permita incluir las emociones en la clase. A pesar de que en el currículo no existe ninguna asignatura concreta donde se trabajen las competencias emocionales ya que es transversal, los docentes han de desarrollar las capacidades afectivas de su alumnado de manera implícita (Sevilla, 2016).

Según el currículo 122/2007, del 27 de diciembre, por el que se establece el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil de Castilla y León, una de las finalidades de la educación es contribuir al desarrollo físico, social, afectivo e intelectual del alumnado. Por ello, coincidimos con la legislación en la necesidad de reconocer la importancia de desarrollar el campo afectivo y emocional del alumnado para lograr así un desarrollo integral de cada uno (Decreto 122/2007). Ortiz (2009), nos indican las características esenciales para poder lograr esto:

1. Una buena adaptabilidad emocional, imprescindible para controlar e integrar adecuadamente los procesos de aprendizaje.
2. El esfuerzo en la experiencia o en la acción en los aprendizajes para asegurar su efectividad a lo largo de la vida.
3. Basar más la enseñanza en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, en aprender a pensar y no sólo en pretender aumentar los conocimientos o la información por sí mismos.
4. Organizar la enseñanza sobre la base del desarrollo individual del cerebro más que a partir de programas pedagógicos previamente establecidos. (p. 29)

Es decir, no siempre es importante que nuestro alumnado aprenda muchos conocimientos, muchas veces es más importante que aprenda algunos pocos conocimientos seleccionados por el docente. Para aprender esos conocimientos, es fundamental la comprensión, y para lograr esta comprensión es necesaria la cultura del pensamiento en el aula. Es decir, necesitamos educar a nuestro alumnado a hacer visible su pensamiento porque a través de ello, el docente puede hacerse una idea sobre aquello que está comprendiendo el alumno o alumna, pero también de cómo está llegando a esos procesos mentales cognitivos. A través de la visualización del pensamiento podemos conseguir la información necesaria para crear

oportunidades que lleven el aprendizaje de nuestros alumnos al siguiente nivel y puedan continuar explorando más acerca del tema (Ritchhart et al., 2014). Consideramos importante que el docente enseñe a trabajar al alumnado con los conocimientos que se adquieren, de manera que consigan integrarlos en su día a día y sean capaces de hacerse preguntas y resolver problemas. Es importante centrarnos como docentes en la calidad de lo que enseñamos y no en la cantidad. Según Delors, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, Gorham, y Nanzhao (1997), uno de los cuatro pilares base de la educación es el de aprender a vivir juntos conociéndonos unos a otros, nuestra historia, nuestras tradiciones y nuestra espiritualidad. A raíz de esto, podremos crear un espíritu nuevo que dé lugar a la puesta en práctica de proyectos comunes o la solución inteligente de los conflictos. Pero también debemos tener en cuenta los otros tres pilares base de la educación. El primero, aprender a conocer, el cual sirve para alcanzar una educación permanente, además, sienta las bases para aprender a lo largo de toda la vida. El segundo, aprender a hacer. Es importante no limitarnos a alcanzar aprendizajes de un determinado oficio, sino adquirir una competencia que nos permita enfrentarnos a diferentes situaciones y que facilite el trabajo en equipo, algo que está un poco olvidado en la educación actual. El tercero y último, aprender a ser, el cual es fundamental, ya que el mundo actual nos exige una mayor autonomía y capacidad de juicio (Delors, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, Gorham, y Nanzhao, 1997)

Como educadores, debemos entender cómo es el cerebro, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otras cosas. De esta manera, partiendo de este conocimiento, podemos mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje. Somos los docentes los que podemos ejercer una gran influencia en nuestro alumnado a través de nuestras actitudes, palabras o emociones, por lo que ejercemos también influencia en la forma de aprender que transmitimos (Campos, 2010).

También es importante que se desarrolle la comprensión profunda a través de la puesta en práctica de las funciones ejecutivas de la neuroeducación, las cuales se dividen en dos grupos. Según Marder y De Mier (2018), nos encontramos por un lado las funciones metacognitivas intelectuales (memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva y planificación) y las funciones emocionales motivacionales (inhibición de impulsos, control emocional y motivación). Estas funciones (*tabla 1*) son las siguientes según Marder y De Mier (2018):

Tabla 1. Funciones ejecutivas

<i>Funciones ejecutivas</i>	
Autocontrol emocional	Evalúa la presencia de problemas para regular o modular adecuadamente sus respuestas emocionales
Flexibilidad cognitiva	Evalúa la presencia de problemas para cambiar libremente de una situación, actividad o aspecto de un problema a otro si las circunstancias así lo requieren; refleja la presencia de dificultades para realizar transiciones, para cambiar el foco atencional y para solucionar problemas de forma flexible.
Inhibición	Evalúa la presencia de problemas para controlar impulsos, para regular el comportamiento adecuadamente y para frenar su conducta en el momento apropiado.
Memoria de trabajo	Evalúa la presencia de problemas para mantener temporalmente la información en la mente con el objetivo de completar una tarea o de mantenerse en una actividad.
Planificación y organización	Evalúa la presencia de problemas para anticiparse a situaciones futuras, ordenar y priorizar la información, plantear objetivos y secuenciar los pasos necesarios para lograrlos y comprender y comunicar las ideas principales o los conceptos clave.

Fuente: Rodríguez y Olmedo-Moreno (2019), p. 168

Por otro lado, consideramos que, en la etapa de Educación Infantil, el proyecto también busca fusionar la teoría y la práctica para alcanzar un sistema educativo más ilustrado, el cual prepare bien a los estudiantes para su futuro (Harvard Graduate School of Education, 2020).

Consideramos importante hablar aquí de la taxonomía de Bloom, pues es anterior a este mencionado Proyecto Zero. En esta taxonomía aparecen seis dimensiones del proceso de aprendizaje, las cuales son: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación (Ritchhart et al., 2014). Esta misma lista fue cambiada posteriormente por Anderson y Krathwohl en 2001. Ambas listas ven el aprendizaje como una secuencia y no como características del pensamiento. Cada dimensión de Bloom es la parte de una secuencia, que va

del conocimiento a la evaluación, lo que la hace no ser adecuada para desarrollar el pensamiento (Ritchhart, Church y Morrison, 2014).

Generalmente, cuando hablamos de pensamiento, nos referimos a un pensamiento que no se ve, ya que es algo intrínseco de cada uno. Cada persona piensa para sí misma, por lo que podríamos decir que es algo invisible (Perkins y Tishman, 2001).

Cuando queremos que nuestro alumnado aprenda, queremos que interioricen esos conocimientos, ya que sin interiorización no puede haber aprendizaje, es por eso que debemos partir del pensamiento crítico, que enseñe a pensar, a razonar y a cuestionarse todo aquello que se les presenta. Aprendemos cuando nos hacemos preguntas. No debemos dar por hecho un conocimiento con alfabeto informal y sin razonarlo primero.

Según Ritchhart (2015), la cultura de pensamiento se crea en los lugares donde el pensamiento individual y grupal es valorado y se hace visible; se debe promover de una manera activa, integrándolo en las experiencias cotidianas del grupo.

Como maestros debemos conocer a nuestros alumnos, su entorno y sus necesidades, lo que nos permitirá crear una cultura de pensamiento adecuada que nos servirá para conseguir estimular el pensamiento de nuestro alumnado consiguiendo que intervengan de manera espontánea y natural, haciendo uso del lenguaje oral a través de las rutinas. Esto permitirá generar subdestrezas básicas de cada nivel de pensamiento crítico, lo que conseguirá que aparezcan mayores formas de expresión, además de una producción individual y cooperativa por parte del alumnado (Pardo, Marcela y Quiazua, 2014).

Es importante que vayamos modificando pequeños aspectos de esta cultura según vayamos trabajándola en el aula, ya que siempre debemos adaptar las metodologías y los aprendizajes a cada alumno o alumna y no al contrario, algo que hemos intentado hacer en nuestra propuesta de intervención. Según Ritchhart (2015), como docentes debemos realizarnos algunas preguntas para llevar a cabo la cultura del pensamiento en el aula, como las siguientes:

- ¿Qué ocurre si la meta es la comprensión y la aplicación de las habilidades y el conocimiento en lugar de la mera adquisición de conocimiento?
- ¿Qué pasa si los estudiantes se involucran realmente en su aprendizaje en lugar de simplemente cumplir en el proceso de la escuela como se les hace a ellos?
- ¿Qué pasa si los estudiantes tienen más control de su aprendizaje? (p.30).

Estas preguntas son claves para que un docente pueda aplicar la cultura de pensamiento en el aula, pero también creemos conveniente destacar aquellas fortalezas que se adaptan a la etapa de infantil y que propone Ritchhart (2015), las cuales son denominadas como las “herramientas que tenemos para transformar la cultura de la escuela y el aula” (p.10). Algunas de estas fortalezas, según Ritchhart (2015), son las siguientes:

- Expectativas y confianza que tiene el maestro hacia su alumnado, pero no sobre ellos.
- Lenguaje, siempre dando importancia a que el alumnado comience a hablar de aquello en lo que piensa, informando al resto con palabras.
- Rutinas, es decir, la forma de organizarse dentro del aula. Deben ser conocidas por todo el alumnado.
- Interacciones, a través de las cuales el alumnado escucha a sus compañeros y se pregunta así mismo, fomentando su interés y educando en valores como el respeto hacia los demás y sus pensamientos.
- Ambiente, el cual debe ser favorable y debe siempre fomentar la participación y la comunicación de los alumnos. Debemos tener en cuenta que el entorno se considera el tercer maestro.

Es decir, al hacer uso de estas fortalezas estaremos favoreciendo la transformación de la cultura de nuestra aula. Es importante que nosotros como docentes proporcionemos a nuestro alumnado la confianza necesaria para llevar a cabo la cultura de pensamiento y que se sienta lo más cómodo y confiado posible para obtener mejores resultados. También debemos hacer uso del lenguaje para que pueda expresar sus pensamientos, pues sin un uso adecuado de las palabras no sería posible una comunicación adecuada que permita al alumnado expresarse.

Por otra parte, el docente debe dar tiempo para que los alumnos piensen, aúnen las ideas y creen conexiones entre los distintos pensamientos, solo así conseguiremos que lleven a cabo conexiones profundas, es por ello que hablamos de la importancia de la calidad de esos pensamientos y no de la cantidad. Con el debido tiempo para pensar y aunar ideas podremos establecer conexiones firmes. El tiempo también dará lugar a la reflexión, pues teniendo el tiempo necesario para hacer estas conexiones se podrá reflexionar sobre esta información nueva que se ha adquirido y así poder hacer las conexiones necesarias con otra información nueva o antigua.

Es importante también que el docente ofrezca diferentes oportunidades para adquirir conocimientos, pues de esta manera el alumnado podrá coger ideas de varias fuentes o aprender de maneras distintas o ideas diferentes, reflexionando, estableciendo así conexiones entre diferentes ideas.

Las rutinas que se lleven a cabo dentro del aula servirán para que los alumnos alcancen sus logros, en este caso, conseguirá que aprendan a hacer visible su pensamiento. Estas rutinas deben estar muy claras para los alumnos y deben ser conocidas por todos para que funcionen a lo largo del tiempo.

Por otra parte, es importante que el alumnado interaccione entre sí en base a compartir sus pensamientos y conocimientos. De esta manera, no solo se comparten conocimientos, lo que ayuda a crear más conexiones y a reflexionar más sobre el tema, sino que ayuda también a aprender a escuchar y a respetar las ideas de los compañeros, por lo que estamos educando en valores también.

Por último, hablamos aquí del tercer maestro, el entorno, el cual es fundamental que sea favorable. El ambiente debe motivar a los alumnos y alumnas, así como fomentar su participación, lo que hará que la interacción con los demás sea beneficiosa y favorable para ellos y para la adquisición de sus conocimientos.

PENSAMIENTO VISIBLE

Según Thisman y Palmer (2005), la visualización del pensamiento es la representación que se puede observar y que documenta y apoya el desarrollo de ideas, razones, cuestiones y reflexiones que desarrolla un individuo o grupo de individuos. Además, muestra las ideas que los estudiantes desarrollan conforme piensan sobre un tema o problema.

Con el Pensamiento Visible conseguimos alcanzar una enseñanza cuya base es la comprensión, pues gracias a ello, conseguimos saber qué es lo que aprende el alumnado y cómo lo aprende. Para conseguir hacer visible su pensamiento, es importante motivar a los alumnos ofreciéndoles algo en lo que pensar, así como hacerles preguntas, escuchar y documentar para que puedan construir y ampliar su pensamiento, todo acompañado de organizadores gráficos que facilitan la visualización del mismo (Ritchhart et al., 2014).

Según Pacheco (2013), la educación debe ser interactiva para que podamos hablar de una educación comprensiva la cual sea un proceso creador. Consideramos que para poder comprender aquello que vamos a aprender necesitamos interactuar con la información, con el medio y entre nosotros. No debemos quedarnos con la información que nos llega, sino que debe de existir un proceso que nos permita comprender esa información. Con una educación interactiva integramos el conocimiento al aprendizaje sin anteponerlo a éste.

Es importante que comprendamos todo aquello que queremos aprender, pues si no, no seremos capaces de adquirir los conocimientos. El docente debe saber transmitir los conocimientos de manera que los alumnos sean capaces de comprenderlos. Esto hará que la base del aprendizaje sea fuerte y con ello conseguiremos construir nuestro propio aprendizaje, lo que nos llevará a un aprendizaje significativo, el cual es un principio metodológico de la etapa de Educación Infantil que parte siempre de lo que ya conocemos para aprender aquello que aún no sabemos, estableciendo conexiones entre esas ideas antiguas y las nuevas que se nos presenten. Por tanto, en Educación Infantil es muy importante partir de esas ideas y experiencias previas que tiene nuestro alumnado como bien deja claro el constructivismo, el cual, según Núñez (2000), considera el aprendizaje como un proceso en el cual el conocimiento parte de la interacción entre los estudiantes, es por esto que las experiencias previas de cada persona son fundamentales para interpretar y construir el conocimiento que el profesor pone a disposición del estudiante a manera de guía.

Como afirman Ritchhart, Church y Morrison (2014), el gran objetivo de hacer visible el pensamiento es “facilitar la comprensión de los alumnos, mejorando su compromiso e independencia” (p.22). Para conseguir esto nos ayudamos de organizadores gráficos para acceder a su pensamiento todo ello circunscrito dentro de las rutinas de pensamiento.

Según Ritchhart y Perkins (2005), existen seis principios clave para llevar a cabo el pensamiento visible: no basta solo con las habilidades, sino que debemos poder hacer uso de ellas; es un esfuerzo social desarrollar el pensamiento y la comprensión; aprendemos a través de la cultura del aula, pues nos enseña continuamente; es importante que nosotros, los educadores, tratemos siempre de hacer visible el pensamiento de nuestro alumnado; el buen pensamiento emplea varios recursos y se ve facilitado por el empleo de herramientas para compartir el propio pensamiento; y el aula debe ser cultura de pensamiento para el alumnado, pero no puede serlo si el colegio no lo es para los docentes.

Para poder llevar a cabo la enseñanza del pensamiento visible debemos de tener en cuenta estos seis principios. Es importante que tengamos claro cada uno de ellos, pues si no los seguimos no vamos a poder llevarlo a cabo adecuadamente.

A continuación, vamos a proceder a explicar más detalladamente estos principios:

1. Las habilidades no son suficientes. También debemos tener la disposición de usarlas.

Los centros docentes tienen como base fomentar un ambiente en el que se eduque al alumnado a pensar, así como que se eduque a utilizar la conciencia para hacerlo o las habilidades y destrezas del pensamiento.

Podemos hablar aquí pues, del pensamiento eficaz, el cual es la aplicación de forma competente y estratégica de destrezas y hábitos productivos de la mente, los cuales nos permitan alcanzar actos meditados de pensamientos, como argumentar o tomar decisiones. Este pensamiento eficaz está formado por (Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick, 2008):

- Destrezas de pensamiento. Emplear procedimientos reflexivos específicos y apropiados para un ejercicio de pensamiento determinado.
 - Hábitos de la mente. Conducir estos procedimientos para dar lugar a conductas de reflexión amplias y productivas relacionadas con el hecho de pensar.
 - Metacognición. Realizar estas dos cosas basándonos en la valoración que hacemos de lo que se nos pide y en nuestro plan para llevarlo a cabo (p. 16).
2. El desarrollo del pensamiento y la comprensión es fundamentalmente un esfuerzo social.

Aquellas situaciones sociales que proporcionan experiencia en la comunicación del pensamiento y las oportunidades para comprender el pensamiento de los demás mejoran el pensamiento de cada uno de los alumnos.

Según Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick (2008), a través del pensamiento eficaz podemos alcanzar altos niveles en cuanto a nuestro anhelo de conocer y comprender el mundo que nos rodea, además de actuar con sensatez, apoyándonos en ese conocimiento y esa comprensión.

3. La cultura del aula enseña.

Cuando utilizamos la cultura del aula para transmitir mensajes a los estudiantes, les estamos transmitiendo lo que significa pensar y aprender correctamente. De esta manera, enseñamos a los alumnos maneras de pensar y cómo aprender.

4. Como educadores, debemos esforzarnos por hacer visible el pensamiento de los estudiantes.

Es cuando hacemos visible el pensamiento cuando podemos empezar a comprender qué y cómo están aprendiendo nuestros alumnos. Si no lo hacemos así, un pensamiento de un alumno es invisible para el resto e incluso para sí mismo. A menudo, la gente no es consciente de cómo piensa, de cómo ha sido capaz de llegar a esas conclusiones e informaciones adquiridas, ya que no solo es invisible el pensamiento como ya hemos dicho al comienzo, sino que también son invisibles las circunstancias que invitan a pensar (Perkins, 1997). Sin embargo, haciendo uso de estructuras, rutinas, preguntas de sondeo y documentación podemos hacer que el pensamiento sea más visible y fomentar así un mejor pensamiento y aprendizaje.

Los centros educativos pueden hacer uso de estas habilidades y hacer que el aprendizaje basado en el pensamiento sea una práctica educativa que se empape de la cultura del centro. Actualmente es común volver a ver cómo se vuelve a centrar el sistema educativo en los contenidos, a base de ejercicios interminables, memorización y aprendizaje superficial. Se dedica menos tiempo y esfuerzo a desarrollar la capacidad de nuestro alumnado para pensar de manera crítica y creativa (Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick, 2008).

5. El buen pensamiento utiliza una gran variedad de recursos y se ve facilitado por el uso de herramientas externas para "descargar" o "distribuir" el propio pensamiento.

El uso de medios de registro y seguimiento de ideas y pensamientos consiguen que la mente se dedique a un nuevo pensamiento y más profundo.

Según Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick (2008), debemos seguir una serie de componentes para enseñar a pensar, los cuales son (*tabla 2*):

Tabla 2. Componentes para llevar a cabo el pensamiento

Componentes para llevar a cabo el pensamiento	
<i>1. Procesar y ampliar información</i>	
Generar ideas	Buscar ideas. Emplear la lluvia de ideas para explorar distintas posibilidades.
	Síntesis. Combinar ideas e información para dar forma a nuevas ideas y componer metáforas basadas en analogías.
	Ampliar ideas. Inferir ideas nuevas de otras ideas e información

Aclarar ideas	Analizar ideas e información. Comparar y contrastar, clasificar y definir categorías, determinar relaciones de la parte por el todo, establecer secuencias/rankings y distinguir entre hechos objetivos y opiniones subjetivas.
	Analizar argumentos. Encontrar razones/conclusiones y descubrir suposiciones.
<i>2. Evaluar de forma crítica la información</i>	
Información básica	<ul style="list-style-type: none"> - Juzgar la exactitud objetiva de la información - Juzgar la credibilidad/fiabilidad de las fuentes - Juzgar la credibilidad/fiabilidad de los informes de observación - Detectar y juzgar puntos de vista/parcialidad - Juzgar la relevancia de la información para un tema o problema determinado
Inferencia	<ul style="list-style-type: none"> - Juzgar la probabilidad de explicaciones causales - Juzgar la probabilidad de predicciones - Juzgar el apoyo en generalizaciones - Juzgar el peso de los razonamientos analógicos
Argumentos	<ul style="list-style-type: none"> - Juzgar la exactitud de las suposiciones - Juzgar la relevancia y el peso de los razonamientos en que se apoyan las conclusiones - Juzgar la validez del razonamiento condicional

Fuente: Swartz, Costa, Beyrer, Reagan y Kallick, 2008, p. 28

6. Para que las aulas sean culturas de pensamiento para los estudiantes, las escuelas deben ser culturas de pensamiento para los profesores.

Es importante que los maestros tengan una experiencia continua con buenas conversaciones sobre el aprendizaje, la enseñanza y el pensamiento. De esta manera, proporcionarán la base necesaria para alimentar el pensamiento y el aprendizaje de sus alumnos.

¿Cómo hacer visible el pensamiento?

A continuación, abordaremos algunas formas que existen para hacer visible el pensamiento. Para empezar, Perkins (1997), menciona que podemos utilizar el lenguaje del

pensamiento para poder hacerlo visible. Este autor nos cuenta que utilizar un lenguaje propio del pensamiento hace que los alumnos y alumnas tengan más conciencia de su propio pensamiento y puedan expresarlo mejor.

Por otra parte, Ritchhart et al. (2014), propone seguir tres pasos en el aula para hacer visible el pensamiento: cuestionar, escuchar y documentar. Ritchhart busca que, al cuestionarse, los alumnos profundicen en el aprendizaje al responder preguntas abiertas. Según Ritchhart et al. (2014), podemos realizar preguntas que:

- Modelen nuestro interés acerca de las ideas a explorar.
- Ayuden a los estudiantes a construir comprensión.
- Faciliten que el estudiante ilumine su propio pensamiento (p. 70).

Ritchhart et al. (2014), cuenta que es importante saber escuchar, ya que si no se hace no es posible hacer el pensamiento visible. Es importante que los alumnos no solo se hagan preguntas, sino que presten atención y escuchen las respuestas y demás aportaciones también. Finalmente, el autor también afirma que es importante registrar las ideas del alumnado, es decir, documentar, observando y evaluando así todo el proceso.

Tipos de pensamiento

Los autores Ritchhart, Perkins, Tishman y Palmer definieron seis tipos distintos de pensamiento mientras trataban de identificar movimientos esenciales del pensamiento, los cuales llevan a cabo un papel importante para desarrollar y fomentar la comprensión de nuevas ideas (Ritchhart et al., 2014). Estos tipos de pensamiento son:

1. Observar de cerca y describir qué hay ahí.
2. Construir explicaciones e interpretaciones.
3. Razonar con evidencia.
4. Establecer conexiones.
5. Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.
6. Captar lo esencial y llegar a conclusiones (p.46).

Posteriormente, se añadieron otros dos (Ritchhart et al., 2014):

7. Preguntarse y hacer preguntas.
8. Descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie (p. 48).

Para construir nuestras interpretaciones o explicaciones a través de la comprensión, tratamos de razonar con evidencia para poder sostener nuestras posiciones, intentando que sean justas y precisas. Si nos encontramos con algo nuevo, creamos conexiones entre lo nuevo y lo viejo que ya conocíamos, a partir de nuestra experiencia. Gracias a estas conexiones somos capaces de vincular ideas y ver dónde pueden encajar las nuevas ideas, tanto dentro como fuera de la materia que se está estudiando (Ritchhart et al., 2014).

A continuación, vamos a proceder a explicar aquellas que se ajusten a Educación Infantil, aunque el resto estarán explicadas en el Anexo I.

1. Observar de cerca y describir qué hay ahí.

Lo primero que debemos hacer para comprender la información es observar para adquirir los detalles importantes, de manera que se adquieran y afiancen mejor los conocimientos.

2. Construir explicaciones e interpretaciones.

Para construir estas explicaciones y poder hacer interpretaciones debemos ser capaces de comprender la información, por lo que para ello se suele necesitar una explicación.

3. Preguntarse y hacer preguntas

No debemos quedarnos con lo básico de la información, sino que debemos cuestionarnos todo aquello que creamos que es necesario para ampliar el conocimiento. Debemos siempre hacernos preguntas y hacérselas a los demás para poder ampliar el conocimiento.

Consideramos que los demás tipos de pensamiento no se ajustan bien a la etapa de Educación Infantil.

Comprensión

Tal como hemos visto en las funciones ejecutivas en el epígrafe de cultura del pensamiento, es importante que comprendamos la información recibida para poder adquirirla y aprenderla. Biggs (1987) distingue entre el aprendizaje superficial, basado en la memorización, y el aprendizaje profundo, basado en la comprensión (Ritchhart et al., 2014). Como bien dice Marzena Pietrzyk (2019), necesitamos hacer uso del pensamiento, tanto para la memorización como para la comprensión. Sin embargo, debemos tener en cuenta que, a la hora de memorizar, simplemente vamos a retener la información en nuestro cerebro por un tiempo limitado, mientras que, si tratamos de comprender la información, permanecerá adquirida para siempre. Cuando comprendemos algo, creamos una imagen, una idea o una explicación en nuestra mente de esa información, la cual varía en función de cada persona.

RUTINAS DE PENSAMIENTO

Como afirma Ritchhart et al. (2014), las rutinas son procedimientos, procesos o patrones de acción que se emplean de forma repetitiva para manejar y facilitar el logro de metas o tareas concretas. Para organizar el ambiente de trabajo, hacer fáciles los cambios o tener reglas en la comunicación, los docentes llevan a cabo rutinas que ayuden a hacer fácil el manejo del comportamiento y las interacciones de los alumnos.

A través de las rutinas, el alumnado en infantil puede construir y formar su pensamiento, así como también puede lograr hacerlo visible. A través de las rutinas buscamos que el alumno aprenda a comprender y a entender el aprendizaje, para lo cual debe seguir una serie de procesos que le ayude a llegar a esa comprensión, puesto que sin comprensión no puede haber aprendizaje. Es muy importante que nos aseguremos, como docentes, de que nuestros alumnos comprenden la información antes de que hagan conexiones de ideas o análisis de la misma. Todo el aprendizaje debe partir de una base de comprensión, puesto que no podemos aprender aquello que no entendemos.

Principales tipos de rutina

Ritchhart et al. (2014), agrupa las distintas rutinas en tres categorías principales:

- Presentar y explorar.
- Sintetizar y organizar.
- Profundizar.

Vamos a comenzar hablando de las rutinas de presentar y explorar. Estas rutinas las suelen emplear al comenzar una unidad o un proyecto para así motivar a sus alumnos y

despertar su interés (Ritchhart et al., 2014). De esta manera, conseguimos que el alumno se sienta motivado por el tema, lo que fomentará que tenga interés por querer descubrir más acerca de él, haciéndose preguntas y buscando respuestas. Con estas rutinas estamos enseñando a no conformarnos con la información que nos llega, sino a ir más allá de lo simple, a indagar. Esta categoría engloba diferentes rutinas (*tabla 3*).

Tabla 3. Rutinas

<i>Presentar y explorar</i>			
Rutina	Movimientos	claves del	Notas y descripción
		del pensamiento	
Ver-Pensar-Preguntarse.	Describir, preguntarse.	interpretar y	Buena para ser utilizada con estímulos visuales ambiguos o complejos.
Enfocarse.	Describir, interpretar.	inferir e	Variación de la anterior rutina, mostrando partes de una imagen hasta completarla.
Pensar-Inquietar-Explorar.	Activar conocimiento previo, preguntarse, planear.		Buena para utilizar al comienzo de una unidad para dirigir la indagación personal o grupal y descubrir comprensiones, así como concepciones erróneas.
Conversación en papel.	Descubrir conocimiento ideas previas, cuestionarse.	e	Discusiones abiertas en papel; asegurarse de que todas las voces son escuchadas, ofrecer tiempo para pensar.
Puente 3-2-1.	Activar conocimiento previo, cuestionar, establecer	extraer y conexiones a	Funciona bien cuando los estudiantes tienen conocimiento previo, pero la

	través de metáforas.	propuesta de enseñanza lo puede llevar en una nueva dirección; se puede extender a lo largo de la unidad.
Puntos de la brújula.	Tomar decisiones y planear, descubrir reacciones personales.	Solicita las ideas y reacciones del grupo ante una propuesta, plan o posible acción.
El juego de la explicación.	Observar detalles y construir explicaciones.	Otra variación de la rutina Ver-Pensar-Preguntarse, que se enfoca en identificar las partes y explicarlas para construir comprensión de la totalidad.

Fuente: Ritchhart et al., 2014, p.94.

En cuanto a las rutinas de sintetizar y organizar, éstas proponen ir más allá. Necesitamos haber trabajado con las anteriores rutinas citadas más arriba para poder pasar a esta segunda categoría de rutinas. Esto es así porque a través del uso de estas rutinas, el alumnado debe recoger la información que ha obtenido a través de la exploración del tema con esas primeras rutinas, y organizar y sintetizar esa información con la ayuda de estas rutinas. Una vez que ya han organizado y sintetizado esta información, los alumnos encontrarán nueva información que desconocían antes de llevar a cabo este proceso (*tabla 4*).

Tabla 4. Rutinas para sintetizar y organizar ideas

<i>Rutinas para sintetizar y organizar ideas</i>		
Rutina	Movimientos claves del pensamiento	Notas y descripción
Titular.	Resumir, captar la esencia.	Breves resúmenes de las grandes ideas o de aquello que se destaca.
CSI: color, símbolo, imagen.	Captar la esencia a través de	Rutina no verbal que obliga a

	metáforas.	establecer conexiones visuales.
Generar-Clasificar-Conectar-Elaborar: mapas conceptuales.	Descubrir y organizar conocimiento previo para identificar conexiones.	Resalta los pasos de pensamiento para hacer un mapa conceptual efectivo que organice y revele el pensamiento.
Conectar-Ampliar-Desafiar.	Establecer conexiones, identificar nuevas ideas, hacer preguntas.	Síntesis de movimientos claves para manejar nueva información de cualquier forma que se presente: libros, charlas, películas y otros.
CDCC: Conexiones-Desafíos-Conceptos-Cambios.	Establecer conexiones, identificar el concepto clave, cuestionar y considerar implicaciones.	Rutina que ayuda a identificar los puntos clave de un texto complejo para discutir, se requiere de un buen texto o libro.
El protocolo de foco-reflexión.	Enfocar la atención, analizar y reflexionar.	Se puede combinar con otras rutinas y utilizar para promover la reflexión y la discusión.
Antes pensaba..., ahora pienso...	Reflexión y metacognición.	Se usa para ayudar a los aprendices a reflexionar sobre cómo su pensamiento ha cambiado a lo largo del tiempo.

Fuente: Ritchhart et al., 2014, p.95.

Por último, con las rutinas de profundizar se tiene en cuenta la complejidad de los temas que se tratan (Ritchhart et al., 2014). Se busca seguir profundizando más en el tema y no quedarnos en la superficie, lo que nos llevará al fin de nuestra investigación y con lo que analizaremos toda la información para dar por concluido el tema (*tabla 5*).

Tabla 5. Rutinas para explorar las ideas más profundamente

<i>Rutinas para explorar las ideas más profundamente</i>		
Rutina	Movimientos claves del pensamiento	Notas y descripción
¿Qué te hace decir eso?	Razonar con evidencia.	Pregunta que los docentes pueden entretener en la discusión para llevar a los estudiantes a ofrecer evidencia de sus afirmaciones.
Círculo de puntos de vista.	Tomar perspectiva.	Identificar las perspectivas alrededor de un tema o problema.
Tomar posición.	Tomar perspectiva.	Ponerse en una posición y hablar o escribir desde esa perspectiva, para comprenderla mejor.
Luz roja, luz amarilla.	Monitorear, identificar sesgos, hacer preguntas.	Se utiliza para identificar posibles errores en el razonamiento o áreas que necesitan cuestionamiento.
Afirmar-Apoyar-Cuestionar.	Identificar generalizaciones y teorías, razonar con evidencia, contraargumentar.	Puede utilizarse con un texto o como una estructura básica para el pensamiento matemático y científico.
El juego de la soga.	Tomar perspectiva, razonar, identificar complejidades.	Identificar y construir los dos lados de un argumento o tensión/dilema.
Oración-Frase-Palabra.	Resumir y extraer.	Protocolo basado en el texto que busca develar lo que el

lector encontró importante, se utiliza en las discusiones para observar temas e implicaciones.

Fuente: Ritchhart et al., 2014, p.96.

Las rutinas de pensamiento orientadas a Educación Infantil

Para abordar este apartado, en primer lugar, nos gustaría mencionar que el pensamiento visible es adecuado para la etapa de Educación Infantil porque lo podemos trabajar a través de contenidos del currículo de dicha etapa, concretamente nos vamos a centrar para trabajarlo en el Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Por otro lado, el empleo de las rutinas para trabajar el pensamiento visible es algo muy importante, pues estas rutinas realmente ayudan al alumnado a pensar por sí mismo. Sin embargo, este trabajo se centra en la etapa de Educación Infantil, concretamente, en el segundo ciclo de esta etapa, por lo que estas rutinas que hemos citado en el apartado anterior no nos van a servir. El alumnado de esta etapa aún no tiene desarrollado su pensamiento, sino que está en pleno desarrollo de su inteligencia y percibe el mundo que le rodea a través de su sentido sensoriomotor, por lo que estos alumnos no serán capaces aún de prestar la suficiente atención a los temas que se traten, ni analizar la información ni profundizar realmente en el tema. Estamos ante un alumnado que no justifica tampoco las respuestas que da, y al no poder analizar ni profundizar en el tema y en sus pensamientos no podrá conectar ideas ni tampoco sacar conclusiones. Esto es así porque el niño a esta edad no tiene aún un pensamiento crítico, sino que utiliza un pensamiento simbólico para comprender el mundo que le rodea. El pensamiento aún es egocéntrico y eso hace que el niño entienda el mundo desde su perspectiva. Es por eso que estas rutinas no funcionan en esta etapa tan temprana (Piaget, 1976).

Cuando el aprendizaje se adapta a cada alumno y no al revés es cuando se puede llegar a conseguir que el alumno aprenda a través de la comprensión como ya hemos dicho anteriormente. Para que este aprendizaje se pueda llevar a cabo es necesario que las rutinas de las que vamos a hablar se fundamenten y tengan como base el currículo citado. Pues bien, según el Decreto 122/2007, la finalidad de la Educación Infantil es contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral del alumnado. De este modo, los principios metodológicos que se lleven a cabo deben tener en cuenta las características de los alumnos. Por otro lado, la intervención docente es la que debe adecuarse al nivel de desarrollo y el ritmo de aprendizaje

que presenta el alumno. El personal docente debe dar tiempo a los procesos de maduración de cada niño y de cada niña, sin tratar de acelerar el desarrollo ni el aprendizaje.

Para conseguir un desarrollo integral del alumno en esta etapa a través de las rutinas del pensamiento visible, debemos abordarlo desde las tres áreas que componen el currículo, citadas en el Decreto 122/2007:

1. Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
2. Área 2. Conocimiento del entorno.
3. Área 3. Lenguajes: comunicación y representación.

Nuestra propuesta va a estar relacionada con la música, por lo que deberemos adaptar las actividades para que se relacionen con dicha materia, la cual está más presente en el área 3. Lenguajes: comunicación y representación, de lo cual hablaremos más adelante.

Por otro lado, es importante que señalemos también que el docente de Educación Infantil debe poner en práctica con sus alumnos metodologías que permitan que participen de forma activa en las actividades que lleven a cabo. El docente debe ser un guía del proceso enseñanza-aprendizaje. Según Avanzini (1982), Ferrière (1997), Fontan (1978), Freire (1987), Giroux (1990), Mc Laren (2012), McLaren y Kincheloe (2008), Sarramona (1993) y Tomassi (1978), citados en López (2014), el mejor modelo docente es aquel que acompaña al alumno en todo su proceso de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo el modelo gestionado, el cual permite trabajar a maestros y alumnos de forma cooperativa y colaborativa. A través de este modelo, el alumnado y el profesorado puede asumir roles críticos y emprendedores. El modelo educativo escogido debe promover la implicación y el compromiso de los alumnos en la mejora de la sociedad a través de una activa participación y formación. El maestro debe tener un rol de monitor democrático y participativo en el aula. Se deben llevar a cabo también toma de decisiones a raíz del debate y consenso grupal, pero teniendo siempre el docente el papel de transformador. De esta manera, el docente tendrá siempre una actitud reflexiva e intelectual, además la realidad política y social que acompañará a los alumnos a observar, cuestionar, analizar y criticar diferentes puntos de vista. En definitiva, el docente debe animar y acompañar la capacidad innata de las personas, teniendo como objetivo rehacer el mundo a través de la lucha colectiva. No debemos pensar en la escuela como una institución sometida a modelos

autoritarios, sino que debemos pensar en la escuela como un espacio de transformación participativa y de lucha democrática. March (2006), firma:

Los métodos de enseñanza con participación del alumno, donde la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso son más formativos que meramente informativos, generan aprendizaje más profundos, significativos y duraderos y facilitan la transferencia a contextos más heterogéneos (p.42).

Una de las metodologías que se pueden emplear para enseñar a pensar de manera eficaz a los alumnos puede ser la que se base en el aprendizaje significativo, a través del cual enseñamos al alumnado cómo aprender. Este aprendizaje parte de lo que los alumnos ya conocen sobre un tema. Una vez que se ha analizado todo lo que se conoce sobre ese tema, se busca qué se quiere adquirir nuevo sobre ello. Este puede ser un buen método para introducirnos en el mundo del pensamiento visible poco a poco.

Otra de las metodologías que podemos emplear en esta etapa es el aprendizaje basado en el pensamiento. Este aprendizaje va de lo sencillo a lo complejo, escalando poco a poco para conseguir resultados, siendo el último de ellos conseguir hacer visible el pensamiento. Para conseguir llegar a este punto, es importante que enseñemos a nuestros alumnos hábitos y procedimientos mentales, así como destrezas de pensamiento o a tener en cuenta y aplicar la metacognición para aprender a profundizar y no conformarnos con la superficie (Swartz, Costa, Beyer, Reagan, & Kallick, 2008).

A través de este tipo de aprendizaje, conseguimos respetar el ritmo de cada uno de nuestros alumnos, quienes van abriendo su mente, desarrollando así su conocimiento hasta llegar finalmente a hacer visible su pensamiento. Las rutinas de pensamiento se dividen en diferentes niveles. En cada tipo de rutina se trabaja un tipo de habilidades de pensamiento. Se deben tener en cuenta estas actividades si queremos planificar actividades que tengan entre sus objetivos trabajar el pensamiento. En el ciclo de Educación Infantil debemos adaptarnos al conocimiento previo del alumnado. Estas rutinas, podrían trabajarse en esta edad teniendo en cuenta algunos detalles. En primer lugar, es importante empezar con rutinas sencillas que proporcionen objetivos flexibles, adaptando sus contenidos al ritmo y nivel cognoscitivo del alumnado. Es importante que tengamos en cuenta que existen rutinas cuya estructura deberemos modificar, de forma que se ajusten al nivel educativo y al nivel de cada alumno. También deberá ajustarse a los contenidos que se estén trabajando en el aula y en la etapa (Pietrzyk, 2019).

La música en Educación Infantil

A continuación, abordaremos la educación musical en la etapa de Educación Infantil, la cual tiene un papel fundamental porque ayuda a fomentar el desarrollo del alumnado. La música también promueve bastantes dimensiones de las personas, como por ejemplo la dimensión afectiva, la motora, la cognitiva o la social (Baratè, Ludovico y Malchiodi, 2017).

Según Ro (2003), a través de la música, el alumnado puede desarrollar destrezas musicales, así como también otros aspectos que contribuirán a que su desarrollo sea integral.

A lo largo de la etapa de Educación Infantil, se busca conseguir el desarrollo integral del alumno, al fin y al cabo, es el fin último de la educación, pues según la LOMCE (2013), la educación busca facilitar el desarrollo personal y la integración social. Pero la música no es solo música para los niños, sino que es un elemento lúdico, con el cual disfrutan y el cual les motiva, por lo que lo consideramos muy importante para formar académicamente a nuestros alumnos, ya que les motivará a realizar los aprendizajes y seguir los contenidos específicos de cada actividad que propongamos, siempre y cuando la actividad esté debidamente adaptada a nuestros alumnos.

Por otra parte, a través de la música el aprendizaje puede ser manipulativo y vivencial, por lo que, además de mejorar las destrezas manuales y corporales del alumnado, dotamos también de sentido su aprendizaje, lo que hará que sea significativo (García, 2020).

Por tanto, para los niños y las niñas, la música es la base de la exploración lúdica, aprendiendo divirtiéndose. A través de ella, experimentan con el mundo que le rodea, además es el centro de su socialización, la comunicación expresiva y el lugar donde pueden encontrar paz, alegría o satisfacción. Gracias a la música, en el futuro podrán expresar aquello que no son capaces de manifestar verbalmente, por lo que será una fuente de placer y de diversión, además de un componente crítico de las costumbres, tradiciones y rituales. Será también una vía de escape para el exceso de energía y emociones. La educación musical permite también un desarrollo emocional, físico e intelectual, esto hace que los educadores puedan construir un plan de estudios donde el alumnado participe en procesos significativos a partir de los cuales construya su propio conocimiento, siempre y cuando los educadores comprendan las etapas de desarrollo, las diferencias individuales y la manera que tiene el cerebro de procesar el conocimiento de manera holística (Pérez, 2012).

Para concluir, a la hora de elaborar nuestra propuesta de intervención debemos hacer hincapié en la importancia que tiene como docentes conocer la legislación educativa en nuestro país. Según la LOMCE (2013), uno de los principios pedagógicos en Educación Infantil es que los contenidos educativos se organizan en áreas correspondientes a ámbitos propios de la

experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán mediante propuestas globalizadoras de interés para el alumnado. Por otra parte, en el Decreto 122/2007 de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León, tenemos el “bloque 3. Lenguaje artístico” dentro del área 3 de dicho currículo: lenguajes: comunicación y representación. Dentro de dicho bloque de contenidos encontramos aquellos referentes a la expresión musical, tales como la discriminación de sonidos, el aprendizaje de canciones y juegos, etc. (Decreto 122/2007). Dicho esto, considero que, aunque la expresión musical esté presente en el área 3 más exclusivamente, podemos abordar la música con nuestra práctica docente a través de las tres áreas del currículo: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación.

Vamos a ver a continuación cómo de presente está la música en estas tres áreas. En cuanto al conocimiento de sí mismo, debemos darnos cuenta que lo primero que un niño o niña descubre es su propio cuerpo, sus movimientos, las partes de su cuerpo, sus propios sonidos, etc. Es a través de los sonidos corporales cuando el niño experimenta con las partes de su cuerpo que pueden emitir mensajes sonoros. Además, se pueden emplear canciones para conocer y aprender su anatomía. Por otra parte, en cuanto al desarrollo de su autonomía, la música se encuentra presente en el desarrollo de su autonomía personal. Este es un aspecto que se puede trabajar muy bien con la música porque el alumno puede ejercitarlo por sí mismo y en solitario, como por ejemplo bailar, cantar o tocar instrumentos. Por último, en cuanto al conocimiento del entorno, nos encontramos la música presente en la lógico matemática y en la apreciación de aquello que nos rodea al prestar atención a los sonidos que recibimos (Riesco, 2009).

En conclusión, según Akoschky, Masmitjà, Gómez y Hayes (2008), la música es muy importante en la etapa de 0 a 6 años porque constituye un elemento clave para el descubrimiento y la toma de contacto con el mundo que rodea al niño. Además, les ayuda a desarrollar su percepción auditiva, les ayuda a comunicarse y relacionarse y también a hacer uso de su imaginación y desarrollar su creatividad o expresar aquello que no son capaces de transmitir con palabras. Por último, a través de la música también disfrutan y se divierten.

Por otra parte, existe una relación entre la educación musical y el desarrollo de habilidades que el alumnado necesitará a lo largo de su vida, como, por ejemplo, la autodisciplina, la paciencia, la coordinación, el trabajo cooperativo, la capacidad de sensibilidad o la capacidad para concentrarse (Akoschky, Masmitjà, Gómez y Hayes, 2008).

Rutinas de pensamiento aplicadas a la música

Según Díaz (2004), es importante crear experiencias sonoro-musicales en el aula porque de esta manera se enriquece la perceptividad, la creatividad, la expresividad y la comunicación

del alumnado. Sí, por otra parte, somos conscientes del placer que da la música a los niños y niñas en la etapa de Educación Infantil, la utilización de la misma de forma sistemática y planificada en el currículum de Educación Infantil es de lógica, por lo que debe estar presente.

Consideramos que a través de la música en infantil podemos abarcar un amplio campo de aprendizajes, pues la música es un tema que les llama la atención, por lo que es motivante para ellos en su aprendizaje, lo que puede ser una ventaja para el maestro a la hora de trabajar distintos aprendizajes. Las respuestas que pueden dar los alumnos a este tipo de aprendizajes pueden ser de diferentes tipos. Vernon (1933), citado en Swanwick (1991), nos expone siete tipos de respuestas musicales (*tabla 6*):

Tabla 6. Tipos de respuestas musicales

<i>Siete tipos de respuestas musicales (Vernon, 1933)</i>
Física (la sensación real de sonido).
Procesos libres de pensamiento (soñar despierto con la música).
Reacción emocional (especialmente asociaciones dramáticas o visuales).
Reacción muscular (incluyendo los delicados y complejos ajustes que acompañan a cada percepción).
Sinestesia (sobre todo la unión de clave musical y color visual).
Imágenes auditivas y procesos intelectuales (analíticos y técnicos).
Factores sensoriales y temperamentales.

Fuente: Swanwick, 1991, p. 28.

A través de la música los niños y las niñas disfrutan, lo que daría lugar también a un aprendizaje lúdico, perfecto para la enseñanza-aprendizaje de estas edades tempranas.

En definitiva, a través de la música podemos guiar al alumnado a elaborar su propio pensamiento y enseñarle a pensar.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

Durante este epígrafe vamos a explicar la propuesta de intervención, en la que se van a exponer los objetivos, contenidos y criterios de la misma, obtenidos de los objetivos de este trabajo, los cuales están asociados a la temática expuesta durante toda la fundamentación teórica.

Para su diseño, hemos tenido en cuenta el contexto educativo, así como las características del centro, el aula y el alumnado.

Hemos adaptado tanto los objetivos como los contenidos para adaptarlos a nuestro alumnado, respetando siempre su desarrollo madurativo. Por otra parte, la metodología que hemos utilizado para la puesta en práctica de esta propuesta es la que se utiliza en el centro y, sobre todo, en el aula.

Dicha propuesta forma parte del proyecto “Creamos nuestro cine”, el cual está formado por actividades que buscan la integración y la globalización del alumnado, trabajando áreas como la música para lograr potenciar el pensamiento visible de los alumnos y alumnas.

CONTEXTO Y ENTORNO DONDE SE DESARROLLA LA PROPUESTA

A lo largo de este epígrafe vamos a llevar a cabo un estudio del contexto en el que ha tenido lugar la propuesta de intervención educativa. Por otra parte, también vamos a hablar de las características del centro y del aula donde hemos llevado a cabo nuestra propuesta.

Entorno educativo

El C.E.I.P. “La Pradera”, es un centro educativo de enseñanza pública. Está situado en Valsaín, Segovia. Concretamente, en la calle Barrio Nuevo, S/N. El centro abarca las enseñanzas correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil y Educación Primaria. El ciclo de Educación Infantil está estructurado de forma que la clase sea conjunta con niños de 1º y 2º de Educación Infantil, habiendo después otra clase con 3º de Educación Infantil. En cuanto a Educación Primaria, es normal que existan varias aulas con dos clases juntas, ya que el centro es pequeño y tiene un menor número de alumnos matriculados que otros centros de Segovia.

En Valsaín no encontramos más centros educativos, por lo que para realizar la Educación Secundaria habría que trasladarse a San Ildefonso o Segovia, siendo el más cercano el primero. Por otra parte, cerca del centro encontramos el pabellón deportivo, donde también

tiene lugar el comedor escolar, la iglesia y el centro médico. El centro también se encuentra en un entorno repleto de naturaleza, de la cual podemos hacer uso en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por todo esto, considero que el centro cuenta con grandes recursos de los cuales hacer uso, a pesar de que es un centro pequeño situado en un entorno rural.

Contexto social y económico

El contexto social y económico del alumnado y familias del centro está relacionado con lo mencionado en el subepígrafe anterior. Los alumnos y alumnas proceden en su mayoría de Valsaín. Muchos otros proceden de pueblos cercanos como San Ildefonso, Revenga, etc. La mayoría de ellos proceden de familias estructuradas y con un nivel socioeconómico medio-alto.

Contexto del aula y características de la misma

Nuestra propuesta de intervención se ha llevado a cabo con alumnos de 3 y 4 años, procedentes a 1º y 2º curso del segundo ciclo de Educación Infantil. El grupo se compone de 15 alumnos, 7 de ellos de 3 años y 8 de ellos de 4 años. Dicho grupo es bastante autónomo, incluidos aquellos alumnos de 3 años. Es un grupo que trabaja muy bien y tiene muchas ganas de aprender constantemente.

A pesar de las dificultades y cambios que se han tenido que llevar a cabo por la situación sanitaria actual, los alumnos cuentan con educación musical en su horario lectivo media hora a la semana, algo que me parece poco y debería de buscarse otra manera de trabajar la música en el aula que permita que el alumnado desarrolle aptitudes relacionadas con la música.

Por otra parte, contamos con un alumno con Necesidades Educativas Especiales. Dicho alumno está diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y necesita apoyo constante de una maestra de atención temprana para realizar la mayoría de las actividades propuestas.

En cuanto a los espacios utilizados para nuestra propuesta de intervención, hemos utilizado el aula del propio grupo, en la cual encontramos y hemos utilizado mobiliario como las mesas, las sillas, la pizarra y una pizarra digital. La situación sanitaria no nos ha permitido el empleo de un aula diferente, ya que los alumnos son ahora un grupo burbuja y deben estar en su clase, sin que nadie entre o salga excepto la tutora, la maestra de atención temprana y la maestra de inglés.

METODOLOGÍA DE OBTENCIÓN DE DATOS PARA LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Durante este epígrafe vamos a explicar la metodología que hemos utilizado para la obtención de los datos de nuestra propuesta. Se han utilizado técnicas cualitativas como la observación participante dentro de la clase y herramientas cuantitativas como los cuestionarios de cada actividad para llevar a cabo una evaluación gracias a las respuestas de cada alumno y alumna acerca de los contenidos trabajados.

Consideramos importante mostrar más detalladamente estos instrumentos, los cuales son:

Observación participante

La observación que realicemos como maestros o maestras en un aula de infantil debe ser una herramienta imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es a través de la observación que nosotros, como maestros, podemos conocer a nuestros alumnos, tanto su personalidad como sus habilidades o comportamientos. Es una manera de conocer el comportamiento natural del niño o la niña porque no se incide sobre él directamente, por lo que no debe sentirse condicionado a actuar de una manera o de otra.

Según Rodríguez, Gil y García (1996), la observación participante fomenta un acercamiento del docente a las experiencias que viven los niños día a día en el aula. El docente no necesita que nadie le cuente lo que ha pasado, él estaba allí y ha podido verlo ya que formaba parte de ello.

Durante la puesta en práctica de nuestra propuesta, se ha llevado a cabo una observación participante por parte de la maestra de prácticas durante cada una de las actividades. Esto ha sido así porque creemos importante conseguir crear un ambiente en el aula que transmita seguridad y confianza al alumnado, de manera que actúen de forma libre. Además, con esta técnica, la maestra o maestro se mantiene al margen, sin interrumpir el trabajo que esté realizando nuestro alumnado.

El docente debe ser siempre consciente de todo lo que ocurre en el aula, por lo que no es solo importante que observe, sino que también participe de manera activa, siendo quien recoge la información no solo de lo que realizan los alumnos y alumnas, sino también de la propia experiencia vivida del profesor (Albert, 2007).

Cuestionario

El cuestionario es una herramienta cuantitativa que realiza preguntas cerradas. En nuestro caso, los cuestionarios han sido realizados al finalizar cada actividad, de forma que cada

actividad tuviese su propio cuestionario y pudiésemos medir así si se han cumplido nuestros objetivos propuestos.

El cuestionario es un método que busca recabar información sobre sucesos que han tenido lugar en determinadas situaciones sin dar a conocer información sobre los participantes ni tampoco sobre el contexto en el que tiene lugar (Muñoz y Zaragoza, 2008).

Hemos intentado que las preguntas que hemos empleado en nuestros cuestionarios fuesen claras y precisas, pero hemos tenido que aclarar algunas de ellas o explicarlas de manera adaptada a nuestro alumnado, para que pudiesen ser respondidas por nuestros alumnos y alumnas de 3 y 4 años de edad.

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

Durante este epígrafe vamos a comentar las características de nuestro alumnado, perteneciente al primer y segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil y especialmente en aquellos alumnos con los que hemos puesto en práctica la propuesta de intervención educativa. La mitad de ellos tienen 3 años y la otra mitad tiene 4 años, algunos ya incluso 5 años recién cumplidos. La clase está formada por un total de 15 alumnos, de los cuales 9 son niños y 6 son niñas. Como ya hemos dicho, la mayoría del alumnado de esta aula pertenece a una familia de nivel socioeconómico medio-alto, con solo un niño perteneciente a un nivel más bajo.

En esta clase contamos con un alumno con Trastorno de Espectro Autista, el cual tiene 3 años y entró ya en diciembre diagnosticado. Dentro del aula, se encuentra siempre acompañado de una maestra especialista en Atención Temprana. Sin embargo, en su diagnóstico se especifica el apoyo diario de mínimo 4 horas por parte de un maestro PT/AL, y el alumno apenas recibe 2 de estas horas a la semana. Este alumno necesita de apoyo constante para la mayoría de las actividades. Sin embargo, es un alumno que está muy bien integrado en el grupo y entiende bastante bien todos los contenidos que tratamos en clase. Por otra parte, donde más deficiencia se aprecia es en su capacidad comunicativa, propia de personas diagnosticadas con TEA.

Igualmente contamos con un alumno que tiene dificultades para establecer contacto visual y no comprende bien lo que se le dice. La mayoría de las respuestas que tiene ante diferentes cuestiones son “sí”, “no” y “no lo sé”. Más allá de contestaciones básicas no es capaz de argumentar. También le cuesta mucho relacionarse con los demás compañeros, llegando a entablar una conversación con él mismo y no con los demás.

Ningún alumno o alumna, excepto estos dos alumnos, presenta ninguna dificultad de comprensión a la hora de entender los contenidos o de trabajar. Todos se relacionan entre sí en mayor o menor medida y no suele haber ningún alumno o alumna solo en ningún momento.

DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Durante este epígrafe vamos a mostrar las actividades que hemos diseñado, las cuales se han puesto en práctica en el aula que ya hemos descrito con anterioridad, que, como hemos señalado, el alumnado se encuentra en primer y segundo curso del segundo Ciclo de Educación Infantil, ya que hay mezclados alumnos de 3 y 4 años.

Es importante destacar también que el hilo conductor que aúna todas las actividades es la creación de nuestro propio cine.

Para que sea más sencilla la comprensión de las actividades, en primer lugar, expondremos el objetivo específico, después el contenido específico y por último el criterio específico. Después procederemos a exponer el resto de apartados que forman la actividad, así como el desarrollo de la misma.

Vamos a proceder ahora a ver un resumen de cada actividad, estando las actividades completas desarrolladas en el Anexo II

“Somos productores de cine”

Con esta primera actividad dimos comienzo a nuestra propuesta de intervención con la cual quisimos conocer el pensamiento que tenía el alumnado sobre el cine. De esta manera, pudimos también adaptar la metodología empleada a las necesidades de nuestro alumnado. El objetivo principal de esta primera actividad fue que el alumnado trabajase y perfeccionase la interpretación de un fragmento de una composición instrumental, de manera que supieran cómo interpretar y reconocer sus sentimientos y emociones a través de un lenguaje no verbal. Siguiendo este objetivo, el contenido principal que trabajamos fue que el alumno interpretase y reconociera sus sentimientos a través de la escucha activa de una composición instrumental, y el criterio principal de evaluación fue si el alumnado supo interpretar y transmitir sus emociones al resto.

Con esta actividad introdujimos el cine a través de vocabulario básico y personajes importantes dentro del cine. Por otra parte, trabajamos las emociones primarias y la abstracción de los alumnos a través de composiciones instrumentales y de dibujos sobre lo que escucharon.

La temporalización de esta actividad fue aproximadamente de 1 hora y 10 minutos.

“Vida de perro”

En esta segunda actividad, tratamos de centrar toda la atención del alumnado en una fotografía en blanco y negro de Charlie Chaplin mientras escuchaban de fondo una composición instrumental más alegre. El objetivo principal de esta actividad fue que el alumnado desarrollara la capacidad de asociación de un sentimiento a una imagen a través de la música, el contenido principal fue que el alumnado asociara un sentimiento a la imagen que estaba viendo y a la composición instrumental que estaba escuchando. Por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado es capaz de asociar y establecer una relación entre sus sentimientos, la imagen y la composición.

Durante la actividad, cada alumno, de manera individual y autónoma, pudo interpretar la fotografía junto con la melodía de manera que le transmitiera un sentimiento. Después, en forma de gran grupo, contaron por orden sus sentimientos hacia la imagen, lo cual ya se ha registrado en un organizador gráfico. De esta manera se formó un debate entre todos. Algunos alumnos y alumnas cambiaron la manera de pensar o el pensamiento y emociones que tenían hacia la fotografía al escuchar otros puntos de vista de otros compañeros. Durante esta actividad el alumnado hizo uso de la reflexión para llegar al pensamiento final.

Finalizamos con una carta escrita por los hermanos Lumière, la cual introdujo el resto de la propuesta de intervención.

La temporalización de la actividad fue de unos 20 minutos.

“El Mar”

En esta tercera actividad, en forma de gran grupo, buscamos trabajar la imaginación y la creatividad a través de estímulos visuales. El objetivo principal de esta actividad fue que el alumnado potenciara la capacidad de asociar sus emociones a las imágenes a través de la música y el silencio, el contenido principal fue la asociación de sus emociones y el silencio. Y, por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado asocia sus emociones a la composición y al sonido.

Para esta actividad, pusimos un fragmento de un corto de cine mudo y con ello trabajamos las emociones primarias a través de las imágenes, de los colores y del hecho de que no haya sonido. Con esta actividad tratamos de presentar a los hermanos Lumière ante los alumnos en profundidad. Por último, la última parte de la actividad consistió en comenzar a crear el cine, para lo que comenzaron haciendo un cartel de una película.

Esta actividad tuvo una temporalización de unos 60 minutos.

“Musical artístico”

Para esta cuarta actividad, se buscó desarrollar la atención de todos los alumnos al tener que mantener la atención en aquello que les transmite la música. El objetivo principal fue que el alumnado reconociera la esencia de la canción que estaba escuchando y desarrollara la capacidad para expresar sus emociones a través del arte de pintar, el contenido principal fue la expresión de aquello que les transmite la música a través de la expresión pictórica. Por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado supo transmitir aquello que ha sentido.

Para ello, cada alumno y alumna dispuso de un trozo de papel continuo y de pintura de dedos. Les pusimos de fondo una canción y ellos tuvieron que plasmar en el papel lo que les transmitía esa canción, de manera que averiguasen la esencia de la canción. Posteriormente, en forma de gran grupo, los alumnos nos mostraron sus elaboraciones y nos explicaron lo que les había transmitido la canción.

Para finalizar esta actividad, dimos pie a la última parte, en la que realizaron un segundo cartel para nuestro cine. La temporalización de la actividad fue de una 1 hora y 20 minutos.

“Un poco loco”

Para esta quinta actividad, buscamos trabajar la percepción y desarrollar el oído musicalmente a través de la escucha de una guitarra. El objetivo principal de esta actividad fue desarrollar la atención del alumnado y desarrollar la capacidad de escucha y percepción, el contenido principal fue el desarrollo de la capacidad de atención, escucha y percepción del alumnado. Y, por último, el criterio principal de evaluación fue conocer si el alumnado mantuvo una escucha activa, una atención constante y si desarrolló su percepción a través del pensamiento.

En primer lugar, les pusimos un fragmento de una película para que percibieran el sonido de dicho instrumento. Después introdujimos la guitarra como instrumento y aprendimos qué tipo de instrumento es y cómo se toca. Después trabajamos con las maracas, un instrumento muy utilizado en México, y para mostrárselas mejor, hicimos nuestras propias maracas por grupos de tres. Para terminar esta actividad, el alumnado elaboró las monedas necesarias para poder llevar a cabo nuestro cine. La temporalización de esta actividad fue de 1 hora y 10 minutos.

“Ritmo corporal”

Para esta sexta actividad, buscamos trabajar la asociación de cada uno de los alumnos y alumnas, para ello les mostramos cinco fragmentos de películas sin música por un lado y composiciones instrumentales por otro lado. El objetivo principal de esta actividad fue que el alumnado desarrollase su capacidad de asociación de una imagen a un sonido, en este caso una

composición instrumental, el contenido principal fue la asociación por parte del alumnado, de una imagen a un sonido. Por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado es capaz de asociar una imagen a un sonido a través del uso del pensamiento y la asociación de ideas.

De esta manera desarrolla su capacidad de atención y su escucha activa para poder entender qué es lo que le transmite la música.

Para esta actividad, les pusimos escenas de 4 películas diferentes y por otra parte 4 canciones y composiciones instrumentales, de modo que asociaran cada canción o composición a una escena, trabajando así su imaginación y su asociación.

Para la última parte de la actividad, se llevó a cabo la realización de otro cartel para nuestro cine. La duración de esta actividad fue de 1 hora y 20 minutos aproximadamente.

“Encuentra a tu pareja”

Para esta séptima actividad buscamos trabajar con roles. El objetivo principal fue que el alumnado lea y comprenda las palabras y las sílabas correspondientes (director, guionista y cámara), así como que las relacione con las imágenes correspondientes. El contenido principal fue la comprensión de las palabras y las sílabas correspondientes, así como la asociación de las mismas a las imágenes correspondientes. Por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado ha comprendido y leído adecuadamente las palabras y las sílabas y si ha realizado la asociación a las imágenes.

Para esta actividad se dividió a la clase en 5 grupos de 3 niños. El alumnado llevaba en su frente una imagen y la primera sílaba de la palabra (guionista, director y cámara). Ningún alumno o alumna podía mirar qué personaje es, tenían que averiguarlo haciendo preguntas a sus compañeros, sin poder decir directamente quiénes son y buscando así a aquellos que tienen el mismo personaje.

La actividad tuvo una temporalización de 50 minutos.

“Aprendiz de brujo”

Para esta octava actividad realizamos un truco de magia con elementos presentes en el entorno. El objetivo principal de esta actividad fue que el alumnado conozca y manipule algunos materiales y elementos presentes en su entorno, el contenido principal fue el conocimiento y manipulación de estos elementos presentes en su entorno, como el agua. Por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado es capaz de reconocer y manipular estos elementos y materiales.

Se trata de que el alumnado, a raíz de haber visto la escena del “Aprendiz de Brujo” de la película “Fantasía”, hiciera su propio truco de magia con elementos presentes en el entorno. De esta manera, el alumnado se convirtió en mago.

La actividad tuvo una temporalización de 1 hora y 15 minutos.

“El Cascanueces”

En esta novena actividad buscamos trabajar técnicas artísticas a través de la música. El objetivo principal de esta actividad fue que el alumnado exprese sus emociones a través del arte, el contenido principal fue la expresión de sus sentimientos y emociones mediante el uso de la técnica del soplado. Por último, el criterio principal de evaluación fue si el alumnado es capaz de transmitir mediante el dibujo realizado sus emociones y sentimientos.

De esta manera, el alumnado, de manera individual, realizó dos dibujos mediante la técnica del soplado, uno mediante plantilla y otro libremente. Para la realización les pusimos música de fondo, de manera que se dejaran llevar por la música en la realización.

La temporalización de la actividad fue de 30 minutos.

“¡Nos vamos al cine!”

En esta última actividad buscamos comprobar todo lo aprendido hasta ahora y disfrutar del cine. Por ello, nuestro objetivo principal fue comprender la información, mantener una escucha activa y potenciar el conteo en el alumnado, el contenido principal fue la comprensión de la información, el mantenimiento de una escucha activa y el desarrollo del conteo. Por último, el criterio principal fue si el alumnado ha comprendido la información recibida a partir de una escucha activa y si ha sabido llevar a cabo el conteo necesario para comprar la entrada del cine.

Para esta actividad, pusimos en común la información que habíamos aprendido sobre el cine y la comparamos con lo que sabíamos al principio. Después se eligió una película para ver en nuestro cine y procedimos a realizar la compra de entradas para poder disfrutar de ella.

La temporalización de la actividad fue de 2 horas y 10 minutos, incluyendo el tiempo que estuvimos viendo la película.

EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Introducción

En este epígrafe vamos a explicar cómo hemos hecho la evaluación de las actividades. Para ello, hemos realizado un cuestionario por cada actividad que los alumnos contestaron después de cada actividad y hemos elaborado otro cuestionario global a responder por la maestra de prácticas al finalizar la propuesta en base a lo observado durante la puesta en práctica de la propuesta. Para la realización de los cuestionarios, se han tenido en cuenta los principales elementos que tenemos que tener en cuenta en Educación Infantil, como afirma la Orden ECI 3690/2007, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación en Educación Infantil. Para poder tener esto en cuenta, hemos buscado la adecuación de los contenidos, así como de los objetivos y los criterios de evaluación, buscando siempre adecuar la enseñanza a nuestro alumnado y llevar a cabo medidas de individualización en esa enseñanza que permita que el alumno o alumna aprenda de la mejor forma para él. También hemos tenido en cuenta la atención a la diversidad, ya que además contamos con un alumno diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista. Hemos tratado también de adecuar los recursos y el clima del aula durante la puesta en práctica de nuestra propuesta.

Hemos llevado a cabo también una lista de ítems para realizar una evaluación global, la cual podemos encontrar en el anexo III

Los cuestionarios para cada actividad los podemos encontrar en el Anexo IV.

Exposición de los resultados de la propuesta de intervención

Tabla 7. Puntos fuertes y débiles de cada actividad

Actividad	Puntos fuertes	Puntos débiles
1. Somos productores de cine	Reconocen las emociones básicas que les trasmite la composición instrumental.	Les cuesta mantener una escucha activa y respetar los turnos de palabra de los compañeros.
2. Vida de perro	Asocian la tristeza a colores apagados y la alegría a colores cálidos.	Ninguno.
3. El Mar	Asocian la alegría a una escena alegre a pensar de ser	Ninguno.

	una imagen en blanco y negro.	
4. Musical artístico	Reconocen las emociones que les trasmite la canción y consiguen expresarlas a través del arte.	Una vez que un par de alumnos expresan su idea, muchos cambian de opinión para que sea la misma que sus compañeros.
5. Un poco loco	Reconocen los instrumentos y los sonidos fuertes y débiles.	Ninguno.
6. Ritmo corporal	Asocian las escenas a las composiciones instrumentales o canciones.	Ninguno.
7. Encuentra a tu pareja	Asocian las imágenes con las sílabas y su sonido.	Les cuesta realizar preguntas indirectas sobre quiénes son a sus compañeros.
8. Aprendiz de brujo	Asocian la escena a la magia y mantienen una escucha atenta	Ninguno.
9. El Cascanueces	Son capaces de soplar siguiendo la dirección adecuada.	Ninguno.
10. ¡Nos vamos al cine!	Recogemos información de valor sobre aquello que han aprendido durante la propuesta.	Ninguno.

Fuente: Elaboración propia

Análisis de los datos

A continuación, vamos a proceder a exponer y analizar los datos de cada actividad. Como ya hemos dicho anteriormente, hemos utilizado la técnica de observación participante y los cuestionarios como herramienta también de obtención de datos para poder analizar nuestra

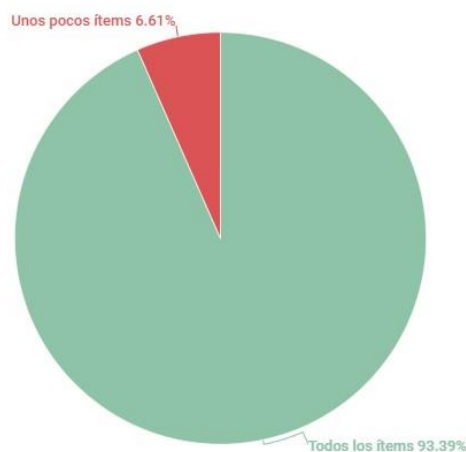
propuesta de intervención a través de los datos obtenidos y comprobar si nuestros alumnos y alumnas han alcanzado los objetivos propuestos al inicio de este Trabajo de Fin de Grado.

Este epígrafe es realmente importante para conocer cómo ha afectado nuestra propuesta a nuestro alumnado, la viabilidad de la misma, si estaba bien diseñada y ha sido bien implementada. De esta manera, también podremos comprobar si la propuesta ha motivado y despertado el interés de los alumnos a la hora de desarrollar destrezas o adquirir conocimientos nuevos, tal y como refleja la LOMCE (2013). Por otra parte, también vamos a comprobar si nuestro alumnado ha logrado hacer visible su pensamiento y lo ha compartido con el resto de compañeros.

De manera inicial, podemos reflejar que sí hemos conseguido los objetivos propuestos de cada una de las actividades, a pesar de que el nivel de exigencia variaba de unos alumnos a otros, en especial a nuestro alumno con TEA, pues tenemos presente su diagnóstico, así como las necesidades o limitaciones de los demás alumnos y alumnas. Por tanto, nuestras actividades estaban adaptadas al ritmo madurativo del alumnado.

Gráfica 1. Porcentaje de ítems alcanzados por el alumnado

Alumnos



Fuente: Elaboración propia

Los ítems expuestos en la gráfica han sido alcanzados, según podemos apreciar en este gráfico, por todos los niños del aula (93.3 %) excepto por uno, nuestro alumno diagnosticado con TEA (6.6 %). Esto es debido a las necesidades que presenta por su condición, ya que requiere unas necesidades y un apoyo distinto. También hemos tenido en cuenta su escaso desarrollo del habla y de la movilidad para adaptar las actividades o prestarle el apoyo necesario por parte de una maestra ATE. Sin embargo, es un alumno que presta atención y pone interés. Además, le gusta realizar actividades y se sintió motivado por las actividades propuestas. Aun así, el alumno ha presentado muy poco progreso a lo largo de la propuesta, pues le cuesta mucho reflexionar sobre la información recibida o compartir sus pensamientos con los demás debido a su diagnóstico.

Por otro lado, queremos también mencionar que los cuestionarios de cada actividad han sido respondidos por el alumnado al finalizar cada actividad. Muchas de las cuestiones las hemos explicado previamente para que resultaran más fáciles de comprender.

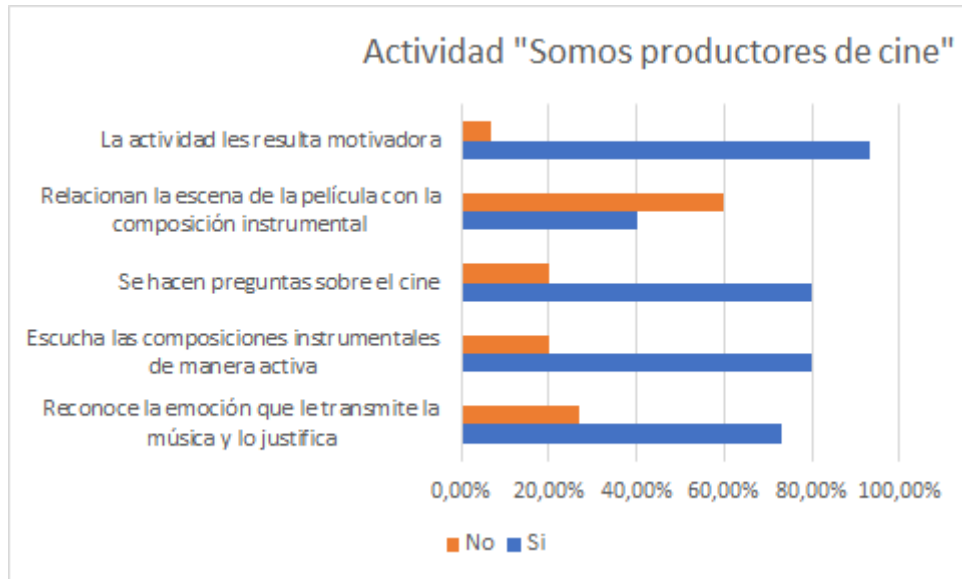
A continuación, vamos a exponer los resultados de cada actividad de forma más concreta.

1. Somos productores de cine

La primera actividad que llevamos a cabo, “Somos productores de cine”, realizaba cinco cuestiones cuantitativas, las cuales podemos observar en la gráfica 2:

En cuanto a los resultados obtenidos, destacamos el ítem “Sí” en todas las cuestiones, excepto en la cuarta (relaciona la escena de la película con la composición instrumental), en la que prevalece la respuesta “No”, con un 60%, por lo deducimos que a nuestro alumnado le costó pensar en una escena de aventuras o fantástica al escuchar la composición instrumental. Igualmente, vemos que en general, los resultados que hemos obtenido en esta actividad son satisfactorios.

Gráfica 2. Resultados "Somos productores de cine"



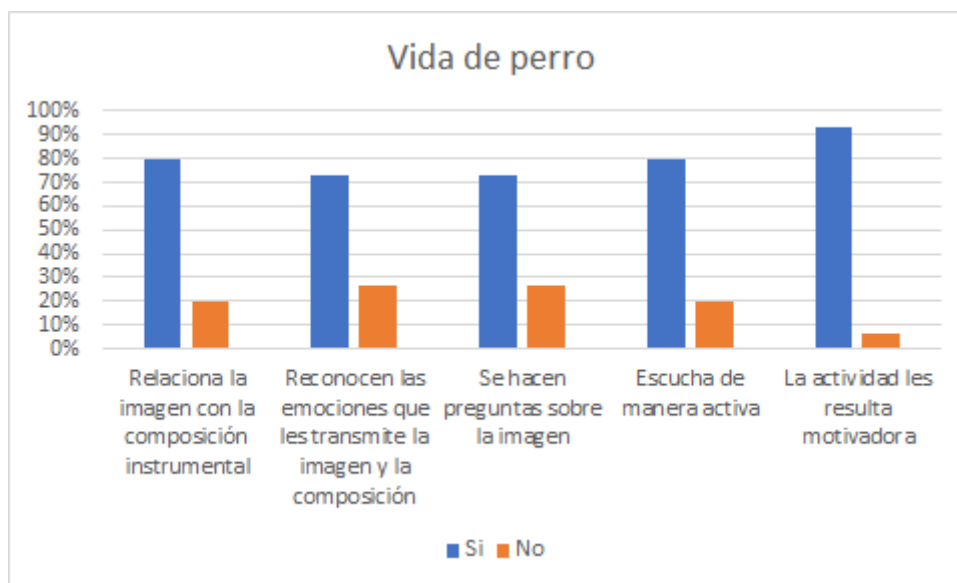
Fuente: Elaboración propia

2. Vida de perro

En esta segunda actividad, realizamos un cuestionario con cinco ítems, las cuales podemos observar en la gráfica 3:

Como podemos observar, el ítem "Sí" prevalece sobre el "No" en todas las cuestiones. Al alumno que más le han costado estas cuestiones es nuestro alumno con TEA, el cual no es capaz de reconocer la emoción que le transmite la composición o la imagen, ni tampoco relacionar la imagen con la composición. El resto de alumnos, excepto uno o dos más, ha sido capaz perfectamente, por lo que nuestros resultados para esta actividad han sido satisfactorios.

Gráfica 3. Resultados "Vida de perro"



Fuente: elaboración propia

3. El Mar

Para esta actividad, realizamos un cuestionario con cuatro cuestiones cuantitativas, las cuales podemos observar en la gráfica 4:

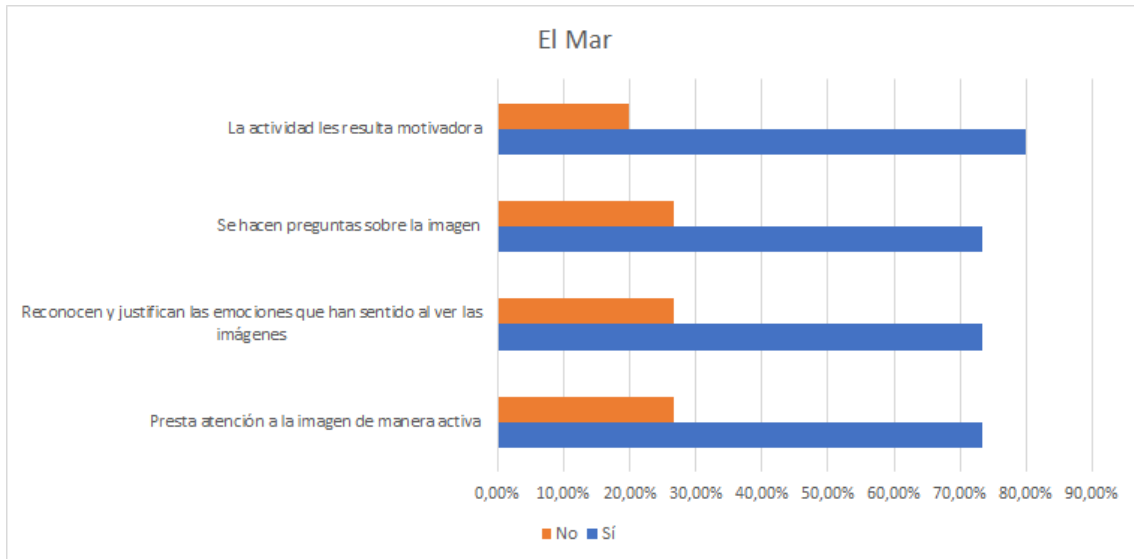
Como podemos observar, prevalece el ítem "Sí" sobre el "No" en todas las cuestiones, lo que podemos decir que la actividad resultó satisfactoria.

De esta actividad podemos destacar que la mayoría de los alumnos y alumnas se hicieron preguntas sobre el corto visto en el aula. Además, se hicieron preguntas sobre por qué no tenía sonido ni música, así como por qué no tenía color. Es por esto que creemos que despertamos la curiosidad de nuestro alumnado. Por otro lado, la mayoría del alumnado reconoció que el corto les transmitía alegría a pesar de estar en blanco y negro y no tener sonido.

Hubo dos alumnos que no prestaron nada de atención a la actividad, pero son dos alumnos a los que cuesta mucho llamar su atención y no suelen prestar atención a ninguna de las actividades, de ningún tipo.

Por último, nuestro alumno diagnosticado con TEA mantuvo en todo momento la atención y el interés, haciéndose preguntas sobre el corto.

Gráfica 4. Resultados "El Mar"



Fuente: Elaboración propia

4. Musical artístico

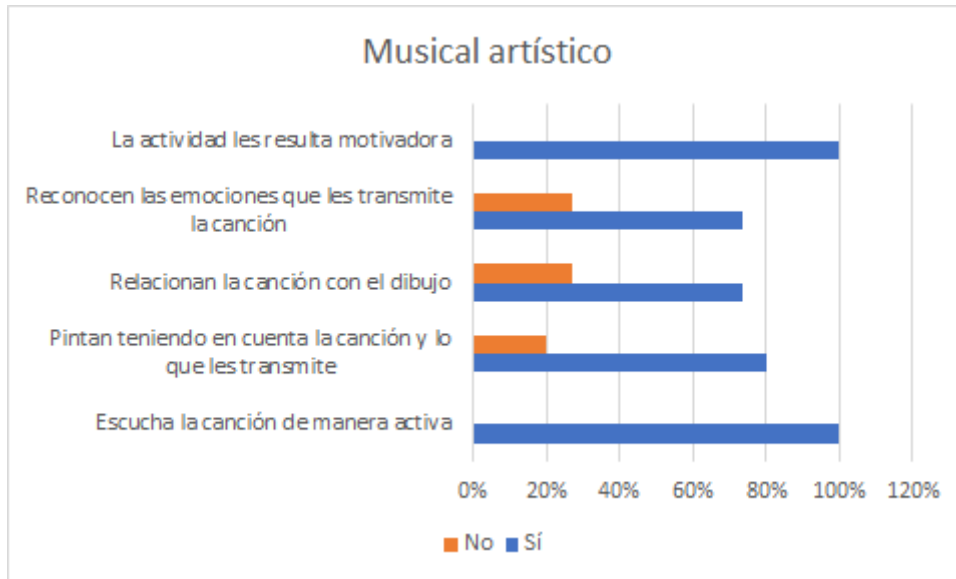
Para esta cuarta actividad, realizamos un cuestionario con cinco cuestiones cuantitativas, las cuales podemos observar en la gráfica 5:

Queremos destacar que fue una de las actividades que más gustó y motivó a nuestro alumnado. Todas las cuestiones fueron respondidas en su mayoría por el ítem “Sí”. El alumnado demostró gran interés por la realización de esta actividad.

Dividimos la clase en 5 grupos, 3 alumnos o alumnas por grupo, y pintaron con pintura de dedos en un papel continuo lo que les transmitía y sentían con la música. Después nos expusieron sus dibujos. La mayoría sintió que estaba o iba a un concierto, en su mayoría de pop o de rock. Muchos de ellos se sintieron como los propios cantantes de su concierto, tocando distintos instrumentos, o yendo a ver un concierto con sus compañeros. Pudimos observar también como dos alumnas pintaron lo que quisieron sin importar lo que la música les transmitió y que 3 alumnos cambiaron su versión sobre lo que había dibujado al escuchar lo que decían los demás compañeros.

El alumno diagnosticado con TEA no realizó la actividad debido a que no se encontraba ese día en el aula.

Gráfica 5. Resultados "Musical artístico"



Fuente: Elaboración propia

5. Un poco loco

Para esta quinta actividad realizamos un cuestionario a nuestro alumnado con cinco cuestiones, las cuales podemos observar en la gráfica 6:

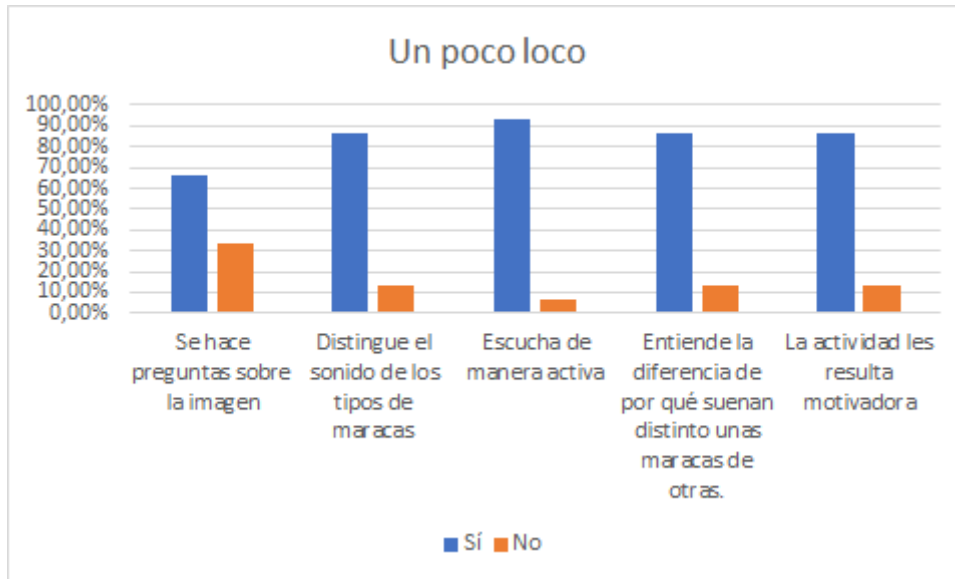
Los resultados de esta actividad nos muestran que el alumnado ha conseguido cumplir los objetivos establecidos, con una prevalencia del ítem “Sí”, sobre el “No”, lo que nos muestra que la actividad ha resultado satisfactoria.

Esta actividad fue bastante interesante y motivadora para los alumnos, pues les gustó mucho la manipulación de las maracas y crear su propia maraca. No les resultó tan interesante comparar los sonidos de las distintas maracas o distinguir sonidos fuertes o débiles, ya que les parecía que hacían demasiado ruido, sobre todo aquellas realizadas con legumbres.

Los alumnos y alumnas lograron diferenciar de forma satisfactoria el sonido de los diferentes tipos de maraca y entendieron por qué el sonido cambiaba de unas a otras.

Al alumno con autismo le costó entender estas diferencias, diferenciando solo el arroz de las legumbres y con ayuda de la maestra ATE, pero mantuvo una escucha activa y el interés durante toda la actividad.

Gráfica 6. Resultados "Un poco loco"



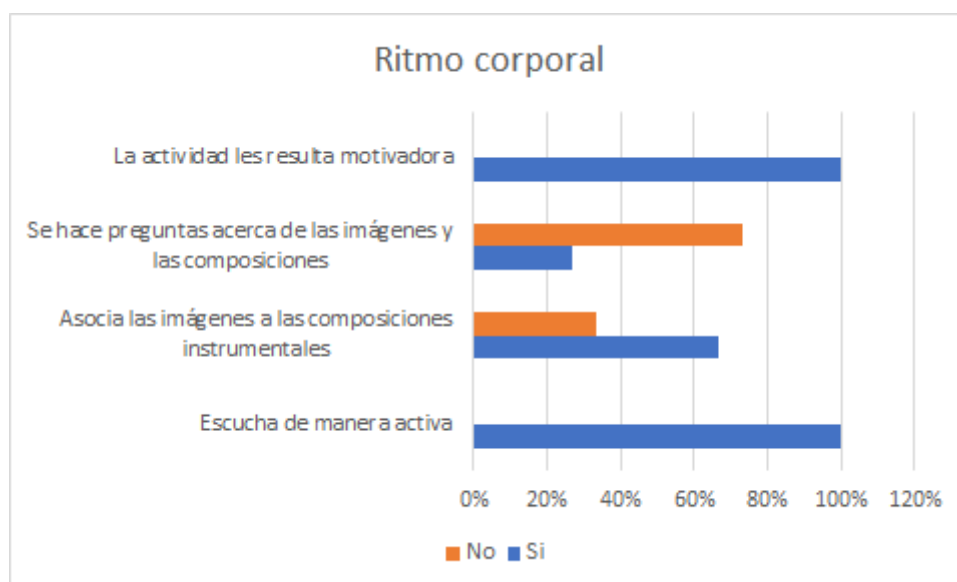
Fuente: Elaboración propia

6. Ritmo corporal

Para esta sexta actividad, realizamos un cuestionario con cuatro cuestiones cualitativas, las cuales podemos observar en la gráfica 7:

Como podemos observar, la actividad fue satisfactoria de forma general, ya que prevalece el ítem "Sí" en todas las cuestiones excepto en la tercera (se hace preguntas acerca de las imágenes y las composiciones). El alumnado asoció bastante bien, en general, las imágenes a las composiciones instrumentales y canciones, pero no se hicieron apenas preguntas sobre las canciones o composiciones ni tampoco sobre las imágenes.

Gráfica 7. Resultados "Ritmo corporal"



Fuente: elaboración propia

7. Encuentra a tu pareja

Para esta actividad, dividimos al grupo clase en tres grupos, según fueran guionistas, directores o cámaras:

- Grupo 1: directores
- Grupo 2: cámaras
- Grupo 3: guionistas

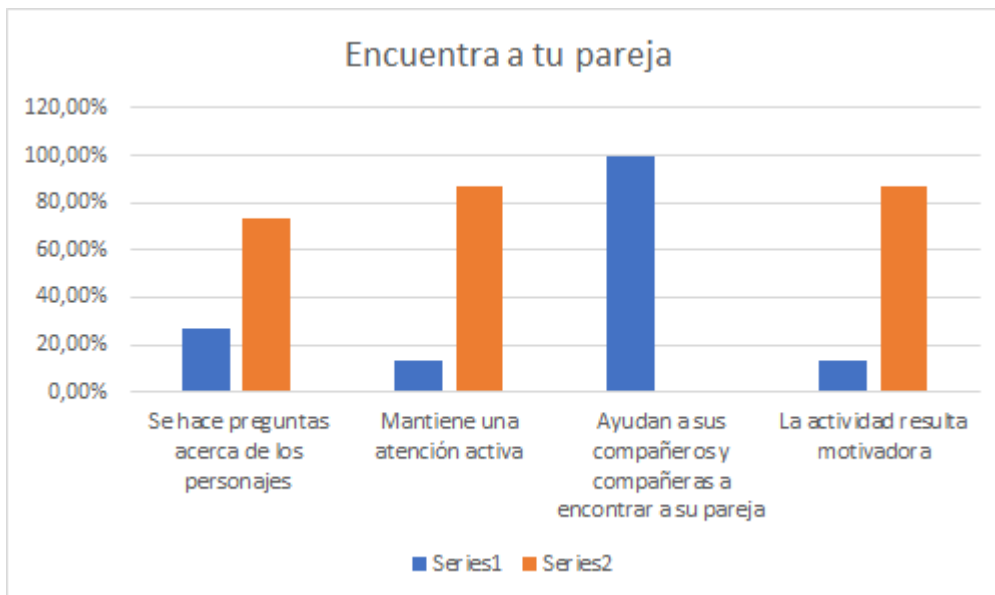
Por último, realizamos un cuestionario con cuestiones cuantitativas, las cuales podemos observar en la gráfica 8:

Queremos destacar, en primer lugar, que fue la actividad que les resultó más difícil y desmotivante de todas las realizadas. No fue una actividad muy interesante para el alumnado y les costó mucho entender lo que tenían que hacer. De hecho, la mayoría no entendió el desarrollo de la actividad ni tampoco logró entender qué tenía que hacer con exactitud.

Es por eso que creemos que esta actividad es la que peores resultados ha tenido. El alumno diagnosticado con TEA no acudió ese día a clase, por lo que no podemos saber cómo se hubiera desempeñado, aunque podemos decir que seguramente no hubiese podido realizar la actividad debido a su escaso vocabulario y su dificultad para comunicarse con los compañeros.

En definitiva, según los resultados, podemos ver cómo el alumnado siempre trata de ayudar a los compañeros, en este caso, respondiendo las preguntas que les hacían. Sin embargo, en el resto de cuestiones prevalece el ítem “No”, por lo que esta actividad no ha sido nada satisfactoria.

Gráfica 8. Resultados "Encuentra a tu pareja"



Fuente: Elaboración propia

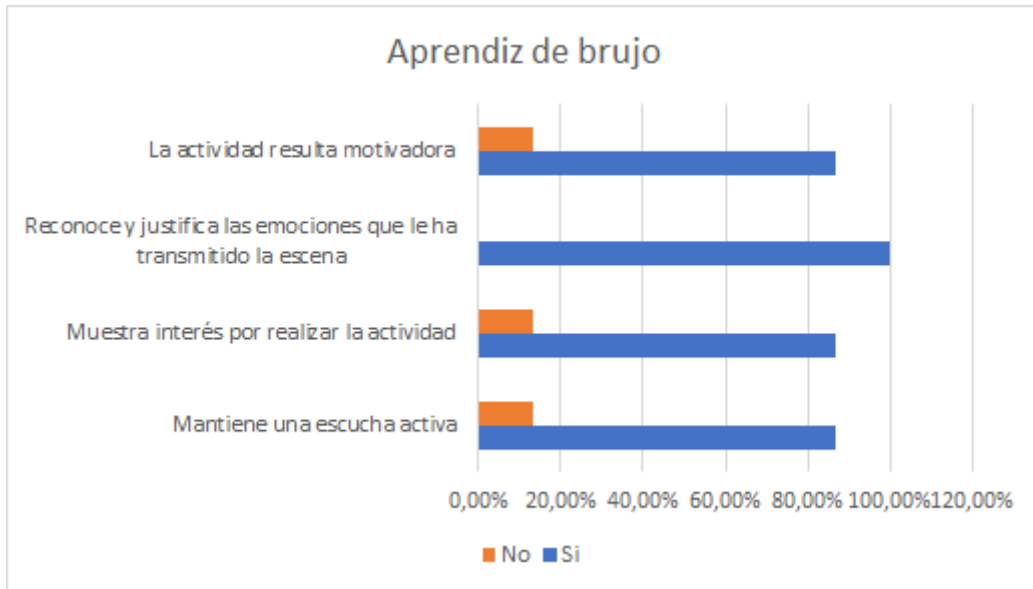
8. Aprendiz de brujo

En esta octava actividad, realizamos un cuestionario con cuatro cuestiones cuantitativas, las cuales podemos observar en la gráfica 9:

Como podemos observar, prevalece el ítem “Sí” en todas las cuestiones, por lo que la actividad ha sido satisfactoria a nivel general.

Los alumnos mantuvieron constantemente una escucha activa y mostraron mucho interés tanto en el vídeo como en el truco de magia posterior. Sin embargo, a la hora de realizar el truco de magia fue un poco menos interesante para ellos porque para la realización tuvimos que intervenir las maestras para terminar el truco de magia por completo, ya que necesitábamos utilizar la pistola de silicona, por lo que los alumnos y alumnas solo pudieron recortar la mosquitera y llenar la botella de agua. Habría sido interesante elegir un truco de magia que pudieran haber realizado ellos completamente. Aun así, les resultó muy interesante y motivante.

Gráfica 9. Resultados "Aprendiz de brujo"



Fuente: Elaboración propia

9. El Cascanueces

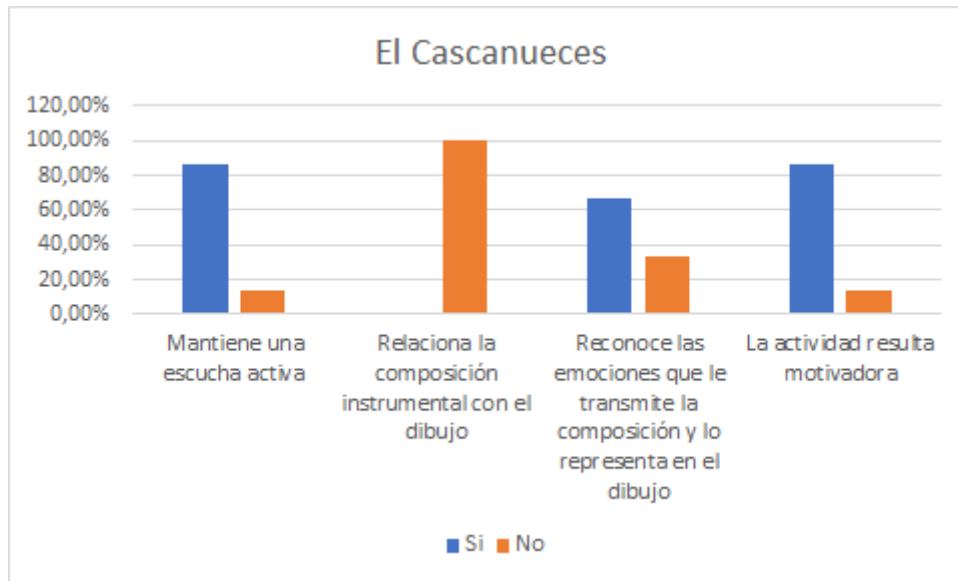
Para finalizar esta actividad, realizamos un cuestionario con cuatro cuestiones, las cuales podemos observar en la gráfica 10:

Como podemos observar, en todas las cuestiones prevalece el ítem "Sí" excepto en la segunda (relaciona la composición instrumental con el dibujo", por lo que podemos decir que la actividad fue bastante satisfactoria.

Al alumnado le costaba imaginarse una escena o representar una emoción que le transmitiese la música, sin embargo, muchos sí reconocían si les transmitía alegría o tristeza y utilizaban colores más cálidos o más fríos según lo que les transmitiera.

El alumno diagnosticado con TEA realizó los dibujos mediante la técnica del soplado con ayuda de la maestra ATE. Presentó varias dificultades a la hora de soplar, por lo que estuvo menos tiempo que el resto de los compañeros soplando.

Gráfica 10. Resultados "El Cascanueces"

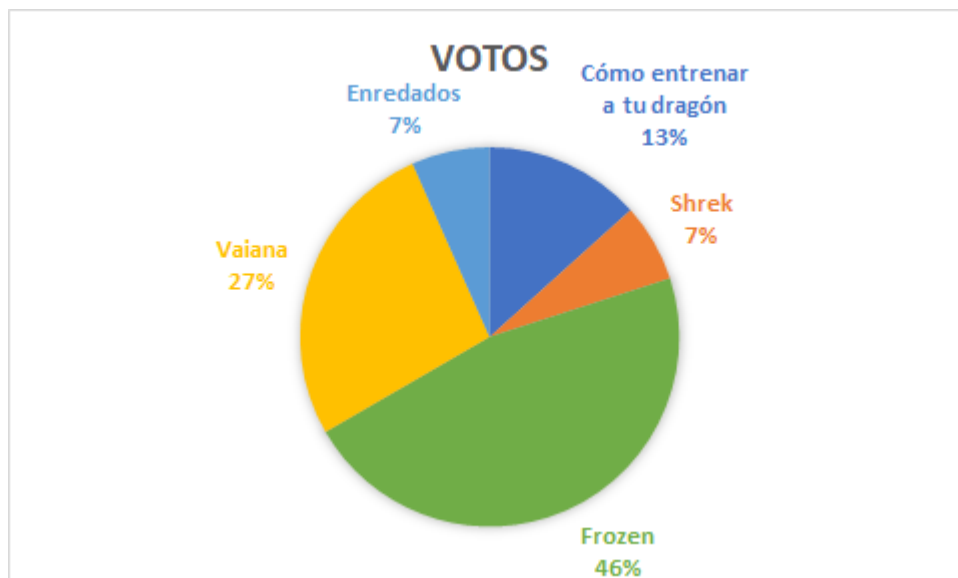


Fuente: Elaboración propia

10. ¡Nos vamos al cine!

A continuación, se muestra un gráfico con los votos para la elección de película, siendo Frozen la ganadora con 7 votos.

Gráfica 11. Resultados de la elección de la película

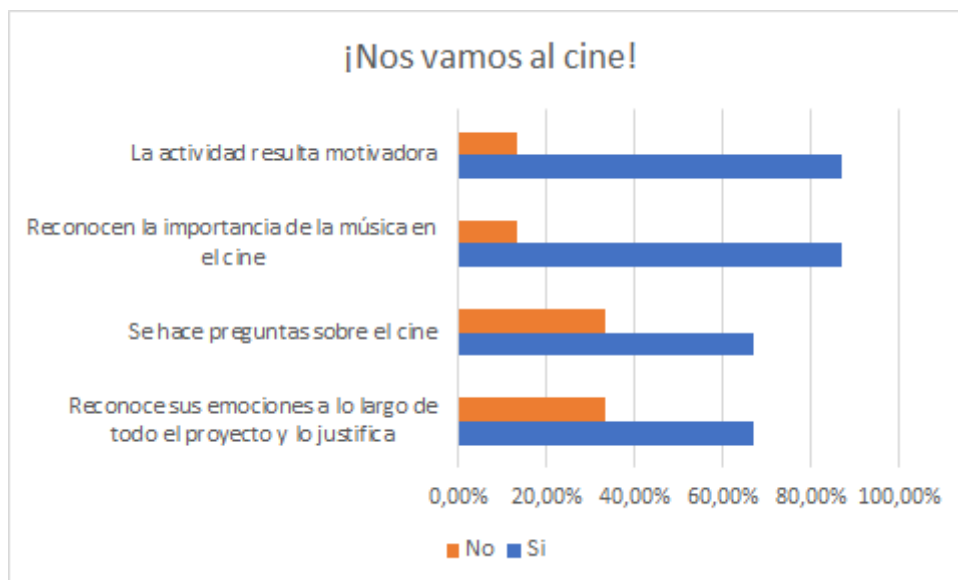


Fuente: Elaboración propia

Para esta actividad, realizamos cuatro cuestiones cuantitativas después de ver todo lo que habíamos aprendido sobre el cine. Como podemos ver, prevalece en todas las cuestiones el ítem “Sí”, por lo que podemos decir que nuestra actividad ha sido satisfactoria.

Los alumnos y alumnas han demostrado que han aprendido mucho acerca del cine y sobre todo, han trabajado y desarrollado la capacidad de mostrar sus sentimientos y compartir con el resto sus pensamientos. Tan solo ha habido un par de alumnos que apenas han prestado atención a prácticamente ninguna actividad, por lo que no han mostrado interés ni motivación, ni tampoco han aprendido muchos conocimientos sobre el proyecto. Estos alumnos muestran esta actitud siempre, en todas las actividades y con la maestra habitual también.

Gráfica 12. Resultados "¡Nos vamos al cine!"



Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE FUTURO

Gracias a la puesta en práctica de esta propuesta de intervención, hemos podido conocer la importancia que tiene el Pensamiento Visible y la cultura de pensamiento en un aula de Educación Infantil. Para poder llevar a cabo esta propuesta, hemos tenido que adaptar todas las actividades a nuestro grupo-clase, tanto de forma general como de forma individual, ya que se trata de un grupo mixto con edades comprendidas entre los 3 años y los 4 años. Además, contamos con un alumno diagnosticado con TEA, el cual hemos tenido siempre presente a la hora de adaptar dichas actividades.

El tema que hemos escogido para nuestra propuesta ha sido el cine, el cual ha sido de interés y motivación para nuestro alumnado, algo que nos hemos dado cuenta que es fundamental, pues si la propuesta no motiva ni interesa al alumnado no vamos a conseguir despertar su curiosidad ni vamos a conseguir así un aprendizaje activo.

Al llevar a cabo esta propuesta de intervención, hemos observado que el Pensamiento Visible se puede llevar a cabo perfectamente en Educación Infantil y lo podemos abordar desde cualquiera de las tres áreas que forman el currículo de Educación Infantil. Durante las actividades, se ha desarrollado la autonomía y la creatividad del alumnado, en especial en aquellas actividades que eran un poco más libres en cuanto a la expresión de sentimientos y emociones a través de distintas técnicas como el soplado, pintar con los dedos, etc. No existía una manera de hacer mal estas actividades o de equivocarse, lo que sentían era lo correcto, independientemente de lo que les hiciera sentir la composición musical o la canción.

Por otra parte, hemos tenido siempre en cuenta los conocimientos y opiniones de todo el alumnado, dándole protagonismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desarrollar y potenciar las emociones, así como hacer al alumnado de 1º y 2º de Educación Infantil autoconscientes de sus emociones a través del Pensamiento Visible y la música.

Hemos comprobado que a través del Pensamiento Visible y la implementación de actividades musicales, que el alumnado ha sido capaz de reconocer sus emociones y compartirlas con el resto de compañeros. Prácticamente todo el alumnado ha conseguido interpretar sus emociones y compartirlas con el resto a lo largo de toda la propuesta. El único alumno que ha tenido dificultades para compartir sus emociones con

el resto ha sido el alumno diagnosticado con TEA, debido a su escaso vocabulario y a su dificultad para relacionarse con los demás.

Emplear o utilizar la música como un componente integrador y global para la adquisición de aprendizajes que se basen en el Pensamiento Visible.

Hemos comprobado que la música es un componente integrador y global capaz de conseguir que el alumnado adquiera aprendizajes basados en el Pensamiento Visible. La mayoría de los alumnos y alumnas ha reconocido al final de la propuesta de intervención que la música les ha facilitado el aprendizaje y que se han sentido más cómodos realizando las actividades con música.

Consideramos que al principio de la propuesta de intervención el alumnado ha presentado algunos problemas para reconocer lo que les transmite o para interpretar una composición instrumental o canción, pero poco a poco les resultaba más fácil su interpretación y trabajar con música. Además, es un grupo que está acostumbrado a trabajar, almorzar o relajarse con música de fondo, por lo que la música ya formaba parte de su rutina de trabajo.

Conocer si a través de la música podemos potenciar el pensamiento visible de nuestro alumnado para que tomen conciencia de su propio aprendizaje y establezcan conexiones de las ideas principales.

Hemos comprobado que, gracias a la música, la mayoría del alumnado ha sido capaz de establecer conexiones entre la composición instrumental o la canción y su propia imaginación o las imágenes que veían. La mayoría de las opiniones coincidían, pero también hemos podido ver cómo algunos alumnos se dejaban influenciar por la opinión de los compañeros, cambiando de versión finalmente.

Reconocer las oportunidades que nos puede brindar la música en actividades del segundo ciclo de Educación Infantil para desarrollar el pensamiento visible y estimular el entrenamiento en el pensamiento.

La música en Educación Infantil no es solo cantar y bailar, algo fundamental en esta etapa, sino que es mucho más que eso. Gracias a la música podemos conocernos a nosotros mismos, podemos trabajar aspectos como la intensidad o el tono, entre otros, podemos cambiar nuestro estado de ánimo, etc. La música puede sernos de mucha utilidad para entrenar la mente y para estimularnos, y consideramos que podemos potenciar y desarrollar el pensamiento en nuestros alumnos y alumnas trabajándolo desde estas edades.

LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

La limitación que consideramos más importante es la extensión, pues no podemos superar las 16.000 palabras, lo que nos limita mucho a la hora de querer abordar el tema más en profundidad.

Otra de las limitaciones que encontramos es que hemos llevado a cabo la propuesta de intervención en un solo grupo. Aunque hemos tenido la suerte de que en el grupo hubiera dos edades distintas (3 y 4 años), nos hubiera parecido interesante llevarla a la práctica en otros grupos e incluso en otros centros. Sin embargo, debido a la escasez de tiempo, esto no se puede hacer, ni mucho menos ahora, con la situación sanitaria que estamos atravesando.

En cuanto a las propuestas de futuro, una de ellas sería llevar la propuesta de intervención educativa a otros cursos e incluso a Educación Primaria, con las adaptaciones oportunas. También sería interesante llevarla a cabo en otros centros educativos, de manera que podamos ver diferentes edades y diferentes formas de trabajar, así como diferentes culturas o circunstancias sociales.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Akoschky, J., Masmitjà, P. A., Gómez, M. D., y Hayes, A. G. (2008). *La música en la escuela infantil (0-6)* (Vol. 23). Grao.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=AyTTKXYh0voC&oi=fnd&pg=PA9&dq=M%C3%9ASICA+ETAPA+INFANTIL&ots=4YPVRbIQHg&sig=TUj1M_6kFTRFK2qPSPxDY7xYBSw#v=onepage&q=M%C3%9ASICA%20ETAPA%20INFANTIL&f=false
- Baratè, A., Ludovico, L. A., y Malchiodi, D. (2017). Fostering computational thinking in primary school through a LEGO®-based music notation. *Procedia computer science*, 112, 1334-1344.
- Biggs, J.B. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Campos, A. L. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/25280>
- DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León.
http://www.stecyl.es/files/LOE/EnseMinimas/Decreto_122_2007_2CicloInfantil_LOE_CyL.pdf
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Galileo*, (23).
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., ... y Nanzhao, Z. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. Unesco.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1847>
- Díaz, M. (2004). La educación musical en la etapa 0-6 años. *Revista electrónica de LEEME*, (14).

- Harvard Graduate School of Education. (s.f.). What is PZ? EEUU. <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/about>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), Boletín Oficial del Estado (BOE). 10 de diciembre de 2013.
- López, L. R. (2014). Cambio de paradigma educativo: del maestro autoritario a la autogestión del alumnado. *Iberoamérica Social: Revista-red de estudios sociales*, (II), 152-162. <https://iberoamericasocial.com/ojs/index.php/IS/article/view/126>
- March, A.F. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI* (24), 35-56.
- Marder, S. E., y De Mier, V. (2018). Relaciones entre comprensión oral y funciones ejecutivas en niños de nivel pre-escolar. Impacto de un programa de desarrollo integral. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 55. <https://digital.cic.gba.gob.ar/handle/11746/8763>
- Marzena Pietrzyk, K. (2019). El pensamiento visible y la música en la etapa de infantil. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/36627>
- Molina, M. (2008). La música en Educación Infantil. <http://www.filomusica.com/filo88/edinfantil.html>
- Muñoz, C. y Zaragoza, C. (2008). *Didáctica de la Educación Infantil*. Barcelona: Altamar.
- Núñez, A. (2000). Una comparación del campus virtual de la British Open University y el campus virtual de Florida State University: constructivismo vs. conductismo. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:1466/n02nunezVE00.pdf>
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y educación*. Alianza Editorial. SA. <http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/1721>

- Pacheco, J. V. (2013). *Aprendizaje Comprensivo Con Abp Rediseñado: De La Instrucción Al Desarrollo Intelectual*. Palibrio.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=LqSOAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR2&dq=aprendizaje+comprensivo+infantil&ots=20zocczpLr&sig=x6Zj5YFh57Mo6QnZGmBLf2xBPro#v=onepage&q=aprendizaje%20comprensivo%20infantil&f=false>
- Pardo Romero, S. L., Marcela Arévalo, L., y Quiazua Fetecua, M. Y. (2014). *Desarrollo de pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en niños de ciclo I de educación* (Master's thesis, Universidad de La Sabana).
<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/11530>
- Parra, J.M. (2011). *Manual de Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Ibergarceta.
- Pérez, S. (2012). *Didáctica de la expresión musical en Educación Infantil*. Valencia: LC.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=QK11AgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA9&dq=Did%C3%A1ctica+de+la+expresi%C3%B3n+musical+en+Educaci%C3%B3n+Infantil&ots=_sCth18IH_&sig=ASosPpDNMAejFJo45-heLoQfgQ0#v=onepage&q=Did%C3%A1ctica%20de%20la%20expresi%C3%B3n%20musical%20en%20Educaci%C3%B3n%20Infantil&f=false
- Perkins, D. (1997). *¿Cómo hacer visible el pensamiento?*
- Perkins, D.N. y Tishman, S. (2001). Dispositional aspects of intelligence. En S. Messick y J.M. Collis (eds.). *Intelligence and personality: Bridging the gap in theory and measurement* (pp. 233-257). Mahwah, New Jersey: Erlbaum.
- Piaget, J. (1976). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Riesco, B. (2009). La música en educación infantil. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (327), 33-35.
<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1309>
- Ritchhart, R. (2015). *Creating cultures of thinking*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Argentina: Paidós.

- Ritchhart, R., y Perkins, D. N. (2005). Six key principles of the cultures of thinking project. *Project Zero, Harvard Graduate School of Education*
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Aljibe.
- Rodríguez, K. S., & Olmedo-Moreno, E. M. (2019). Aprendizaje universitario y funciones ejecutivas: Propuesta de intervención de las funciones ejecutivas en estudiantes universitarios. *Variables Psicológicas y Educativas*, 167. <https://cutt.ly/uzrvpAf>
- Sevilla, D. H. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 67-74. <http://infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEF/article/view/217>
- Swanwick, K. (1991). Música, pensamiento y educación (Vol. 24). Ediciones Morata.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., Kallick, B. (2008). La importancia del pensamiento eficaz. En *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI* (pp. 15-47). Nueva York: Ediciones SM.
- Tishman, S. & Palmer, P. (2005). Pensamiento visible. Leadership compass. http://vidarte.weebly.com/uploads/5/1/5/4/5154246/pensamiento_visible.pdf
- Tishman, S., Perkins, D. y Jay, E. (1994) *Un aula para pensar. Aprender a enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Zabalza, M. A. (1996). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid, España: Narcea.

ANEXOS

ANEXO I. TIPOS DE PENSAMIENTO

1. Observar de cerca y describir qué hay ahí.

Antes de poder comprender la información, debemos observar y poder describir lo que observamos detalladamente en voz alta, de manera que se adquieran y afiancen mejor los conocimientos, ya que podremos ver también diferentes opiniones al respecto.

2. Construir explicaciones e interpretaciones.

Para construir estas explicaciones y poder hacer interpretaciones debemos ser capaces de comprender la información, por lo que para ello se suele necesitar una explicación.

3. Razonar con evidencia.

Es importante que razonemos de forma lógica toda esta información, ya que si no lo razonamos no puede entenderse ni justificarse.

4. Establecer conexiones.

Para poder establecer conexiones debemos hablar de un aprendizaje constructivista, mediante el cual se establecerán conexiones entre la nueva información y aquella que ya conocíamos, ampliando así el conocimiento que ya teníamos previamente.

5. Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.

Si tenemos en cuenta distintos puntos de vista y perspectivas, podremos adquirir una comprensión mayor de la información y de las ideas.

6. Captar lo esencial y llegar a conclusiones.

Es importante que nos centremos en la idea principal de esa información que hemos recibido. Debemos aprender a sintetizar y dar importancia a aquello que realmente la tiene, distinguiendo aquellas ideas o información complementarias

7. Preguntarse y hacer preguntas

No debemos quedarnos con lo básico de la información, sino que debemos de cuestionarnos todo aquello que creamos que es necesario para ampliar el conocimiento. Debemos siempre hacernos preguntas y hacérselas a los demás para poder ampliar el conocimiento.

8. Descubrir la complejidad e ir más allá de la superficie

Es importante que no nos quedemos con la información recibida y ya está. sino que tratemos de contrastarla, buscar más información, hacernos preguntas. Debemos ir más allá para completar nuestro conocimiento, responder a aquellas preguntas que nos hemos hecho.

Estos ocho tipos de pensamiento no son los únicos que existen para poder clasificar nuestro pensamiento (Ritchhart et al., 2014).

ANEXO II. DESARROLLO DE ACTIVIDADES

Actividad 1: Somos productores de cine

Objetivo específico Trabajar y perfeccionar la interpretación de un fragmento de una composición instrumental.

Contenido específico Interpretación y reconocimiento de sus sentimientos a través de la escucha activa de una composición instrumental.

Criterio específico Interpretar y transmitir sus emociones al resto de compañeros.

Temporalización 1 hora y 10 minutos

Materiales:

Recursos

- Libro sobre la historia del cine
 - Flashcards para trabajar vocabulario cinematográfico
 - Composición instrumental “Flying theme”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=2-qrMz-JAzo\]](https://www.youtube.com/watch?v=2-qrMz-JAzo)
 - Fragmento de la película “E.T. El extraterrestre”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=EKmw9YTgre4\]](https://www.youtube.com/watch?v=EKmw9YTgre4)
 - Folios
 - Pinturas
 - Papel continuo
 - Rotulador
-

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción

En una primera asamblea introducimos el tema del cine. Para ello, lo primero que hicimos fue preguntarles acerca de su experiencia, como, por ejemplo, si les gusta ir al cine, si van frecuentemente, si ven películas en casa, cómo creen que eran antes las películas, etc. Después llevamos a cabo un aprendizaje constructivista, apuntando todo aquello que ya sabíamos del cine y todo lo que queríamos aprender nuevo. En un papel continuo la maestra de prácticas apuntó todo lo que los alumnos y alumnas dicen en dos columnas, una sobre lo que ya sabían y otra sobre lo que

querían aprender.

Después, la maestra de prácticas contó la historia del cine a los alumnos a través de un libro realizado por ella. A continuación, vimos y aprendimos vocabulario específico sobre el cine a través de flashcards realizados por la maestra de prácticas.

Tras esto, pusimos la composición instrumental “Flying theme” de John Williams y les pedimos que cerraran los ojos al escucharla. Cuando acabaron, les hicimos preguntas para trabajar las emociones primarias como la alegría, la tristeza, el miedo, etc., como, por ejemplo:

- ¿Cómo te has sentido?
- ¿Te has sentido alegre o triste?
- ¿Has sentido miedo?
- ¿Qué te has imaginado?

Por último, les preguntamos acerca de qué se imaginaban que pasaría en una película que tuviera esta música y después les mostramos la escena de la película “E.T el extraterrestre”, donde aparece esta composición instrumental. Después comprobamos si coincidía lo que habían pensado con lo que habían visto y para terminar, les preguntamos si creían que la música era importante en el cine y por qué.

Actividad 2: Vida de perro

Objetivo específico	Desarrollar la capacidad de asociación de un sentimiento a una imagen a través de la música.
----------------------------	--

Contenido específico	Asociación de un sentimiento a la imagen vista y a la composición instrumental que escuchada.
-----------------------------	---

Criterio específico	Asociar y establecer una relación entre sus sentimientos, la imagen y la composición.
----------------------------	---

Temporalización	20 minutos
------------------------	------------

Recursos**Materiales:**

- Fotografía de Charlie Chaplin
- Composición instrumental “The Nightclub”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=HJx1iOZsjdI\]](https://www.youtube.com/watch?v=HJx1iOZsjdI)
- Carta de los hermanos Lumière

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción

En primer lugar, la maestra de prácticas recordó en una asamblea lo que habían aprendido en la sesión anterior sobre el cine y después procedimos con nuestra primera actividad, en la que enseñamos una fotografía de Charlie Chaplin. La imagen de Chaplin era en blanco y negro, con colores apagados, la cual fue acompañada por la maestra de prácticas por una composición instrumental más alegre titulada “The Nightclub”. Cuando el alumnado vio la fotografía y escuchó un fragmento de la melodía, les preguntamos qué vieron, cediendo el turno a cada alumno de manera individual y por orden. Mientras tanto, la maestra de prácticas apuntó en la pizarra las ideas que iban diciendo los alumnos. Por último, la maestra de prácticas hizo una asamblea en la que hizo preguntas sobre la fotografía tales como:

- ¿Cómo te has sentido?
- ¿Te transmite tristeza o alegría?
- ¿Qué colores ves en la imagen?
- ¿Sabes quién es?
- ¿La fotografía te resulta alegre porque la melodía es alegre?

Una vez respondidas todas las preguntas, dejamos que expresaran otro tipo de opiniones acerca de la imagen de manera más libre y les dimos pie a que formularan aquellas preguntas que quisieran, las cuales fuimos respondiendo según iban preguntando. Surgieron ideas como que Chaplin estaba triste porque no tenía color, o que los colores blanco y negro les producen tristeza, pero la música les produce alegría. Llegaron a la conclusión de que los colores rojo, amarillo o rosa les proporcionan el sentimiento de

alegría, mientras que los colores blanco, azul o gris les producen tristeza.

Por último, llamaron a la puerta de repente y al ir a abrir, vieron que alguien había dejado una carta en el suelo. Era de los hermanos Lumière. La maestra de prácticas leyó la carta, que dice así:

“¡Buenos días, niños y niñas!

Somos los hermanos Lumière, como ya sabéis. Estamos aquí para pedir os un poco de ayuda.

Este año está siendo muy complicado para la cultura de nuestro país. Como ya sabéis, estamos viviendo una situación de pandemia debido a un virus muy peligroso, y es por eso que los teatros, los conciertos o el cine están en peligro. Con esta situación, los cines no pueden estar abiertos como lo estaban antes, o incluso, en algunas ciudades han tenido que cerrar. Si seguimos así acabarán desapareciendo y no podremos volver a ir nunca más.

Es por eso que os pedimos ayuda para que el cine, que siempre ha sido nuestro hogar, no muera. ¿Qué os parecería que todos juntos creáramos un cine?”

Los alumnos accedieron emocionados a ayudar a Los hermanos Lumière a crear un cine, y con la maestra de prácticas acordaron que para ello deberían crear una sala de cine, carteles de películas, entradas de cine, dinero para comprarlas, etc. Todas las ideas que fueron teniendo fueron apuntadas en un papel por la maestra de prácticas para poder recordar todo lo que tenían que hacer.

La fotografía de Charlie Chaplin es:



Actividad 3: El Mar

Objetivo específico Potenciar la capacidad de asociar sus emociones a las imágenes a través de la música y el silencio.

Contenido específico Asociación de sus emociones y el silencio a las imágenes.

Criterio específico Asociar sus emociones a la composición y al sonido.

Temporalización 60 minutos

Materiales:

Recursos

- Corto “Le Mer”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=vAP2_Wq7CZk\]](https://www.youtube.com/watch?v=vAP2_Wq7CZk)
 - Cartulina A3 blanca
 - Pinturas
 - Tráiler “Vaiana”
-

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Desarrollo: En esta actividad, la maestra de prácticas puso un pequeño

fragmento de uno de los primeros cortos de los Hermanos Lumière titulado “Le Mer” (1895). Una vez que el alumnado vio el fragmento del corto, la maestra de prácticas les preguntó por aquello que habían visto en el corto. Posteriormente, dejamos que preguntaran lo que quisieran acerca del corto y continuamos haciendo una serie de preguntas:

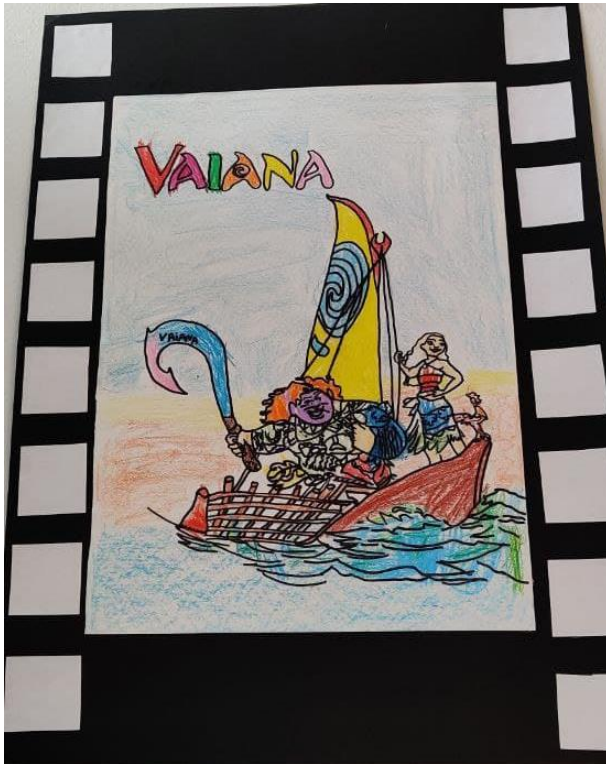
- ¿Qué has sentido? ¿Alegría o tristeza?
- ¿Qué música crees que podríamos utilizar para este fragmento? ¿Una alegre o una triste?
- ¿Qué te transmiten los colores que ves durante la escena?

Por último, la maestra de prácticas recordó quienes son los hermanos Lumière y la importancia de este corto.

Una vez concluida esta actividad, los alumnos y alumnas empezaron a crear su propio cine. Para ello, la primera actividad que acordaron hacer fueron los carteles de las películas. Acordaron que cada día harían el cartel de una de ellas.

Para el primer cartel, la maestra de prácticas les enseñó el tráiler de la película “Vaiana” y después les enseñó el cartel de la película. Para crear su propio cartel, pusimos a los alumnos y alumnas a jugar por rincones (juego libre con construcciones, juego de lecto-escritura, juego de lógica-matemática, juego libre de arte y otro juego libre de construcciones). La maestra de prácticas les fue llamando uno por uno para que fueran pintando el cartel mientras los demás jugaban en los rincones.

El cartel de “Vaiana” es:



Actividad 4: Musical artístico

Objetivo específico Reconocer la esencia de la canción que están escuchando y desarrollar la capacidad para expresar sus emociones a través del arte de pintar.

Contenido específico Expresión de aquello que les transmite la música a través del arte de pintar.

Criterio específico Transmitir aquello que ha sentido.

Temporalización 1 hora y 20 minutos

Materiales:

- Recursos**
- Pintura de dedos
 - Papel continuo
 - Canción “You’re the one that I want”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=itRFjzQICJU\]](https://www.youtube.com/watch?v=itRFjzQICJU)
 - Cartulina A3
 - Pinturas
-

-
- Rotuladores
 - Tráiler “Frozen”
 - Cartel de Frozen
-

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción

Para esta actividad, en una asamblea, la maestra de prácticas explicó al alumnado lo que tenía que hacer. La actividad consistía en pintar con pintura de dedos un cuadro. Para hacerlo más divertido, la maestra de prácticas puso de fondo la canción “You’re the one that I want” y le dijo al alumnado que pintara en papel continuo el tiempo que durase la canción (repetimos la canción varias veces hasta que todos terminaron de pintar). Pusimos a disposición témperas y pinceles también por si algún alumno prefería utilizarlos en vez de la pintura de dedos.

Cuando la canción terminó, todos los alumnos se limpiaron las manos y limpiaron el material también. Después se pusieron en asamblea y la maestra de prácticas llevó a cabo una puesta en común de todas las obras, en la que todos los alumnos participaron, nos contaron qué habían pintado y por qué, también hicieron preguntas y dieron su opinión.

Pudimos comprobar que muchos niños, al escuchar la canción, se imaginaron que estaban en un concierto de rock con sus amigos tocando instrumentos y bailando. Muchos se imaginaron esto. Sin embargo, muchos otros cambiaron su respuesta, la cual era diferente, y dijeron también que estaban en un concierto de rock cuando hubo varios niños que lo dijeron, por lo que se dejaron influir por la opinión de los demás.

También les preguntamos si durante la actividad se han sentido alegres, tristes, preocupados, asustados, relajados, etc., con el fin de ver qué emociones han sentido durante la actividad y para que el alumnado vaya aprendiendo poco a poco a identificar sus emociones.

Por último, dimos paso a la creación de nuestros carteles,

siendo esta vez el cartel de la película “Frozen”. Para ello, la maestra de prácticas siguió la misma mecánica que con el cartel anterior. Primero puso el tráiler a los alumnos, y después les enseñó el cartel de la película. A la hora de crear el cartel, pusimos a los alumnos y alumnas a jugar por rincones (juego libre con construcciones, juego de lecto-escritura, juego de lógica-matemática, juego libre de arte y otro juego libre de construcciones). La maestra de prácticas les fue llamando uno por uno para que fueran pintando el cartel mientras los demás jugaban en los rincones.

El cartel de Frozen es:



Actividad 5: Un poco loco

Objetivo específico	Desarrollar la atención y desarrollar la capacidad de escucha y percepción.
----------------------------	---

Contenido específico	Desarrollo de la capacidad de atención, escucha y percepción del alumnado.
-----------------------------	--

Criterio específico	Mantener una escucha activa, mantener una atención constante y desarrollar su percepción.
----------------------------	---

Temporalización	1 hora y 10 minutos
------------------------	---------------------

Materiales:**Recursos**

- Fragmento de la película “Coco” donde interpreta la canción “Un poco loco”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=yZ7cBunq8xo\]](https://www.youtube.com/watch?v=yZ7cBunq8xo)
- 2 guitarras de cartón
- 2 maracas hechas por la maestra de prácticas
- Botellas pequeñas de plástico
- Rollos de cartón
- Punzones y almohadillas
- Celo
- Garbanzos
- Arroz
- Lápices
- Pinturas de colores
- Hojas de papel con monedas dibujadas

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción

Para esta actividad, la maestra de prácticas puso un fragmento de la película “Coco” en la que se interpreta un fragmento de la canción “Un poco loco”. Tras haber visto el vídeo, preguntamos al alumnado qué les ha transmitido la música que habían escuchado y qué instrumentos habían visto. Nos respondieron que la guitarra, por lo que hicimos preguntas acerca de este instrumento para ver lo que conocían de ella y resolvimos las preguntas que ellos tuvieron sobre el instrumento.

Después, la maestra de prácticas sacó dos pequeñas guitarras hechas por ella, una con caja de resonancia y otra sin ella. La maestra tocó cada una de las guitarras por separado y preguntó al alumnado la diferencia de sonido entre una y otra y explicó a qué se debía.

Por último, dejamos que el alumnado manipulara las guitarras para afianzar mejor el aprendizaje y les preguntamos si conocían algún instrumento que sea común en México. No conocían ninguno por lo que la maestra de prácticas les enseñó un par de

maracas y les explicó brevemente lo que son.

Para que todo este conocimiento les quedara más claro, les repartimos a cada uno una botella pequeña de plástico, un tubo de cartón, tijeras, celo y distintos materiales para el relleno como azúcar, o varios tipos de legumbres, de manera que ellos escogieran el que más quisieran.

En primer lugar, rellenaron hasta menos de la mitad las botellas de plástico con arroz o legumbres. Después, cortaron el tubo de cartón y lo ajustaron con celo a la boca de la botella. Por último, las maestras ayudamos a decorar los mangos de las maracas con celos de colores.

Una vez terminadas las maracas, comprobamos los distintos sonidos que hacían según el material de relleno que tuvieran y les preguntamos cuál tenía un sonido más fuerte y cuál tenía un sonido más débil.

Para finalizar esta sesión, continuamos con la creación de nuestro cine y, para ello, esta vez decidimos elaborar el dinero que íbamos a necesitar para comprar nuestras entradas y palomitas. Por lo que elaboramos diferentes monedas. Para ello, la maestra de prácticas dividió la clase en 5 grupos de 3 alumnos cada uno y les enseñó diferentes monedas hechas por ella. Posteriormente, la maestra de prácticas repartió lápices y pinturas de colores por cada grupo, y un punzón y una almohadilla por niño. Cada niño hizo una moneda de 1 euro y otra de 2 euros.

Cuando terminaron, colocaron todo el dinero que había creado en una caja y lo guardaron para utilizarlo más adelante para comprar las entradas

Actividad 6: Ritmo corporal

Objetivo específico	Desarrollar su capacidad de asociación de una imagen a un sonido, en este caso una composición instrumental.
----------------------------	--

Contenido específico Asociación de una imagen a un sonido.

Criterio específico Asociar una imagen a un sonido.

Temporalización 1 hora y 20 minutos

Material:

- Recursos**
- Escena y composición de la película “Cómo entrenar a tu dragón”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=mXI5QSE7sgA\]](https://www.youtube.com/watch?v=mXI5QSE7sgA)
 - Escena y canción de la película “Shrek”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=a3bI7kbVBwM\]](https://www.youtube.com/watch?v=a3bI7kbVBwM)
 - Escena y canción de la película Vaiana
[\[https://www.youtube.com/watch?v=ubZrAmRxy_M\]](https://www.youtube.com/watch?v=ubZrAmRxy_M)
 - Escena y canción de la película “Coco”
[\[https://www.youtube.com/watch?v=sLkDCF_EbqI\]](https://www.youtube.com/watch?v=sLkDCF_EbqI)
 - Cartel “Cómo entrenar a tu dragón”
 - Cartulina A3
 - Rotuladores
 - Pinturas
 - Tráiler “Cómo entrenar a tu dragón”
-

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción En esta actividad, la maestra de prácticas puso cuatro escenas de películas infantiles sin música, y después puso 4 melodías diferentes al alumnado. Las escenas pertenecen a las siguientes películas:

- Cómo entrenar a tu dragón
- Shrek
- Vaiana
- Coco

Las canciones son las siguientes:

-
- Romantic fight (John Powell)
 - Now a Believer (Smash Mouth)
 - We know the way (Mark Mancina)
 - Proud Corazón (Anthony González)

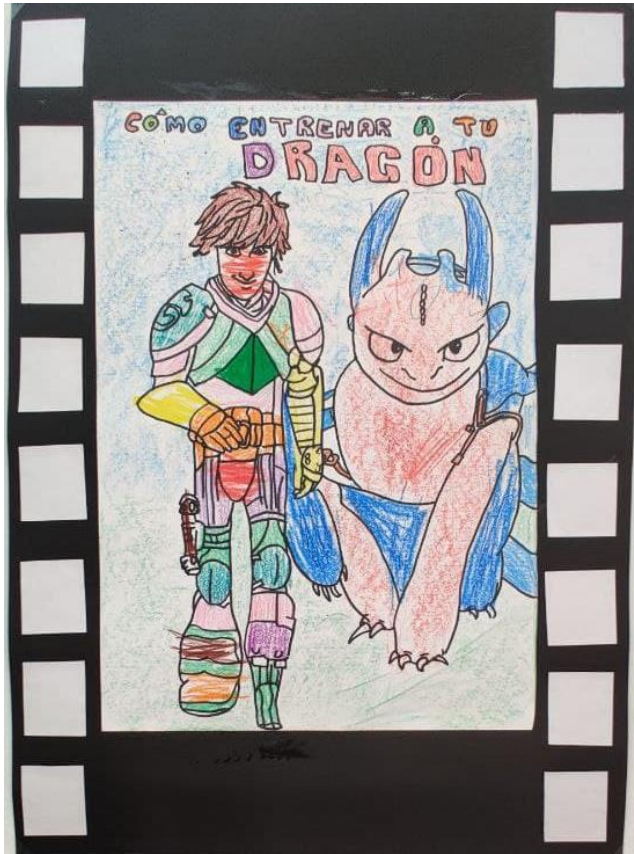
La maestra de prácticas puso primero todos los fragmentos de películas y fue preguntando a los niños por aquello que veían en las imágenes. Después puso todas las melodías, y pidió al alumnado que prestase mucha atención porque después deberían asociar una melodía con una escena. Para que fuese más fácil, la maestra de prácticas puso imágenes en la pared correspondientes a las escenas de las películas. Una imagen de “Cómo entrenar a tu dragón”, otra imagen de “Shrek”, otra imagen de “Vaiana” y otra imagen de “Coco”. Cuando acabó de sonar la primera composición instrumental, preguntamos al alumno a qué película la asociaban. Después pusimos la siguiente canción y volvimos a preguntarles. Seguimos el mismo proceso con las otras dos.

Una vez ya teníamos relacionadas nuestras composiciones instrumentales o canciones a las escenas, comprobamos cada una de ellas poniendo otra vez cada escena, pero esta vez con su música.

Los alumnos relacionaron 3 de ellas correctamente, equivocándose en una, “Cómo entrenar a tu dragón”, a la que no le habían sabido asociar ninguna canción ni composición instrumental.

Por último, dimos paso a la creación de nuestros carteles, siendo esta vez el cartel de la película “Shrek”. Para ello, la maestra de prácticas siguió la misma mecánica que con el cartel anterior. Primero puso el tráiler a los alumnos, y después les enseñó el cartel de la película. A la hora de crear el cartel, pusimos a los alumnos y alumnas a jugar por rincones (juego libre con construcciones, juego de lecto-escritura, juego de lógica-matemática, juego libre de arte y otro juego libre de construcciones). La maestra de prácticas les fue llamando uno por uno para que fueran pintando el cartel mientras los demás jugaban en los rincones.

El cartel de “Cómo entrenar a tu dragón” es:



Actividad 7: Encuentra a tu pareja

Objetivo específico Lee y comprender las palabras y las sílabas correspondientes (director, guionista y cámara), así como relacionarlas con las imágenes correspondientes

Contenido específico Comprensión de las palabras y las sílabas correspondientes, así como la asociación de las mismas a las imágenes correspondientes.

Criterio específico Comprender y leer adecuadamente las palabras y las sílabas y realizar la asociación a las imágenes.

Temporalización 50 minutos

Materiales:

- Recursos**
- Pañuelos
 - Imágenes de director, guionista y cámara
 - Sílabas de la primera palabra de cada uno (DI, Ca, GUI)
 - Cartel de “Shrek”
-

-
- Cartulina A3
 - Tráiler de “Shrek”
 - Pinturas
 - Rotuladores
-

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con SEA.

Descripción

Previamente, en la primera actividad, repasamos algunos de los roles más importantes para poder realizar una película, como son el director, el guionista o el cámara. En esta actividad, antes de comenzar, la maestra de prácticas repasó las funciones de estas personas con los alumnos a través de una asamblea inicial.

Acto seguido, la maestra procedió a explicar la actividad, para la cual dividió la clase en 5 grupos de 3 alumnos cada uno y les explicó que cada uno iba a llevar una imagen en la frente donde la maestra les pegó una imagen de uno de los tres personajes esenciales para hacer cine (director, guionista y cámara). Junto a esa imagen estaba escrita la primera sílaba en mayúsculas de la palabra, por ejemplo: Guionista (GUI), director (DI) y cámara (CA). La maestra les explicó que no podían saber el personaje que ellos mismos tenían puesto, solo podían ver el de los compañeros y no podían decir directamente quién era su compañero. Por último, explicamos que el objetivo de esta actividad es formar parejas, es decir, cada alumno debe buscar, a un compañero que tiene la misma imagen y la misma sílaba. Para que pudieran saber si el compañero es o no su pareja, leyeron la sílaba escrita del compañero. Si la sílaba se leía igual que la suya, entonces formaban la pareja.

La maestra de prácticas colocó una imagen y una sílaba a cada uno de los alumnos y los mezcló por toda la clase para que buscaran su pareja. Mientras buscaban a su pareja, la maestra puso de fondo “Yakety Sax” de Homer Louis Randolph.

Una vez que todos los alumnos encontraron a su pareja, la maestra de prácticas comprobó los resultados. Finalmente, la

actividad acabó con una asamblea en la que preguntamos a los alumnos cómo se habían sentido durante la actividad, así como aquellos problemas o dificultades que han tenido a la hora de emparejarse y cómo lo habían solucionado.

Para finalizar la sesión, los alumnos realizaron el siguiente cartel de su cine, esta vez el de la película “Frozen”. Para ello, la maestra de prácticas siguió la misma mecánica que con el cartel anterior. Primero puso el tráiler a los alumnos, y después les enseñó el cartel de la película. A la hora de crear el cartel, pusimos a los alumnos y alumnas a jugar por rincones (juego libre con construcciones, juego de lecto-escritura, juego de lógica-matemática, juego libre de arte y otro juego libre de construcciones). La maestra de prácticas les fue llamando uno por uno para que fueran pintando el cartel mientras los demás jugaban en los rincones.

El cartel de “Shrek” es:



Actividad 8: Aprendiz de brujo

Objetivo específico	Conocer y manipular algunos materiales y elementos presentes en su entorno.
Contenido específico	Conocimiento y manipulación de los elementos presentes en su entorno, como el agua.
Criterio específico	Reconocer y manipular estos elementos y materiales.
Temporalización	1 hora y 15 minutos

Recursos	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escena “El aprendiz de brujo” de la película “Fantasía” - Composición instrumental “Harry's Wondrous World” [https://www.youtube.com/watch?v=ezzX_mB- iw] - Botellas - Tela de mosquitera - Pistola de silicona - Silicona - Palillos - Tráiler de “Enredados” - Cartulina A3 - Rotuladores - Pinturas - Cartel de “Enredados”
-----------------	--

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción	<p>En primer lugar, la maestra de prácticas hizo una pequeña asamblea en la que introdujo la película “Fantasía”, y contó que iban a ver una escena de la película donde aparecía un mago haciendo magia. Después, preguntamos a los alumnos qué creían que era un mago y si alguna vez habían visto a algún mago, y si es así, qué trucos le habían visto hacer o si habían visto alguna vez un espectáculo de magia.</p> <p>A continuación, la maestra de prácticas puso la escena “el aprendiz de brujo” de la película. Una vez terminaron de ver la escena, preguntó a los alumnos qué habían visto y cómo se habían</p>
--------------------	---

sentido, si les había transmitido alegría, tristeza, miedo, etc.

Por último, la maestra de prácticas les mostró un truco de magia... ¡El agua no tiene gravedad! Mientras hacía el truco de magia puso de fondo la composición instrumental “Harry's Wondrous World” de John Williams. Una vez hecho el truco, les preguntamos cómo pensaban que lo habíamos podido hacer, si pensaban que era posible, si creían que se iba a caer el agua, etc.

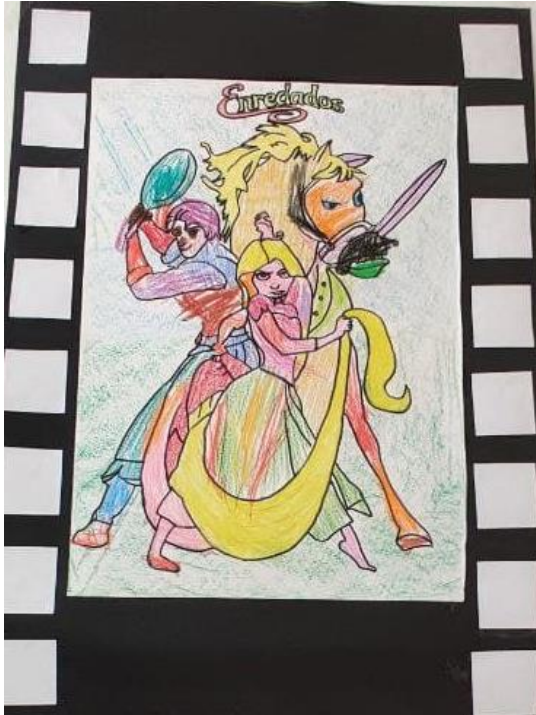
Para finalizar esta actividad, les pidió que se sentaran por grupos de 5 en las respectivas mesas. Ahora les tocaba a ellos hacer su truco de magia. La maestra de prácticas colocó en cada mesa una botella de agua de plástico reciclada y un trozo de tela de mosquitera. La maestra fue por los grupos ayudando a crear su botella ya que había determinados pasos que no los podían hacer solos. En primer lugar, tuvieron que recortar un trozo de tela de mosquitera del tamaño de la boca de la botella y después tuvieron que pegarlo con un poco de silicona a la misma boca de la botella.

Una vez que ya tuvieron hechas sus botellas, fueron haciendo el truco grupo a grupo, introduciendo palillos por la boca de la botella y comprobando como el agua no cedía ante la gravedad.

Para finalizar, la maestra de prácticas hizo una pequeña asamblea en la que preguntó a los alumnos sobre lo que pensaban de este truco de magia, si les había gustado o no y por qué, además de qué pasos han tenido que seguir para poder crear la botella.

Continuando con la creación del cine, en la última parte de la sesión, procedieron a realizar el último cartel. Esta vez, de la película “Enredados”. La maestra puso el tráiler de la película y después les enseñó el cartel original de la película. Para crear el cartel, siguieron la misma mecánica que las veces anteriores. Pegando finalmente los dibujos en una cartulina A3.

El cartel de la película “Enredados” es:



Actividad 9: El Cascanueces

Objetivo específico	Expresar las emociones y sentimientos a través del arte
Contenido específico	Expresión de sus sentimientos y emociones mediante el uso de la técnica del soplado
Criterio específico	Transmitir mediante el dibujo realizado sus emociones y sentimientos.
Temporalización	30 minutos

Materiales:

Recursos	<ul style="list-style-type: none">- Pinturas- Pajitas- Folios A4- Composición instrumental “El Cascanueces” [https://www.youtube.com/watch?v=uyQ3DCVDeE8&t=267s]
-----------------	--

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción

Para esta actividad hicimos un dibujo con la técnica del soplado. Para ello, la maestra le dio a cada niño un folio tamaño A4 con el contorno de una cámara de cine. La maestra de prácticas les explicó cómo hacerlo. Los niños debían poner unas gotas del color de acuarela que quisieran en el borde de la figura y con una pajita debían soplar esas gotas hacia la parte exterior del folio. Podían cambiar el color cada vez que quisieran. Mientras realizaban los dibujos, la maestra puso de fondo “El Cascanueces” de Tchaikovsky.

Una vez terminados los dibujos, la maestra los colgó por la clase para que se fueran secando.

Por último, la maestra de prácticas pidió a los alumnos que realizaran con la misma técnica un dibujo libre sobre cómo se habían sentido al realizar esta propuesta didáctica. Cuando terminaron con los dibujos, uno a uno nos los fueron enseñando y explicando lo que habían dibujado y por qué.

Actividad 10: ¡Nos vamos al cine!

Objetivo específico	Comprender la información, mantener una escucha activa y potenciar el conteo en el alumnado
----------------------------	---

Contenido específico	Comprensión de la información, el mantenimiento de una escucha activa y el desarrollo del conteo
-----------------------------	--

Criterio específico	Comprender la información recibida a partir de una escucha activa y saber llevar a cabo el conteo necesario para comprar la entrada del cine
----------------------------	--

Temporalización	2 horas y 10 minutos
------------------------	----------------------

Materiales:**Recursos**

- Entradas del cine
 - Dinero para el cine
 - Conos de papel
 - Palomitas
-

Docentes: maestra, maestra de prácticas y maestra ATE para dar

apoyo al niño diagnosticado con TEA.

Descripción

Para esta actividad hemos buscado recordar todo lo aprendido durante esta propuesta y... ¡Disfrutar del cine!

Para ello, en una primera asamblea, la maestra de prácticas recordó con los alumnos todo lo que habían aprendido sobre el cine. También preguntó dudas, qué es con lo que más habían disfrutado, si había habido algo que no les ha gustado, etc.

Para finalizar, realizó una votación para decidir qué película, de los 5 carteles que tenían en su cine, querían ver. Entre todos, llegaron a la conclusión de que querían ver X, por lo que preparamos nuestro cine con los últimos detalles para poder disfrutar de la película.

En primer lugar, colocamos el puesto de la taquilla y el de las palomitas, y asignamos a dos alumnos para que fueran uno el encargado de la taquilla y otro el encargado de las palomitas. Después repartimos el dinero que habíamos creado entre ambos puestos y entre los alumnos, de manera que los alumnos pudieran comprar su entrada y sus palomitas si querían.

Para el puesto de palomitas, la maestra de prácticas trajo de su casa conos hechos con papel donde poner las palomitas.

Por último, colocamos entre todos las sillas de la clase como si fuera una sala de cine y retiramos las mesas.

Una vez que todos tenían su entrada y sus palomitas, la maestra de prácticas les pidió que formaran una fila y fueran entregando sus entradas para poder sentarse de forma ordenada.

Cuando todos estuvieron sentados, procedimos a ver nuestra película en nuestra propia sala de cine.

Una vez terminada la película, la maestra de prácticas hizo una pequeña asamblea para preguntarles sobre la experiencia de crear un cine. Les hizo las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te has sentido durante todos estos días que hemos ido creando nuestro cine?



-
- ¿Qué parte te ha gustado más?
 - ¿Crees que el cine sería lo mismo sin música? ¿Crees que es necesaria?
 - ¿La música que has escuchado estos días te ha transmitido emociones? ¿Como cuáles?
-

ANEXO III. ÍTEMS DE EVALUACIÓN GLOBAL



1. Si las actividades han sido motivantes para el alumnado
2. Si el alumnado es capaz de reconocer e interpretar sus sentimientos
3. Si el alumnado expone sus pensamientos e ideas
4. Si el alumnado ha participado en las actividades de forma activa
5. Si el alumnado ha mostrado interés por la propuesta de intervención
6. Si existe cooperación entre el alumnado al llevar a cabo las actividades
7. Si el alumnado piensa y razona las respuestas
8. Si el alumnado relaciona pensamientos y aúna ideas
9. Si al alumnado le gusta y disfruta trabajando cooperativamente
10. Si el alumnado identifica la importancia de interpretar sus sentimientos
11. Si el alumnado identifica la importancia de la música

ANEXO IV. CUESTIONARIOS

Actividad 1. “Somos productores de cine”

Criterios a evaluar		
Reconoce la emoción que le transmite la música y lo justifica	X	
Escucha las composiciones instrumentales de manera activa	X	
Se hacen preguntas sobre el cine	X	
Relacionan la escena de la película con la composición instrumental		X
La actividad les resulta motivadora	X	

Actividad 2. “Vida de perro”



Criterios a evaluar		
Relaciona la imagen con la composición instrumental	X	
Reconocen las emociones que les transmite la imagen y la composición	X	
Se hacen preguntas sobre la imagen	X	
Escucha de manera activa	X	
La actividad resulta motivadora	X	

Actividad 3. “El Mar”



Criterios a evaluar		
---------------------	---	---

Presta atención a la imagen de manera activa	X	
Reconocen y justifican las emociones que han sentido al ver las imágenes	X	
Se hacen preguntas sobre la imagen	X	
La actividad resulta motivadora	X	

Actividad 4. “Musical artístico”



Criterios a evaluar		
Escucha la canción de manera activa	X	
Pintan teniendo en cuenta la canción y lo que les transmite	X	
Relacionan la canción con el dibujo	X	
Reconocen las emociones que les transmite la canción	X	
La actividad resulta motivadora	X	

Actividad 5. “Un poco loco”



Criterios a evaluar		
Se hacen preguntas sobre la imagen	X	
Distinguen el sonido de los tipos de maracas	X	
Escucha de manera activa	X	
Entienden la diferencia de por qué suenan distinto unas maracas de otras.	X	

La actividad resulta motivadora	X	
---------------------------------	---	--



Actividad 6. “Ritmo corporal”

Criterios a evaluar		
Escucha de manera activa	X	
Asocia las imágenes a las composiciones instrumentales	X	
Se hace preguntas acerca de las imágenes y las composiciones		X
La actividad resulta motivadora	X	

Actividad 7. “Encuentra a tu pareja”



Criterios a evaluar		
Se hace preguntas acerca de los personajes		X
Mantiene una atención activa		X
Ayudan a sus compañeros y compañeras a encontrar a su pareja	X	
La actividad resulta motivadora		X

Actividad 8. “Aprendiza de brujo”



Criterios a evaluar		
Mantiene una escucha activa	X	

Muestra interés por realizar la actividad	X	
Reconoce y justifica las emociones que le ha transmitido la escena	X	
La actividad resulta motivadora	X	

Actividad 9. “El Cascanueces”

Criterios a evaluar		
Mantiene una escucha activa	X	
Relaciona la composición instrumental con el dibujo		X
Reconoce las emociones que le transmite la composición y lo representa en el dibujo	X	
La actividad resulta motivadora	X	

Actividad 10. “¡Nos vamos al cine!”

Criterios a evaluar		
Reconoce sus emociones a lo largo de todo el proyecto y lo justifica	X	
Se hace preguntas sobre el cine	X	
Reconocen la importancia de la música en el cine	X	
La actividad resulta motivadora	X	