



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Visibilización del pensamiento a través del arte abstracto.

Autora: Noelia López González



Tutor académico: María Cristina Hernández Castelló

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) surge ante la necesidad de visibilizar el camino que recorre el pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, pues en dicho camino el docente obtiene información para comprender los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje.

Las rutinas de pensamiento son la herramienta idónea para hacer esto posible. A través de ellas, el docente advierte los procesos cognitivos que llevan al alumnado a aprender a aprender, teniendo la oportunidad de gestionar el transcurso de las Unidades Didácticas o proyectos en beneficio del propio alumnado.

En primera instancia, el área artística parece que no conlleva a la reflexión. Sin embargo, queda patente la capacidad de esta asignatura para potenciar los movimientos del pensamiento de una manera lúdica. Implícitamente, el arte invita a pensar, opinar y reflexionar sobre cualquier aspecto gracias a su versatilidad.

La propuesta de intervención planteada demuestra que la Educación Artística puede estimular el pensamiento y atender a todos sus contenidos. En este caso, la metodología empleada hace que el arte abstracto sea el instrumento perfecto para reflejar su pensamiento.

El proyecto propuesto manifiesta la viabilidad de su puesta en práctica, pues se adapta a cualquier situación escolar, haciendo que el docente puede ajustar a su alumnado cada una de las actividades.

PALABRAS CLAVE

Pensamiento visible, rutinas de pensamiento, Educación Artística, arte abstracto.

ABSTRACT

This dissertation arises from the need to make visible the path that thought follows in the teaching-learning process of students, as on this path the teacher obtains information to understand the cognitive processes involved in learning.

Thinking routines are the ideal tool to make this possible. Through them, the teacher notices the cognitive processes that lead students to learn how to learn, having the opportunity to manage the course of the Didactic Units or projects for the benefit of the students themselves.

At first glance, the artistic area does not seem to lead to reflection. However, the capacity of this subject to promote the movements of thought in a playful way is evident. Implicitly, art invites us to think, give opinions and reflect on any aspect thanks to its versatility.

The proposed intervention demonstrates that Art Education can stimulate thought and address all its contents. In this case, the methodology used makes abstract art the perfect instrument to reflect their thinking.

The proposed project demonstrates the feasibility of its implementation, as it can be adapted to any school situation, allowing teachers to adjust each of the activities to their students.

KEY WORDS

Visible thinking, thinking routines, Art Education, abstract art.

ÍNDICE

1. Introducción	6
2. Objetivos	7
3. Justificación.....	8
4. Fundamentación teórica	9
4.1. Pensamiento visible: promover una cultura de pensamiento en el aula infantil... 9	
4.2. Rutinas de pensamiento en educación infantil.....	11
4.3. Cultura del pensamiento en educación artística.....	14
4.4. El arte en la educación	16
4.5. El arte abstracto en educación	17
4.6. El arte en tiempos de covid-19	18
5. Propuesta de intervención	20
Título del proyecto.....	20
Justificación	20
Legislación educativa	21
Objetivos generales del proyecto	22
Elementos transversales	23
Aspectos organizativos: temporalización	24
Aspectos organizativos: recursos materiales, humanos y espaciales.....	24
Metodología.....	25
Secuencia del proyecto	26
Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	34
Evaluación	35
6. Viabilidad de la propuesta.....	35
7. Conclusiones	36
Referencias bibliográficas	38
Anexos.....	41

ÍNDICE DE TABLAS DE CONTENIDO

Tabla 1. Alternativas para cada categoría de las rutinas de pensamiento.....	14
Tabla 2. Contenidos en relación al arte y, en concreto, al arte abstracto	21
Tabla 3. Temporalización del proyecto	24
Tabla 4. Descripción de las actividades de la semana 1.....	26
Tabla 5. Descripción de las actividades de la semana 2	29
Tabla 6. Descripción de las actividades de la semana 3.....	30
Tabla 7. Descripción de las actividades de la semana 4.....	31
Tabla 8. Descripción de las actividades de la semana 5.....	33
Tabla 9. Evaluación para el alumnado	50
Tabla 10. Tabla de evaluación del profesor/unidad didáctica	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Fuerzas culturales constituidas por Ritchhart (2015).....	10
Figura 2. Movimientos del pensamiento que conforman la base de las rutinas	12
Figura 3. Material escolar.....	25
Figura 4. Recursos humanos.....	25

1. INTRODUCCIÓN

Educación Infantil es una de las etapas más significativas para el desarrollo integral de las personas. En ella, se desarrolla tanto la parte física como la psíquica y social; se crea la personalidad, estableciéndose hábitos y conductas que perdurarán en el tiempo. Asimismo, es en este periodo cuando se manifiestan los posibles problemas que puedan surgir respecto al lenguaje, al aprendizaje o a lo somático.

Por este motivo, resulta primordial que la escuela – en todos sus cursos – gestione el proceso educativo a favor del alumnado, para que este aprenda a vivir en sociedad, más allá de los contenidos curriculares. En este punto aparece el pensamiento.

Hoy en día, la humanidad otorga más importancia a aspectos tales como el sentido crítico, la propia opinión y la reflexión. Por consiguiente, en la escuela se deben construir personas seguras de sí mismas, que decidan y actúen en función de sus pensamientos, justificando sus argumentos desde bases sólidas y veraces.

Para ello, el docente debe concienciarse de la relevancia que tiene el uso del pensamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poner en práctica técnicas o recursos que accedan a los procesos cognitivos a fin de dar visibilidad al pensamiento del alumnado.

Con esta premisa se fusiona el pensamiento con el arte, un tema atractivo y apto para acercar el pensamiento del alumno al docente puesto que en esta edad, la habilidad lingüística no ha alcanzado un desarrollo óptimo. La capacidad que tiene un simple dibujo o un color para expresar lo que con palabras no alcanzan a decir es admirable.

El presente trabajo trata de orientar a todo aquel que persiga promover el pensamiento en su aula. Tras ofrecer los objetivos y exponer una breve justificación, se presenta el marco teórico, el cual se adentra en la cultura de pensamiento, en las rutinas como técnica para visibilizarlo y en el sector del arte.

Seguidamente, se diseña una propuesta de intervención como modelo que engloba herramientas que trabajan el pensamiento por medio de ciertas obras artísticas y sus propias creaciones. Por último, se analiza la viabilidad del proyecto y se manifiestan las conclusiones del documento.

2. OBJETIVOS

Los objetivos planteados para este trabajo se han catalogado en función de los siguientes criterios:

Objetivos de tipo teórico.

- Explorar y considerar el enfoque del pensamiento visible en Educación Infantil.
- Indagar en los principales componentes culturales que comprenden la cultura del pensamiento.
- Comprender y acercar las rutinas de pensamiento al aula infantil.
- Conocer cómo se percibe el arte en Educación Infantil.

Objetivos de intervención.

- Promover el pensamiento en el área de Educación artística a través del uso de las rutinas de pensamiento.
- Plantear e introducir una propuesta de intervención en el aula infantil fusionando el arte y las rutinas de pensamiento.
- Acercar las obras abstractas más representativas del siglo XX al alumnado.
- Reflexionar sobre la viabilidad de la propuesta y la importancia de visibilizar el pensamiento en Educación Infantil.

3. JUSTIFICACIÓN

Actualmente, la sociedad demanda personas críticas, preparadas para reflexionar sobre todo aquello que percibimos por los sentidos y que puedan tener una opinión ajustada a sus razonamientos a la par que sean creativas e innovadoras. En consecuencia, el sistema educativo debe potenciar el pensamiento – una de las capacidades más arduas del ser humano –.

El hecho de dar visibilidad a lo que el alumnado está pensando ofrece la posibilidad al docente de gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la dirección correcta. En el momento en que se visibiliza el pensamiento, se conceden oportunidades desde dónde construir y aprender (Perkins, 1997).

Dado que la importancia de trabajar el pensamiento es indudable, es conveniente estimularlo desde las edades más tempranas. De este modo, en Educación infantil, teniendo en cuenta su ya comentada limitada habilidad lingüística, una de las alternativas es hacerlo a través del arte, tanto de sus propias creaciones como de las obras más reconocidas.

Así, este trabajo emerge ante la necesidad de que el alumnado comience a hacer visible el pensamiento, una facultad que *a priori* no lo es, en Educación Infantil. Por un aparte, se profundiza en la cultura del pensamiento en el área artística y por otra, se brindan recursos que contribuyen a este desafío. A pesar de que dentro del currículum no se manifiestan explícitamente contenidos en relación al pensamiento, en los diferentes bloques se promueve la comprensión, el razonamiento o la expresión de sus ideas.

Cabe mencionar que este TFG contribuye a la adquisición de las competencias establecidas en el Grado de Educación Infantil. Principalmente, dentro de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que regula en el Título I, Capítulo I, de Educación Infantil, con este documento se demuestran las siguientes capacidades: poseer y comprender conocimientos de un área educativa en concreto, aplicar los conocimientos de forma profesional así como la elaboración de argumentos y resolución de problemas dentro del área de estudio, interpretar datos esenciales para manifestar juicios a partir de una reflexión educativa y desarrollar un compromiso ético con la educación integral del alumnado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. PENSAMIENTO VISIBLE: PROMOVER UNA CULTURA DE PENSAMIENTO EN EL AULA INFANTIL

El pensamiento viene a ser una de las facultades propias del ser humano, concretamente aquella que le hace lógico y racional. De este modo, el pensamiento visible hace referencia a la externalización de las ideas, conceptos y reflexiones, lo que permite percibir lo que en primera instancia es invisible a los ojos.

Dar visibilidad al pensamiento suscita que otra persona pueda saber qué y cómo se efectúan los procesos mentales. Por tanto, si se trabaja en la escuela, los docentes pueden llegar a apreciar con mayor facilidad lo que el alumnado está comprendiendo, gestionando el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de lo que perciba.

Desde un punto de vista educativo, se ha evolucionado desde una mente educada a la educación de la mente, es decir, se ha añadido valor a la reflexión, a la crítica y a la propia opinión del alumnado. El docente busca reforzar los pasos de comprensión para así contribuir a que los estudiantes adquieran conciencia de su propio aprendizaje, lo cual hará que asimilen los contenidos mejor y más profundamente (Pardo, 2018).

Así, el marco pedagógico se entiende como un lugar “donde el aprendizaje gira en torno al pensamiento y en donde los alumnos aprenden a reflexionar sobre lo que aprenden” (Perkins, 2008, p. 20). Dado que el pensamiento es único para cada individuo, el recorrido cognitivo que realiza cada alumno es autónomo del resto de compañeros. Sin embargo, todos confluyen en una serie de acciones comunes.

Por consiguiente, el enfoque educativo de pensamiento pretende potenciar la observación, el pensamiento crítico, la argumentación y la reflexión desde edades tempranas puesto que es en los seis primeros años de vida donde se crean las conexiones neuronales que favorecen el aprendizaje de habilidades, la asimilación de contenidos y la fluidez de pensamientos (Sarradelo, 2012) que sustentarán las bases de aprendizajes posteriores.

Todo ello enfocado para construir una cultura de pensamiento que refuerce que el alumnado sea consciente de su pensamiento, el cual va más allá de una simple intuición

o figuración de las ideas, hechos o sentimientos, el enfoque del pensamiento “no se centra exclusivamente en las destrezas del pensamiento, sino en las oportunidades para usar el pensamiento” (Salmón, 2015, p. 90).

Para estructurar los procesos cognitivos, Ritchhart (2015) establece ocho fuerzas que favorecen y sirven como modelo en el proceso de comprensión:

Figura 1.

Fuerzas culturales constituidas por Ritchhart (2015)



Fuente: Elaboración propia a partir de Ritchhart (2015).

Todas estas categorías están conectadas entre sí, pues conviven hasta el punto que las unas no existen sin las otras. El alumnado necesita tiempo para pensar y dar respuestas tantas veces como sea necesario para llegar a la comprensión profunda. Una manera de hacerlo es a través de las rutinas – las cuales se abordan más adelante – gracias a su lenguaje abierto, pues hay muchas formas de expresar una misma idea.

Para ello, se le deben de ofrecer modelos que puedan asimilar, ya sea de manera individual o grupal, dentro de un ambiente que favorezca la estimulación del pensamiento así como asignar objetivos asequibles y motivadores. A través de las rutinas, el alumnado puede “conocerse así mismo, autorregularse y desarrollar la competencia aprender a aprender” (Martín, 2019, p. 8).

En la mente se concentran multitud de movimientos por lo que el docente debe focalizar el pensamiento del alumnado hacia dónde se quiere ir. Por este motivo, el alumnado debe conocer en todo momento qué se pretende con cada actividad y las aspiraciones marcadas al finalizar el trimestre.

A estas fuerzas culturales, Tishman, Perkins & Jay (2001) concuerdan en la necesidad de encarar seis dimensiones para el buen pensamiento:

- Lenguaje del pensamiento.
- Predisposiciones al pensamiento.
- Monitoreo mental.
- Espíritu estratégico.
- Conocimiento de orden superior.
- Transferencia.

Con ellas se trabaja el pensamiento crítico y creativo a la par que la resolución de problemas. Incluyendo verbos tales como observar, analizar o comprobar se compromete al alumnado a activar los procesos cognitivos y a organizarlos según la estrategia más adecuada tras investigar, resolver y evidenciar una cuestión para transferir lo aprendido a cualquier contexto.

Esta cultura naciente facilita mensajes sobre lo que es el aprendizaje y cómo se desarrolla (Ritchhart, 2015). Gracias a ella, los alumnos tienen oportunidades de expresar y explicar sus ideas con confianza, animándoles a “pensar por sí mismos y les ayuda a convertirse en alumnos activos, curiosos y comprometidos” (Tishman & Palmer, 2005, p. 3).

4.2. RUTINAS DE PENSAMIENTO EN EDUCACIÓN INFANTIL

En la escuela es imprescindible generar una cultura de pensamiento puesto que el hecho de visibilizar el pensamiento les hace ser más conscientes de sus aprendizajes, les encamina a conocer sus puntos fuertes y menos fuertes, haciéndoles responsables de su proceso educativo.

Asimismo, la visibilización del pensamiento puede convertirse en “una herramienta al momento de evaluar, ya que al evidenciar las comprensiones de los estudiantes se tendrá

claridad sobre sus avances, y a través de la retroalimentación se podrá reforzar aquello que ellos necesitan” (Morales & Uribe, 2015, p. 93) sin necesidad de hacer un examen.

Una de estas estrategias son las rutinas de pensamiento, patrones sencillos que, de manera lúdica, acercan al docente el pensamiento del alumnado. Dado que se repiten sistemáticamente y tienen un nombre fácilmente reconocible, su automatización se va interiorizando hasta tal punto que se convierten en parte del proceso de aprendizaje.

A través de las rutinas se promueven ocho movimientos del pensamiento, que han sido, expuestos por Ritchhart, Church y Morrison (2014) y que conforman la base de las propias rutinas:

Figura 2

Movimientos del pensamiento que conforman la base de las rutinas



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

Estos ejercicios citados en la figura 2, todas igual de significativas, pueden ser empleadas tanto de forma individual como conjuntamente para fortalecer la secuenciación de la comprensión. Además, para guiar la actividad mental se pueden generar alternativas (dar varias opciones a una misma situación), realizar generalizaciones partiendo de la observación particular, reconocer prejuicios o arquetipos propios de un sector, describir planes tanto pasados como futuros o determinar lo que conoce en relación a un tema concreto.

Las rutinas de pensamiento pueden ajustarse a los diferentes contextos que surgen en el aula ya que pueden adecuarse a cualquier contenido curricular (Parada & Ruiz, 2015). Por tanto, admiten una gran flexibilidad a la hora de trabajar con ellas. El docente puede emplear cuantas quiera a lo largo de la jornada escolar puesto que su capacidad de adaptación a cualquier contenido hace que sean un gran apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En 2011, Ritchhart, Church & Morrison establecieron tres categorías según la intención de las rutinas que, posteriormente, en 2014, perfilaron. Esta clasificación es válida para enriquecer el proceso comprensivo.

Las rutinas para presentar y explorar un tema son más efectivas al principio de una Unidad Didáctica o proyecto puesto que anticipan al alumnado el camino que van a recorrer, sirven como una especie de guía que les muestra los puntos por los que van a atravesar en las próximas sesiones.

En cambio, las rutinas para sintetizar y organizar la información deben tenerse en cuenta en el transcurso de la Unidad Didáctica o proyecto ya que aportan sentido a todo lo que el alumnado está descubriendo a la vez que les amplía y estructura los conocimientos, acondicionando su mente continuar con el aprendizaje.

Por último, cabe señalar que las rutinas para profundizar son más productivas al finalizar la Unidad Didáctica o proyecto debido a que contribuyen a la reflexión y al razonamiento sobre lo que han aprendido previamente, dejando la superficialidad a un lado e introduciéndose en la argumentación y comprensión de lo leído y escuchado.

Como ya hemos adelantado, las rutinas pueden y deben ser ajustadas a cada curso y a las características del alumnado para propiciar el resultado esperado. Asimismo, pueden combinarse o llevarse a cabo tanto individual como grupalmente.

En Educación Infantil deben llamar la atención y ser atractivas a sus ojos, por lo que es conveniente utilizar colores, dibujos y/o formas que acompañen la expresión oral. Dentro de cada una de estas categorías ofrecemos diferentes alternativas (tabla II) para que cada docente escoja la que crea conveniente, las cuales vienen ampliadas en el anexo I, II y III respectivamente atendiendo a López (2020).

Tabla 1

Alternativas para cada categoría de las rutinas de pensamiento.

Rutinas para presentar y explorar un tema	Rutinas para sintetizar y organizar la información	Rutinas para profundizar en el tema
Ver – Pensar – Preguntarse	Titular	¿Qué te hace decir eso?
Enfocarse	CSI: color, símbolo, imagen	Tomar posición
Pensar – Inquietar – Explorar	CDCC: Conexiones – Desafíos – Conceptos – Cambios	Afirmar – Apoyar – Cuestionar
Puntos de la brújula	Antes pensaba..., ahora pienso...	El juego de la soga
El juego de la explicación		

Fuente: Elaboración propia a partir de Ritchhart, Church & Morrison (2014).

Además, el docente puede llegar a explorar lo que hay detrás de un simple dibujo o un juego dramático yendo más allá de la superficialidad. Existen multitud de posibilidades para que el maestro logre estimular el pensamiento de su alumnado, no siendo necesario la copia literal de las respuestas.

4.3. CULTURA DEL PENSAMIENTO EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El arte (pintura, escultura, teatro, etcétera...) siempre ha existido. Desde la aparición de los primeros hombres, el arte ha estado presente en la vida de las personas como una manera de evidenciar la cultura, las ideas, pensamientos y sentimientos. Con el paso del tiempo, las formas artísticas han ido evolucionando hasta tal punto de servir como medio de comunicación.

De este modo, se puede apreciar un patrón dentro del pensamiento que nos ayuda a orientarnos en referencia a la manera nueva de mirar y pensar el arte de cada momento histórico (Cofré, 2016). Además, el hecho de vincular el mundo real, perceptible a la mirada humana, con lo onírico, lo imaginable y lo fantasioso, visibiliza y enriquece todos aquellos procesos que engloban la mente ya que conecta dos mundos totalmente subjetivos bajo un mismo marco.

El arte ofrece una gran oportunidad para potenciar la capacidad crítica y divergente, por lo que contribuye a “la relación arte y desarrollo humano al considerar que el desarrollo de procesos creativos, particularmente a través de la educación artística, está asociado y posibilita, en últimas, la construcción del ser humano como ser integral” (Cerchiario, 2002, p. 36).

El arte es un lenguaje universal, cualquier persona puede apreciar, crear y disfrutar las expresiones artísticas. En este punto, cabe señalar que hay tantas percepciones como personas en el mundo. Cada individuo tiene una realidad y una manera de considerar el arte, que no es mejor ni peor a cualquier otra, simplemente diferente.

Con el paso de los años, los docentes de Educación infantil han pasado de considerar una de las primeras expresiones artísticas de los niños en el aula, el dibujo, como un simple entretenimiento a darle el valor pedagógico que merece, tanto por la parte de motricidad como por su repercusión psicológica, pues los niños dibujan lo que ven con sus ojos y aquello que tienen en la cabeza como una manera de liberar la mente.

Así lo refleja Moreno (2014) cuando expone que gracias a las distintas facetas que tiene el arte se puede hallar una herramienta para sentirnos mejor, tanto física como mental y emocionalmente. Todo artista, al igual que todos y cada uno de los alumnos, tiene un lenguaje particular dentro del arte que lo enlaza con su propia identidad.

En Educación Infantil, al igual que en cualquier etapa educativa, se debe generar una base de pensamiento significativa y categórica que incremente “su capacidad para decodificar símbolos y significados, sensibilizándolos a diversas representaciones, abriéndose a las diversas manifestaciones culturales y estéticas de los distintos colectivos humanos y aportando nuevas visiones del mundo vivido” (Mendívil, 2011, p. 34).

Ser consciente de las numerosas denotaciones que existen en un mismo contexto favorece una perspectiva más amplia y abierta de su entorno, por lo que en el aula se han de promover situaciones en las que el alumnado se beneficie de todas y cada una de las expresiones artísticas.

Este mismo autor plantea que el docente tiene la responsabilidad de originar situaciones de encuentro que converjan en el aula las diferentes manifestaciones artísticas para

proporcionar distintas oportunidades de conocer el arte popular. De esta manera, se propiciará un pensamiento múltiple y diverso.

4.4. EL ARTE EN LA EDUCACIÓN

En el sistema educativo, siempre ha estado presente el arte. Sin embargo, la Educación Artística ha ido evolucionando. Dependiendo del momento histórico, se ha centrado más en un aspecto u otro (dibujo, técnica, materiales...) aunque invariablemente haciendo hincapié en la copia estereotipada o la realización de fichas, lo cual dejaba pocas posibilidades al descubrimiento o el análisis.

Así, la Educación Artística, se ha visto sometida a un papel secundario, lo cual es patente en el escaso número de horas que destinan a dicha asignatura (Sánchez, 2008, p. 88). Asimismo, multitud de docentes ven esta área como algo supletorio a las asignaturas troncales de lengua y matemáticas.

No es hasta finales del siglo XX cuando cobran interés un conjunto de estudios y/o investigaciones que señalan al dibujo como un instrumento con gran capacidad de análisis sobre el alumnado ya que imprime su madurez, personalidad, habilidad comprensiva, etc (Bursset, 2017).

Actualmente, esta asignatura “traspasa su concepto tradicional de artesanía, para adentrarse en un aprendizaje más profundo que, sin olvidar la importancia de "crear", fomenta el sentimiento y el pensamiento a través del acto artístico” (Hernández, Pinedo, García-Martín & Rascón, 2019, p. 3878) por lo que combina tanto lo manual como lo mental.

Esta última idea también la expone Bamford (2009) al dictaminar que la Educación Artística debe implicar al alumnado en el plano académico y personal. Por ello, los docentes deben partir de la base de que el arte también es un gran mecanismo para educar. A partir de ahí, a pesar de las limitadas horas anuales, la educación en el arte será más enriquecedora.

La Educación Artística pretende desarrollar las percepciones sensoriales a la vez que instruir en la interpretación de las imágenes recibidas, nunca la preparación profesional del alumnado. Así, numerosos verbos destacan: observar, valorar, disfrutar, pensar, transmitir, respetar. Todos ellos relacionados entre sí puesto que al observar se aprende

a valorar y disfrutar, a ser críticos y respetar cualquier manifestación, pudiendo compartirlo con otros individuos de una manera responsable.

Pero no sólo aportará destrezas manipulativas, también proporcionará dotes para resolver problemas creativamente, flexibilidad cognitiva, progreso en el rendimiento escolar, fomento de la imaginación y la creatividad y capacidad crítica (Puente, 2017), entre otros aspectos.

En el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, vienen recogidos los siguientes objetivos relacionados con la Educación Artística: observar y explorar su entorno familiar, natural y social, desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión e iniciarse en el movimiento, el gesto y el ritmo [...].

Estas finalidades – al igual que las demás – preparan al alumnado para enfrentarse al mundo que le espera fuera de la escuela, por lo que es necesario trabajarlos progresivamente. Hace décadas, Loewenfeld y Lambert ya hacían referencia a la importancia de esta asignatura:

El arte es una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de los niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve (p. 15).

4.5. EL ARTE ABSTRACTO EN EDUCACIÓN

El arte abstracto, se define, tal y como expresa la Real Academia Española, como el “arte que prescinde de la imitación del natural y de las referencias figurativas”. Son representaciones que no tratan de imitar modelos, sino dejar que la imaginación y los pensamientos fluyan sin ningún tipo de limitación.

Desde que el niño coge un lápiz y dibuja las primeras líneas está formando parte del mundo artístico. Es un arte espontáneo, libre, una actividad lúdica en la que no intenta representar nada. Simplemente disfruta del placer implícito que conlleva hacer una serie de garabatos, sin control motriz.

A pesar de que no tiene la capacidad de representar algo de forma figurativa, para el niño esos garabatos tienen un gran valor simbólico. Este simbolismo permite la confluencia entre los símbolos y signos que, tras una larga experimentación, se convertirán en formas reconocibles (Oliver, 2002).

Por este motivo, este tipo de arte debe aprovecharse en Educación Infantil como vehículo para estimular las cualidades del pensamiento, potenciar la creatividad, desarrollar el sentido crítico y aceptar las distintas perspectivas que se dan tanto en el aula como fuera de ella.

Es un excelente medio para expresar lo que con el lenguaje, el alumnado no alcanza a comunicar, para abrir su mente y descubrir nuevas visiones. Si se construye una propuesta atractiva y apropiada al alumnado, puede ser un gran recurso.

Dado que es una herramienta flexible y ajustable a toda estrategia de trabajo, “como maestros tenemos más libertad a la hora de introducir este tipo de arte en nuestras aulas, eligiendo la metodología que más se adapte a nosotros mismos” (Álvarez, 2015, p.14).

Aprovechar esta etapa educativa en la que el niño realiza garabatos para favorecer las diferentes competencias propias del curso es muy recomendable puesto que el alumnado ofrece el sentido que ellos mismos quieren a sus creaciones. De esta manera, expresa su “yo” más interno sin ningún tipo de restricción.

4.6. EL ARTE EN TIEMPOS DE COVID-19

Desde que apareció el COVID-19 – virus cuyo origen es una incógnita y que provoca desde una simple gripe hasta la muerte si el paciente tiene patologías previas –, la sociedad mundial está atravesando una etapa de incertidumbre y preocupación puesto que se desconoce la evolución de la pandemia.

Como consecuencia de esta crisis sanitaria, todas las actividades educativas, comerciales y de ocio se han visto alteradas. Con el fin de evitar contagios, se han reducido e incluso suspendido todos aquellos sectores que implican aglomeraciones de gente.

De este modo, el arte también se ha visto perturbado. Miles de espectáculos, teatros, exposiciones, museos, eventos musicales se han visto interrumpidos. Sin embargo, este

paréntesis ha demostrado que la cultura es necesaria, “es un antídoto en tiempos de caos, una hoja de ruta para mayor claridad, una fuerza de resistencia y reparación” (Guzmán, 2020, p. 2).

El poder que irradia la música, el baile, la literatura, el cine o cualquier disciplina cultural ha dejado patente la conexión entre las artes y el bienestar personal, incluso en cuarentena. Por este motivo, la OMS (Organización Mundial de la Salud) ha propuesto incluir el arte como mejora para la salud, fomentando estas prácticas en beneficio mutuo.

En época de confinamiento el mundo ha demostrado que necesita consumir arte y cultura en su día a día. Como expone Tusa (2000), las artes modifican nuestra perspectiva sobre el mundo presentando diferentes interpretaciones, ofreciendo nuevas formas de expresión y comprensión.

El arte es un instrumento magnífico para construir nuevos espacios, deshacer estereotipos y estimular el pensamiento. “Si fomentar dichas habilidades supone contribuir al bienestar personal y social, no encontramos ninguna excusa para no hacerlo. Si crear espacios en los que disfrutar del arte nos lleva a crear escenarios de bienestar, es nuestra misión buscar excusas para hacerlo” (Calderón, Martín, Gustems & Portela, 2018, p. 91).

Los artistas, al igual que todas las demás profesiones, han tenido que reinventarse, buscar una nueva forma de acceder a la población puesto que se ha reafirmado que la sociedad precisa de la visión artística en su vida. Cuando esta pandemia acabe, uno de los aprendizajes que quedarán es el bienestar que brinda el arte en las personas.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tal y como se ha expuesto en el marco teórico, la dimensión artística tiene la capacidad de estimular el pensamiento y gestionar la sensibilidad emocional y creativa de los individuos.

A continuación, se plantea un modelo dinámico y entretenido que muestra a los más pequeños cómo el arte abstracto – al igual que cualquier otro aspecto de la vida cotidiana – puede reunir multitud de perspectivas. Se trata de un procedimiento que incluye rutinas de pensamiento con el fin de introducir, organizar ideas y profundizar en el tema seleccionado.

Título del proyecto
El jardín de Artracto
Justificación
<p>La distancia entre lo figurativo y lo abstracto depende de la mirada con la que te dirijas al mundo. Este proyecto surge ante la necesidad de crear una propuesta a modo de ejemplo para visibilizar que en el área de Educación Artística también se puede trabajar el pensamiento y sus movimientos.</p> <p>El lenguaje tiene la capacidad de comunicar cada vez que se expresa (Sánchez, 1950). A pesar de que en primera instancia sólo se concibe el lenguaje oral y escrito, se hace patente que el lenguaje artístico también manifiesta emociones, sentimientos, ideas o deliberaciones.</p> <p>Dado que el alumnado de Educación Infantil no tiene la capacidad lingüística desarrollada aun del todo, es necesario utilizar otras estrategias a la hora de reflejar lo que está pensando. Por este motivo, el tema de la propuesta de intervención está relacionado con el mundo artístico.</p> <p>En concreto, son las obras abstractas las que otorgan realidades que no son tal como las</p>

conocemos, empujando así a la flexibilidad mental. Los patrones formales desaparecen para invitar a cada uno de los individuos a imaginar lo que hay representado, por lo que habrá tantas impresiones como personas se dispongan a observar la obra.

De esta manera, la escuela debe tener en cuenta este recurso o esta estrategia para establecer Unidades Didácticas o proyectos que integren rutinas de pensamiento y elementos artísticos, pues su combinación concede grandes beneficios a corto y largo plazo.

Legislación educativa

En Educación Infantil, el marco legislativo refleja la importancia utilizar las artes plásticas en el desarrollo del alumnado. En el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil se exponen los diferentes contenidos que hacen referencia al arte y, en concreto, a las obras artísticas.

Tabla 2

Contenidos en relación al arte y, en concreto, al arte abstracto.

<p>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</p>	<p>Bloque 1. El cuerpo y la propia imagen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación y expresión de sentimientos, emociones, vivencias, preferencias e intereses propios y de los demás. - Valoración positiva y respeto por las diferencias. <p>Bloque 2. Juego y movimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploración y valoración de las posibilidades y limitaciones perceptivas y expresivas propias y de los demás. Iniciativa para aprender habilidades nuevas. <p>Bloque 3. La actividad y la vida cotidiana</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoración y gusto por el trabajo bien hecho por uno mismo y por los demás.
--	---

<p>Lenguajes: Comunicación y representación</p>	<p>Bloque 1. Lenguaje verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización y valoración progresiva de la lengua oral para evocar y relatar hechos, para explorar conocimientos para expresar y comunicar ideas y sentimientos y como ayuda para regular la propia conducta y la de los demás. - Uso progresivo, acorde con la edad, de léxico variado y con creciente precisión, estructuración apropiada de frases, entonación adecuada y pronunciación clara. <p>Bloque 3. Lenguaje artístico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas. - Interpretación y valoración, progresivamente ajustada, de diferentes tipos de obras plásticas presentes en el entorno.
---	---

Objetivos generales del proyecto

Dentro del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, el objetivo general marcado y que hacer referencia a este proyecto es el siguiente: “desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión” (p. 474). Más adelante, se especifica que entre las diferentes formas de lenguaje existentes, el artístico tanto plástico como musical, es necesario para enriquecer la competencia comunicativa.

En este camino, el objetivo general de este proyecto es acercar las obras abstractas más representativas del siglo XX al alumnado para potenciar dicha destreza comunicativa.

Objetivos específicos del proyecto

Teniendo en cuenta el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, se han confeccionado los objetivos específicos del proyecto.

- Conocer y exteriorizar interés por diferentes obras de arte abstracto.
- Valorar los propios y ajenos pensamientos dados en el aula.
- Apreciar las producciones propias y ajenas.
- Explorar y expresar sus sentimientos, emociones y preferencias a través de la pintura y la expresión oral.
- Reconocer formas geométricas sencillas.
- Aplicar distintas técnicas y recursos para producir creaciones plásticas.
- Disfrutar de sus propias creaciones, adquiriendo confianza, autonomía y desarrollando su creatividad.
- Potenciar valores tales como el respeto, el espíritu crítico o el trabajo en equipo.

Elementos transversales

A pesar de que los contenidos tratados son principalmente de Educación Artística, este proyecto engloba aspectos o elementos comunes a las diferentes áreas curriculares. Por ejemplo, dentro del área lingüística, la expresión y comprensión oral cobra gran importancia al igual que las figuras geométricas del área matemática. Asimismo, el área de Psicomotricidad está presente en cuanto al desarrollo de la motricidad fina y gruesa.

Además, se impulsan temas trasversales compartidos a todas las áreas: el respeto (normas, material, compañeros, profesores), la creatividad, la no discriminación, la autonomía, el trabajo en equipo, el esfuerzo, la responsabilidad, el compañerismo, etc.

Aspectos organizativos: temporalización

El proyecto tiene una duración de cinco semanas, independientemente de la época del año en que se ejecute. Cada semana se dedicará a una de las obras seleccionadas, efectuando así actividades que incluyen diferentes rutinas de pensamientos en torno a dicha obra.

Cada dinámica tendrá la duración que el alumnado necesite, adaptándose así a cada ritmo de aprendizaje. De esta manera, no se da una estimación temporal de la duración de cada una de las actividades.

Tabla 3

Temporalización del proyecto.

Semana 1	Semana 2	Semana 3
<i>Negro y Morado</i> Wassily Kandinsky	<i>Chaos N°2</i> Hilma af Klint	<i>Interchange</i> Willem De Kooning
Semana 4		Semana 5
<i>Composición suprematista (rectángulo azul sobre rayo rojo)</i> Kazimir Malévich		<i>Improvisación 29</i> Wassily Kandinsky

Aspectos organizativos: recursos materiales, humanos y espaciales

Los recursos materiales empleados en la construcción de este proyecto corresponden al material escolar básico (folios, pinturas, témperas...). A pesar de esto, tal y como se expone más adelante en las actividades, el material puede verse ampliado según la técnica o la dinámica en cuestión, siendo este siempre sencillo de encontrar.

Figura 3. Material escolar



Fuente: www.euriresidentes.com

Cada docente puede seleccionar el espacio donde va a llevar a cabo el proyecto, pues puede ser realizado en cualquier aula e incluso en cualquier el patio escolar. Las distintas actividades pueden gestionarse tanto en espacios amplios como en más reducidos, por lo que se deja a elección del docente. A pesar de esto, es aconsejable que su realización sea en un aula en la que el docente pueda facilitar ayuda al alumnado cómodamente.

Los recursos humanos estarán conformados por el alumnado de Infantil. En un principio, este proyecto se ha planteado con la referencia de dieciséis niños en una clase de 5 años.

Figura 4. Recursos humanos.



Fuente: Fuente:<https://www.freepik.es/fotos-vectores-gratis/maestra-con-ninos>

Metodología

Este proyecto está inmerso dentro del aprendizaje basado en el pensamiento, un enfoque educativo que busca modificar la forma de llevar al cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El hecho de hacer visible el pensamiento hace que el alumnado sea consciente de su aprendizaje, reconociendo sus debilidades y su potencial. Además, permite al docente conocer el camino que sigue el alumnado en la comprensión de un concepto para reforzar aquellas dificultades que se encuentre.

La principal técnica empleada son las rutinas de pensamiento, “estrategias que utilizan patrones sencillos para promover el pensamiento y la comprensión más profunda” (Pardo, 2018, p. 2) del tema a tratar. Estas se especifican explícitamente en cada una de las actividades.

Cada dinámica planteada favorece la reflexión, el sentido crítico, la autonomía, la creatividad y la estimulación del pensamiento de una forma distinta, ofreciendo distintas perspectivas de un mismo elemento, lo cual otorga al docente poder para gestionar el proceso educativo en su beneficio.

Secuencia del proyecto

Dado que el proyecto no se trabaja todos los días, las sesiones programadas no van a acordarse a los días de la semana. Puede ser que un día Artracto – personaje con forma de abeja ideado específicamente para esta propuesta cuyo nombre proviene de la fusión del tema principal: arte y abstracto – tenga pocas flores a las que ir y pueda estar más horas en el colegio.

A continuación se exponen las actividades organizadas para cada una de ellas. Además, se concretan las principales rutinas y los movimientos del pensamiento que se dan como base de dichas rutinas. Cabe señalar que todas las actividades tratan de ir más allá de la superficie.

Tabla 4.

Descripción de las actividades de la semana 1.

SEMANA 1 → Negro y Morado de Wassily Kandinsky		
Sesión	Actividad	Descripción de la actividad
Sesión 1	¡Comenzamos!	Se inicia la propuesta presentando a Artracto (Anexo IV). Para ello, se contará la historia de nuestro nuevo amigo y, alrededor de su maletín (material físico), el alumnado irá realizando las siguientes cuestiones, las cuales hacen referencia a la rutina “Veo – Pienso – Me

		<p>pregunto”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué hay un maletín en clase? - ¿Qué puede haber dentro del maletín? <p>➔ Movimiento del pensamiento principal: Preguntarse y hacer preguntas.</p> <p>Además, se instaurará en la clase el termómetro del néctar (anexo V). Cada actividad que proponga Artracto llenará dicho termómetro con el néctar recogido, teniendo en cuenta su actitud, su comportamiento, su implicación... y al final, si consiguen completarlo obtendrán un diploma por su maravilloso trabajo.</p>
Sesión 2	Negro y Morado	<p>Artracto descubre una de las obras que trae consigo; Negro y Morado (anexo VI). En papel A3, esta obra de Kandinsky se exhibirá en una de las paredes de la clase. Alrededor de ella, el alumno irá planteándose qué ven, qué parecen esas formas juntas, a qué les recuerda, qué formas ven, qué colores hay, si hay diferentes tamaños...</p> <p>Tras eso, se depositará en cada una de las mesas multitud de formas geométricas, de diferentes tamaños y colores para que puedan formar su representación libremente. Esta dinámica es una aproximación a la rutina “Pensar – Inquietar – Explorar”.</p> <p>➔ Movimiento del pensamiento principal: observar de cerca y describir qué hay ahí.</p>
Sesión 3	Las comparaciones son odiosas	<p>Según van terminando la obra, se llevará a cabo una parte adaptada de la rutina “Puntos de la brújula”, concretamente los puntos “E” y “P”: el alumnado irá comparando su obra con la de Kandinsky: ¿qué tienen en común?, ¿en qué se diferencian?</p> <p>➔ Movimiento del pensamiento principal: razonar con evidencia.</p> <p>Después, en asamblea observaremos todas las representaciones: ¿Cuál es más atractiva y por qué?, ¿Cuál es menos llamativa y por qué?, ¿En qué te has</p>

		<p>fijado para llegar a esa conclusión?</p> <p>Estas preguntas, basadas en la rutina “¿Qué te hace decir eso?” servirán de punto de partida para que observen que cada uno tiene una opinión, una forma de ver las obras, una manera de apreciar las obras y a la vez, razonen su respuesta.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectiva y construir explicaciones.</p>
Sesión 4	A todo color	<p>Cada color y conjunto geométrico expresa una emoción, irradia una sensación. De esta manera, el alumnado tratará de expresar qué les transmite esta obra, haciendo referencia a la rutina “CSI” de una manera simplificada.</p> <p>→ Movimiento del pensamiento principal: establecer conexiones.</p> <p>Después, el alumnado, en sus respectivas mesas tendrá a su disposición varias pinturas acrílicas para que, según su estado de ánimo, pinten la obra de Kandinsky, la cual estará en blanco y negro (anexo VII).</p> <p>Antes de que empiecen, el docente hará un pequeño modelo. Por ejemplo, pinta el rombo grande de color rojo porque está un poco enfadado o el círculo azul porque está tranquilo. De la misma manera que en el comienzo de esta sesión, la rutina que llevarán a cabo será “CSI”.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: establecer conexiones y construir explicaciones e interpretaciones.</p>

Tabla 5.

Descripción de las actividades de la semana 2.

SEMANA 2 → <i>Chaos N° 2</i> de Hilma af Klint		
Sesión	Actividad	Descripción de la actividad
Sesión 1	¿Dónde está Artracto?	<p>Artracto ha aparecido en otro rincón de la clase. ¡Qué ganas tiene de enseñarles la siguiente obra! Para ello, les da una pista: la obra se llama <i>Chaos N° 2</i> (anexo VIII) y como su nombre indica, está desordenada. La obra, dividida en cuatro, está escondida por la clase. Una vez encuentren las cuatro partes, tendrán que juntarlas para ver la fantástica obra de Hilma af Klint.</p> <p>Tras esto, el alumnado se cuestionará qué aparece en la imagen, a qué les recuerda, qué colores son los principales... por lo que la rutina que se realizará será una adaptación de “Ver – Pensar – Preguntarse” Y se colocará la obra en la pared.</p> <p>→ Movimiento del pensamiento principal: observar de cerca y describir qué hay ahí.</p>
Sesión 2	Historieta	<p>Alrededor de la obra, miraremos durante unos segundos la figura principal e imaginaremos que se mueve, que vuela, que viaja y conversa con otros seres. Si fueras dicha figura principal, ¿qué más podrías hacer? (Rutina “Tomar posición”). Cada niño dibujará en un folio todas esas cosas que se ha ido fantaseando.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: construir interpretaciones e ir más allá de la superficie</p>
Sesión 3	La historia completa	<p>Cada alumno pondrá un titular a su dibujo, realizando así la rutina “Titular” para después mostrar su obra al resto y explicar lo que su figura principal está haciendo. De este modo, contemplarán que cada uno</p>

		<p>de ellos tiene una visión, una forma de comprender la obra.</p> <p>→ Movimiento del pensamiento principal: tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectiva.</p>
--	--	---

Tabla 6.

Descripción de las actividades de la semana 3.

SEMANA 3 → <i>Interchange</i> de Willem De Kooning		
Sesión	Actividad	Descripción de la actividad
Sesión 1	Cambio de posición	<p>Artracto ha conseguido bastante néctar. Su próxima estancia será el patio. Allí se siente como en casa, rodeado de la naturaleza. Tras dar un pequeño paseo recorriendo los árboles del patio, mágicamente encuentran en uno de ellos una obra colgada (anexo IX).</p> <p>Alrededor de ella, cada alumno dice una palabra de lo que le transmite la obra. Puede ser una emoción, una acción o un objeto, cualquier aspecto que conecte con la obra de alguna manera (primera parte de la rutina “CDCC: Conexiones – Desafíos – Conceptos – Cambios”) Después, buscará por el patio un elemento que les transmita esa palabra, que les recuerde a la obra y lo guardarán en su carpeta de trabajo.</p> <p>→ Movimiento del pensamiento principal: establecer conexiones.</p>
Sesión 2	Chapa y pintura	<p>El alumnado cogerá el elemento que guardó en la sesión anterior y lo utilizará como instrumento en esta actividad. Una vez elegido el color o colores acrílicos, humedecerán su elemento e irán formando su obra. Puede realizarse en la pista del patio, sobre una cartulina, para que el fondo adquiera la textura rugosa del suelo.</p>

Sesión 3	Como una noria	<p>Situados alrededor de la obra, en el patio, se realizará la siguiente secuencia. Primero recordaremos qué ven, qué sienten cuando la miran, a lo que cada uno responderá algo diferente. Tras esto, se tapan los ojos durante 10 segundos mientras la obra es girada 90°. Abrirán los ojos y se les preguntará por las nuevas sensaciones. Del mismo modo, se repetirá esta secuencia hasta que la obra haya girado 360°.</p> <p>Para terminar, se comentará en asamblea cómo les gusta más la obra y por qué, si la perspectiva de la obra les ha hecho cambiar su forma de verla, si prefieren la obra girada a la original,... por lo que estarían poniendo en práctica la rutina “Antes pensaba/ahora pienso”</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectiva y construir interpretaciones.</p>
----------	----------------	---

Tabla 7.

Descripción de las actividades de la semana 4.

SEMANA 4 → <i>Composición suprematista</i> de Kazimir Malévich		
Sesión	Actividad	Descripción de la actividad
Sesión 1	¡A otro lugar!	<p>Artracto ha decidido volar a otro rincón tras llenar el termómetro del néctar. En este nuevo sitio decide comenzar por una actividad antes de enseñar una nueva obra.</p> <p>Sitúa al alumnado en las mesas y les da un folio con tres colores. En ese momento, les describirá el cuadro (anexo X). Cada alumno interpretará de una forma las directrices, por lo que florecerán multitud de obras iguales pero diferentes.</p>
Sesión 2	¡Obra nueva!	<p>Ahora es el momento de enseñarles la obra descrita (anexo XI). Comprobarán que es totalmente distinta a</p>

		<p>sus representaciones. Por un lado, señalarán en qué se parecen las representaciones y, por otro, en qué se diferencian (rutina “El juego de la sogá”) Además, se comentará si hay alguna mejor que otra y por qué.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: captar lo esencial y llegar a conclusiones y establecer conexiones.</p>
Sesión 3	Magia Potagia	<p>La obra ha caído en manos del mago Pirujo y Artracto necesita la ayuda de todos los alumnos para que la obra vuelva a su estado natural. Escondidas por el patio, hay seis composiciones (anexo XII), las cuales han de encontrar, reunir en el centro de la clase y recitar el juramento (anexo XIII) para que la obra vuelva a ser como antes.</p>
Sesión 4	<i>All star</i>	<p>En asamblea, recordamos lo que pasó en la sesión anterior y con un punzón y una plantilla, recortarán las figuras geométricas de la obra. Tras esto, las colocarán en otra cartulina como más les guste. Con el mismo material, puede surgir multitud de nuevas obras. Así, se pueden dar pinceladas de que una misma historia o una misma película pueden tener diferentes interpretaciones según las personas. Esta dinámica alude a dos rutinas: “Veo – Pienso – Preguntarse” y “El juego de la explicación”.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectiva, construir interpretaciones.</p>

Tabla 8.*Descripción de las actividades de la semana 5.*

SEMANA 5 → <i>Improvisación 29</i> de Wassily Kandinsky		
Sesión	Actividad	Descripción de la actividad
Sesión 1	¡Otra obra!	<p>Artracto tiene que volar a otro colegio, pero no quiere despedirse sin antes enseñarles una última obra. Kandinsky improvisó al crear esta obra (anexo XIV), por lo que ellos también deben improvisar. Con dos/tres/cuatro pinturas en la mano, tendrán que dibujar lo que en ese momento estén pensando.</p> <p>Después cada alumno enseñará su obra al resto y les explicará cómo ha ido representando lo que pensaba, implementando la rutina “El juego de la explicación”.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectiva y construir explicaciones e interpretaciones.</p>
Sesión 2	Zoom zoom	<p>La obra de esta semana se irá descubriendo poco a poco (anexo XV), tal y como se evoca en la rutina “Enfocarse”. Primero, una esquina. Luego otro conjunto de formas y colores y así verán como su pensamiento se va modificando según se desvela otra parte de la obra. ¿Coincide lo que pensaban al principio con lo que ven al final?, remitiendo así a la rutina “Antes pensaba/ahora pienso”.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: captar lo esencial y llegar a conclusiones y razonar con evidencia.</p>
Sesión 3	Corta y pega	<p>Cada alumno tendrá un trozo de papel donde podrá representar a su gusto cualquier cosa que se le ocurra, con los materiales que desee. Después, según vayan terminando, se irán pegando como si de un puzzle se</p>

		<p>tratará. Entre todos crearán sin darse cuenta una obra.</p> <p>¿Qué les transmite esa obra conjunta? ¿Lo mismo que su obra individual? ¿Ha cambiado la forma de ver su pequeña aportación al colocarla con otras representaciones al lado? ¿Qué cuestiones o sensaciones les surgen al ver la obra completa en diferencia con su obra individual?</p> <p>Dado que tendrán que razonar sobre sus respuestas, la rutina “El juego de la soga” estará presente.</p> <p>→ Movimientos del pensamiento principales: razonar con evidencia y construir interpretaciones.</p>
Sesión 4	Despedida de Artracto	<p>Dado que todos los días han conseguido completar el termómetro del néctar, se les hará entrega del diploma “Magnífico ayudante de Artracto” (anexo XVI). Además, Artracto se despide hasta la próxima vez que el viento le lleve a ese colegio.</p>

Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Por norma general, en un aula de Educación Infantil no debería existir ningún alumno con alguna necesidad significativa que dificulte el desarrollo de cualquier proyecto. Tal y como expuse en mi memoria 20/21, el hecho de que tengan características diferentes fomenta la cooperación, el trabajo en equipo y les hace comprender que los unos a los otros se complementan y gracias a eso, se consiguen los objetivos planteados.

De este modo, puede decirse que es una propuesta inclusiva puesto que todo el alumnado puede participar en ella. Además, en caso de que hubiere algún alumno con alguna necesidad educativa, no habría ningún problema. Al estar con más compañeros en clase, estos le ayudarían y le apoyarían, reforzando así el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, por parte del docente, todas las actividades se adaptarían para que no tuviera ninguna dificultad (actividades por parejas, en grupos, más o menos manipulativas, mayor o menos tiempo de la expresión oral...).

Evaluación

La evaluación debe realizarse como un medio, una herramienta para mejorar en el proceso de aprendizaje y de enseñanza. De este modo, será global, continua y formativa, con la observación directa y sistemática como la técnica principal utilizada. A partir de las contribuciones del alumnado durante las actividades, sus representaciones artísticas y la consecución de la propia mecánica de las dinámicas se irán configurando el progreso de las sesiones y por tanto, su oportuna evaluación.

La evaluación no reside en realizar juicios de valor sobre el alumnado, sus pensamientos o sus trabajos, sino en reunir la información precisa para estimar y adecuar eficazmente la práctica educativa. Por este motivo, se ejecutará día a día, en cada sesión, para aportar feed-back al alumnado y sacar el máximo rendimiento de cada uno de ellos. Así, se completarán varias tablas tanto por parte del alumnado (anexo XVII) como del propio docente y de la propuesta (anexo XVIII).

Asimismo, dado que todas las actividades pretenden trabajar los movimientos del pensamiento a través de las rutinas, se llevará a cabo una evaluación (Sí/No) acerca de la estimulación de cada uno de dichos movimientos (anexo XIX).

6. VIABILIDAD DE LA PROPUESTA

La propuesta de intervención que se ha planteado responde a un contexto neutro, el cual puede corresponderse a cualquier situación escolar. El proyecto está creado teniendo en cuenta las diferentes características del alumnado, por lo que todo docente puede adaptar las distintas actividades a su alumnado particular.

El hecho de que sea una metodología abierta y flexible hace que la propuesta pueda ajustarse a cualquier contenido o tema que se desee tratar. Por tanto, este ejemplo puede fundamentar la base de referencia para diseñar otra propuesta de acorde a los objetivos que se persigan.

De este modo, cualquier área puede basarse en esta propuesta de intervención. A pesar de que ha sido enfocada al área artística, cualquier asignatura es idónea para incluir la cultura de pensamiento en su día a día.

Por todo ello, el proyecto expuesto resulta viable. Su posible desarrollo o su toma de referencia son innegables. Cualquier docente, independientemente de las peculiaridades de su alumnado, puede hacer uso de la presente propuesta de intervención.

7. CONCLUSIONES

Una vez concluida la lectura del documento se hace patente la importancia de estimular el pensamiento dentro del espacio educativo, de visibilizar el camino que recorre a través de técnicas concretas como son las rutinas. Gracias a estas simples fórmulas, el docente obtiene información de los movimientos que el alumno realiza y le lleva a comprender los procesos cognitivos que intervienen en su aprendizaje.

De esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve enriquecido, pues el docente tiene la oportunidad de gestionar su actuación en beneficio del alumnado. Al ser un recurso sencillo – a la par que eficaz –, cualquier docente puede introducir la cultura del pensamiento en su aula, independientemente de su nivel de formación.

En primera instancia, el área artística parece que no conlleva a la reflexión. Sin embargo, queda patente la capacidad de esta asignatura para potenciar los movimientos del pensamiento de una manera lúdica. Implícitamente, el arte invita a pensar, opinar, reflexionar y profundizar sobre cualquier aspecto gracias a su versatilidad.

Incluir el pensamiento en la clase de Educación Artística significa darle un sentido al arte más allá de consistir en una práctica manipulativa. El hecho de incluir el pensamiento hace que el aprendizaje sea significativo, perdurando en el tiempo, tanto dentro como fuera de la escuela.

La propuesta de intervención planteada demuestra que la Educación Artística puede estimular el pensamiento y atender a todos sus contenidos. En este caso, el enfoque empleado hace que el arte abstracto sea el instrumento perfecto para reflejar su pensamiento.

Habilidades fundamentales como la resolución de problemas, la capacidad de aprender a aprender, la autonomía, el compañerismo, la contemplación y el respeto a otros puntos de vista o simplemente el hecho de ser una persona con capacidad crítica se ven potenciadas gracias al aprendizaje basado en el pensamiento.

Este cometido, al principio puede ser complejo, pues ni el alumnado está acostumbrado a este tipo de ejercicios ni el docente a ponerlos en práctica. Sin embargo, trabajando de manera constante y con una metodología adecuada, ambos pueden mejorar su actuación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si se incluye el pensamiento como un elemento más del proceso educativo, se desarrollarían los procesos cognitivos hasta tal punto que no haya que realizar ninguna técnica específica para estimular el pensamiento, pues ya estará integrado como un elemento más.

En definitiva, la conexión entre el arte abstracto y el pensamiento visible contribuye al desarrollo integral del alumnado de Educación Infantil de una manera lúdica, convirtiendo el proceso educativo en un espacio de aprendizaje significativo. De esta manera, ¿por qué no incluir en el aula algo que favorece al alumnado?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L. (2015). *Action painting, una metodología para la educación artística en Educación Infantil*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Burset, S. (2017). La didáctica de las artes plásticas: entre lo visual, lo visible y lo invisible. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, (2), 105-118.
- Calderón, D., Martín, C., Gustems, J., & Portela, A. (2018). La influencia de las Artes como motor de bienestar: un estudio exploratorio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 77-93.
- Cerchiario, E. (2002). La educación artística: una propuesta para el desarrollo humano. *Praxis*, 2(1), 35-42.
- Cofré, C. (2016). *Arte y filosofía: Correlaciones entre el pensamiento estético de Jacques Rancière y Alain Badiou y el arte político de los colectivos artísticos Claire Fontaine, Raqs Media Collective y Estrella del Oriente*. (Tesis Doctoral).
- Guzmán, M. V. (2020). El rol del arte en tiempos de pandemia. *Revista de arte contemporáneo ARTISHOCK*
- Hernández, C., Pinedo, R., García-Martín, N., & Rascón, D. (2019). Pre-service Teacher Experiences: Art and Thinking. Universidad de Valladolid.
- Jiménez, C., Mancinas, R., & Martínez, Y. (2008). La sociedad del futuro: una mirada a través del dibujo infantil. *Perspectivas de la comunicación*, 1(2), 7-16.
- Jubierre, L. (2017). *Aprender a pensar: diálogo filosófico en Educación Infantil*. (Tesis doctoral).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que regula en el Título I, Capítulo I, de Educación Infantil.

- Loewenfeld, V., & Lambert, W. (1992). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- López, N. (2020). *La introducción del pensamiento en el aula de Educación Física*. (Trabajo de Fin de Grado). Segovia, Universidad de Valladolid.
- Martín, A. (2019). *Aprendizaje basado en el pensamiento en un aula de infantil*. (Trabajo de Fin de Grado). Segovia, Universidad de Valladolid.
- Mendívil, L. (2011). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. *Educación*, 20(39), 23-36.
- Morales, M. Y., & Uribe, I. R. (2015). Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje. *Infancias imágenes*, 14(2), 89-100.
- Moreno, C. (2014). Nuevo Métodos en la Educación Artística. Experiencias docentes con MetaEducArte (Método para Talleres de Educación desde el Arte). Taller: Danzando mis emociones, el cuerpo como herramienta artística. *Revista Historia y Comunicación Social*, 19, 145-159.
- Oliver, M. (2002). El arte abstracto como punto de partida para una formación artística en educación infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 311-317.
- Parada, N. & Ruiz de Galarreta, I. (2015). Visible Thinking: Application And Evaluation Of Thinking Routines In Primary Education. I Seminario Internacional en Educación para el siglo XXI, 236-272.
- Pardo, A (2018). Aportes del Pensamiento Visible para una Formación Integral. Ficha VALORAS. Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valoras.uc.cl
- Perkins, D. (1997). ¿Cómo hacer visible el pensamiento? *Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard*, 1-4.
- Perkins, D. (2008). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Puente, M. (2017). *Las artes en educación: concepciones, retos y posibilidades*.
- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed. Recuperado de <https://dle.rae.es/arte>.

- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.
- Ritchhart, R. (2015). *Creating cultures of thinking: the 8 forces we must master to truly transform our schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making thinking visible: How to foster engagement, uncover understanding, & promote independence for all learners*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2014). *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Salmon, A. & Lucas, T. (2011). Exploring young children's conceptions about thinking. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(4), 364-375.
- Sánchez, F. J. (2008). Una rápida panorámica de la situación actual de la educación plástica y visual. Algunas consideraciones para el manejo correcto de la información por parte de la Comunidad Educativa. *Caleidoscopio, Revista Digital de Contenidos Educativos*, 1, 87-93.
- Sarradelo, L. (2012). *Aprender a pensar: iniciación en el entrenamiento de destrezas y rutinas de pensamiento con niños de 5 años*. Universidad Internacional de La Rioja, España.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Visible thinking. *Leadership Compass*, 2(4), 1-4.
- Tishman, S., Perkins, D. & Jay, E. (2001). *Un aula para pensar : aprender y enseñar en una cultura pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Tusa, J. (2000). *Art matters: Reflecting on culture*. Methuen Pub Limited.
- Tversky, B. (2008). *What does drawing reveal about thinking?*
- Vygotsky, L. S. (1987). *Imaginación y creación en la edad infantil*, 100.
- Weber, G. (1958). Importancia y cometido de la Educación artística. *Revista de Educación-Estudios*, 100 (35), 29-31

ANEXOS

Anexo I. Rutinas para presentar y explorar un tema

- Ver – Pensar – Preguntarse

Esta rutina intensifica la curiosidad. Tras mirar durante unos minutos una imagen, simplemente tienen que describir lo que ven para después, interpretar subjetivamente lo que acaece.

Por último, se pide a los estudiantes que se pregunten más allá de lo que anteriormente han interpretado y lo compartan con sus compañeros, dando lugar a debates favorables. Con esta rutina, el alumnado agudiza la observación.

- Enfocarse

Esta rutina transcurre como una especie de microscopio que va retirando el zoom. En primera estancia, el alumnado verá solo una parte de la imagen, observándola e interpretándola para generar una hipótesis inicial. Después, se descubrirá otro trozo de la imagen, comparando lo que ahora ve e interpreta con lo anterior. Así se va procediendo hasta desvelar la imagen entera. En ese momento, podrán ser conscientes de los cambios que ha ido sufriendo su hipótesis inicial.

Con este tipo de rutina, el alumnado repara en los detalles y desarrolla la curiosidad además de una mente más flexible, pues las hipótesis se van modificando según se destapa la imagen.

- Pensar – Inquietar – Explorar

Esta rutina, ideal para trabajar en pequeños grupos, fomenta que el alumnado explore más sobre un tema. Desde lo que piensan sobre un tema, profundizan en cuestiones que les sugiere la imagen para tratar de investigar acerca de dicho tema. Tras esto, compartirá con el resto de los compañeros como relaciona la imagen con los conocimientos averiguados.

Esta rutina incita al alumnado a conectar la imagen con los conocimientos que anteriormente ha adquirido.

- Puntos de la brújula

Esta rutina hace referencia a los puntos de una brújula (E, P, N, PPS), por lo que su memorización es sencilla. Partiendo de un tema o pregunta, el alumnado tiene que identificar, o incluso dibujar, qué es lo que le entusiasma de esa idea, los puntos

positivos (E). Después, aquellas preocupaciones, inquietudes o puntos negativos (P) para acabar determinando lo que necesita saber, la información que le hace falta para comprender el tema o la pregunta inicial (N).

Tras esto, el alumnado tendrá que posicionarse acerca de lo planteado, establecer los pasos que ha de seguir para profundizar en la idea y las sugerencias al respecto.

- El juego de la explicación

Esta rutina es similar a la ya comentada rutina Ver – Pensar – Preguntarse. Con ella, se fomenta que el alumnado perciba las características y los detalles, preferiblemente de un objeto o imagen.

La secuencia es la siguiente: nombrar las características o aspectos destacables, explicar qué podría ser o por qué está allí cada una de las características nombradas y las razones por las que se piensa eso para acabar buscando alternativas de lo que podría ser y relaciones entre las características iniciales.

Con esta rutina el alumnado establece una explicación lógica de lo que está viendo. Además, se enfoca en las partes para entender la totalidad de lo que perciben.

Anexo II. Rutinas para sintetizar y organizar la información

- Titular

Esta simple rutina consiste en crear un titular para el tema o aspecto en cuestión que recoja las ideas principales. Una vez diseñado, compartirán en parejas o pequeños grupos su propuesta para intentar enriquecer dicho titular.

Con esta dinámica, el alumnado tiene que localizar la esencia del contenido y expresarla en pocas palabras, por lo que tendrán que sintetizar lo aprendido, ayudando así a la comprensión del tema.

- CSI: color, símbolo, imagen

Esta rutina deja a un lado el lenguaje verbal para centrarse en el no verbal. El alumnado tiene que extraer la esencia del tema que se esté tratando para escoger un color, elegir/crear un símbolo y seleccionar/diseñar una imagen que represente dicho tema.

En esta búsqueda, el docente potenciará la creatividad del alumnado a la vez que les dota de una forma de expresión distinta al lenguaje. De esta manera, les incita a pensar metafóricamente, lo cual favorece que el pensamiento sea visible.

- CDCC: Conexiones – Desafíos – Conceptos – Cambios

Tras leer un texto o ver un vídeo, el alumnado tendrá que conectar lo que acaba de leer/ver con algún aspecto de su aprendizaje previo, determinar qué ideas del texto quiere argumentar para después, seleccionar qué conceptos considera importantes. Por último, debe señalar qué actitud o pensamiento incita a reflexionar y modificar un aspecto de la personalidad propia o ajena.

Con esta rutina, el alumnado gestiona la información de manera significativa, organizada y menos superficial.

- Antes pensaba..., ahora pienso...

Esta sencilla rutina consiste en contestar dos premisas una vez sea reflexionado sobre un tema: antes pensaba... y ahora pienso...

Con esta rutina se manifiesta el cambio que ha sufrido el pensamiento. Al ser abierta y flexible a todos los comentarios, el docente puede interceptar concepciones erróneas y conocer los puntos más significativos que el alumnado ha comprendido.

Anexo III. Rutinas para profundizar en el tema

- ¿Qué te hace decir eso?

Esta rutina ha de desarrollarse después de que la intervención de una persona para que el alumnado, al responder la cuestión que da título a este recurso, asiente las bases de su pensamiento.

Con esta rutina, el docente propicia que el alumnado respalde sus opiniones con argumentos convincentes para que el resto de compañeros pueda considerar las diferentes perspectivas sobre un tema. Además, al realizar esta pregunta, el docente muestra su interés por las ideas del alumnado.

- Tomar posición

Esta rutina permite al alumnado ponerse en la piel de otra persona u objeto. Tras imaginarse que son la otra persona/objeto tienen que hablar como si fueran ella. Para ello, podría comenzar diciendo qué ve, qué sabe, qué puede estar pensando, qué se puede preguntar...

Con este cambio de rol, se enriquece la imaginación y se trabaja la empatía. El docente ofrece la posibilidad de comprender el tema desde un punto de vista subjetivo, lo cual la significación del aprendizaje aumenta.

- Afirmar – Apoyar – Cuestionar

Esta rutina consiste en dar los siguientes pasos a partir de los conocimientos previos o la lectura/visualización sobre un tema en concreto: realizar una afirmación, encontrar una evidencia que la respalde y elaborar una pregunta relacionada con ella.

Con esta rutina, el alumnado trabaja para ser una persona más crítica con lo que lee o escucha.

- El juego de la soga

Esta rutina comienza por dividir la mesa por la mitad. Cada alumno, nombrará cada lado en relación a las dos perspectivas del dilema propuesto. Tras esto, anotará todas las razones que sustenten ambas partes en diferentes papeles para después, situar los argumentos más “fuertes” al exterior y los más “débiles” en el interior de la soga. Además, si alguna pregunta les surge durante el proceso deben apuntarla en otro papel y colocarlo encima de la soga.

Con esta rutina se trabaja tanto la búsqueda de argumentos como la toma de decisiones. El docente les insta a encontrar evidencias para defender su postura ante un tema a la vez que comprenden que no todos los temas son “negros” o “blancos”, también se da el color “gris”.

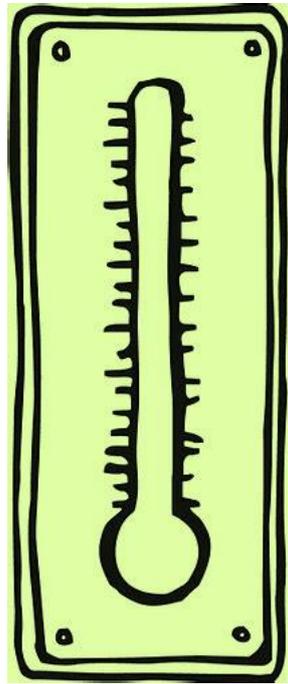
Anexo IV. Presentación de Artracto



Artracto es una abeja que acaba de llegar con su maleta al jardín del colegio para ser el encargado de guiar nuestras próximas semanas. Resulta que Artracto es un amante de los viajes, le encanta ir por el mundo aprendiendo y enseñando lo que más le gusta: las obras que ha ido recogiendo desde que inició su aventura, allá por el año 1900.

Además, su pasión son los niños con ganas de aprender cosas nuevas, de modo que en este colegio va a estar muy a gusto. Así, cada semana Artracto se situará en un sitio diferente de la clase o del patio para absorber todo el néctar de ese rincón y transformarlo en geniales actividades.

Anexo V. Termómetro del néctar de Artracoto

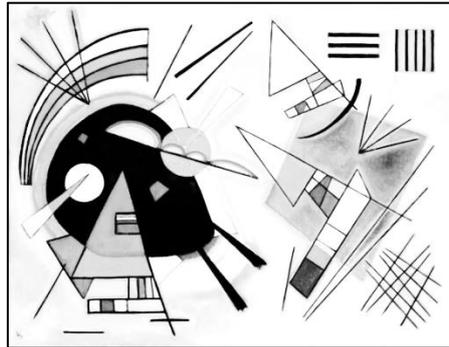


Anexo VI. Obra *Negro y Morado* de Wassily Kandinsky



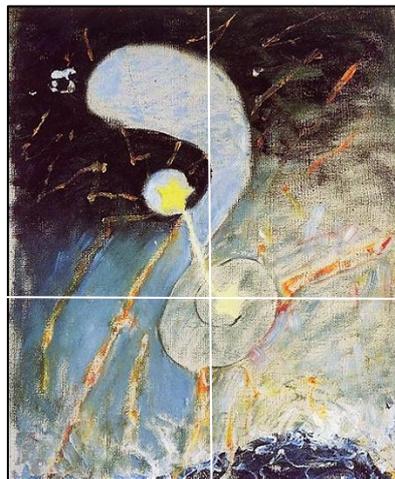
Fuente: Recuperado de <https://i.ytimg.com/vi/G7fudJ39E8/maxresdefault.jpg>

Anexo VII. Obra *Negro y Morado* de Wassily Kandinsky en blanco y negro



Fuente: Elaboración propia a partir del anexo III

Anexo VIII. Obra *Chaos N°2* de Hilma af Klint



Fuente: Recuperado de <https://uploads0.wikiart.org/images/hilma-af-klint/chaos-nr-2-1906.jpg>

Anexo IX. Obra *Interchange* de Willem de Kooning



Fuente: Recuperado de <https://aws-v2.revistaad.es/prod/designs/v1/assets/665x890/192975.jpg>

Anexo X. Descripción de *Composición suprematista*

En el centro de la obra, sobre un rectángulo bastante alargado hay un cuadrado sujetado por un vértice. Justo encima, varios rectángulos y cuadrados más pequeños bailan separados. A la izquierda, un rectángulo inclinado dirige otros rectángulos más estrechos sobre su lado más largo. Debajo de la figura central, numerosos rectángulos apoyados unos encima de otros, aunque alguno está un poco separado.

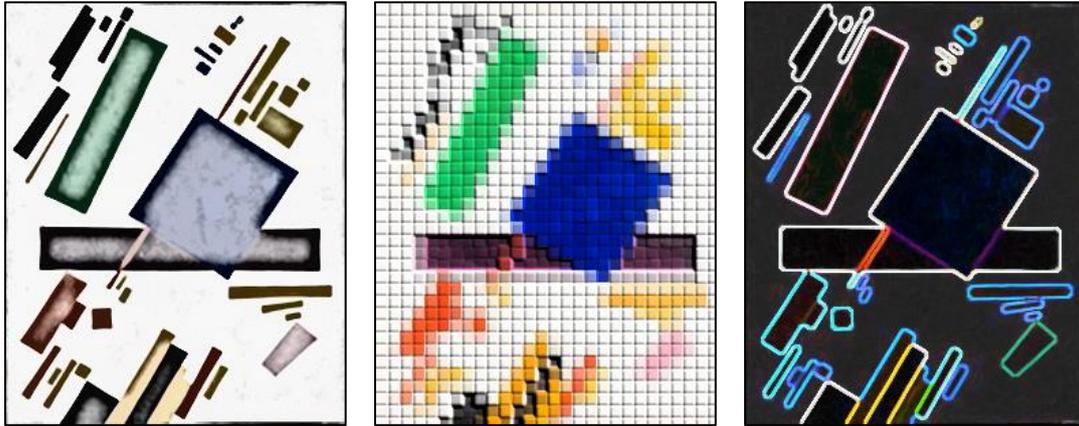
Anexo XI. Obra *Composición suprematista* de Kazimir Malevich



Fuente: Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Composici%C3%B3n_suprematista

Anexo XII. Obras del mago Pirujo





Fuente: Elaboración propia a partir del anexo VIII

Anexo XIII. Juramento contra el mago Pirujo

Ojos de sapo

Patas de rana

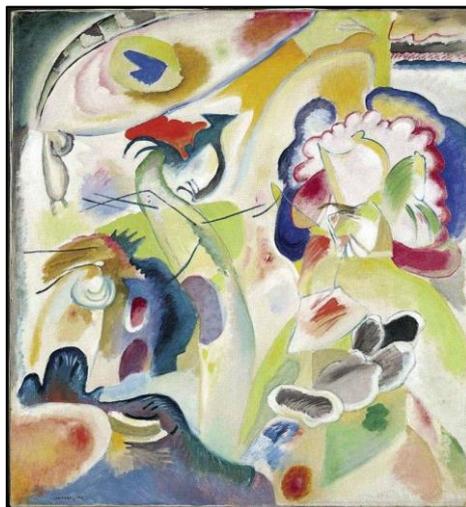
¡Mago Pirujo vete de la aula!

Muelas de hipopótamo

Cuernos de dragón

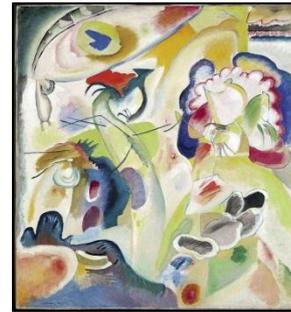
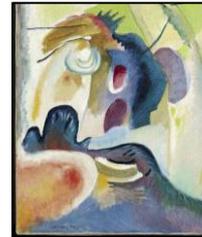
¡Que la obra vuelva a su rincón!

Anexo XIV. Obra *Improvisación 29* de Wassily Kandinsky



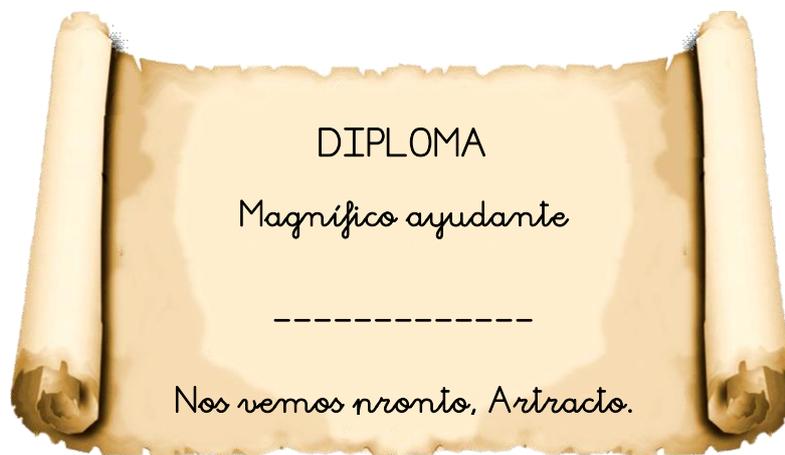
Fuente: Recuperado de https://painting-planet.com/images3/image190_2.jpg

Anexo XV. Pasos para descubrir la obra Improvisación 29



Fuente: Elaboración propia a partir del anexo XI

Anexo XVI. Diploma final



Fuente: Elaboración propia.

Anexo XVII. Tablas de evaluación para el alumnado

Tabla 9.

Evaluación para el alumnado.

Ítem	Sí (100%)	Más o menos (60%)	Necesita mejorar (30%)
Realiza aportaciones coherentes.			
Participa activamente en las actividades.			
Muestra interés en las distintas obras.			
Trabaja en pequeño grupo pidiendo ayuda cuando la necesita y ofreciéndosela a los compañeros.			
Comprende y respeta todas las opiniones.			
Está motivada o motivado con el proyecto.			

Fuente: Elaboración propia

Anexo XVIII. Tabla de evaluación del docente y proyecto.

Tabla 10

Tabla de evaluación del profesor/unidad didáctica.

TABLA DE EVALUACIÓN DEL PROFESOR/UNIDAD DIDÁCTICA		
INDICADORES	SI	NO
Las sesiones estaban bien planteadas.		
Las actividades han sido atractivas e interesantes para ellos.		
Algún alumno se ha aburrido/no ha participado.		

Las dinámicas eran acordes a todas las edades.		
He explicado correctamente el procedimiento de cada sesión.		
El alumnado ha entendido la mecánica de la sesión.		
Los materiales han sido adecuados.		
Se han repetido las explicaciones.		
¿Ha salido bien? Si la respuesta es no. ¿Por qué?_____		
¿Ha salido algo mal? Si la respuesta es sí. ¿Por qué?_____		
Cambiaría _____		
¿Algún comentario? : _____		

Fuente: Elaboración propia.

Anexo XIX. Evaluación (Sí/No) de los movimientos de pensamiento

Movimiento: observar de cerca y describir que hay ahí.

- ¿Realiza descripciones detalladas?

Movimiento: captar lo esencial y llegar a conclusiones.

- ¿Capta lo esencial de la obra/actividad?
- ¿Llega a alguna conclusión tras el análisis?

Movimiento: razonar con evidencia.

- ¿Razona con evidencias el contenido de la actividad?

Movimiento: establecer conexiones.

- ¿Establece conexiones entre ideas, conocimientos previos, contenidos, asignaturas,...?

Movimiento: preguntarse y hacer preguntas.

- ¿Se hace preguntas a sí mismo?

- ¿Hace preguntas al resto de compañeros y/o al docente?

Movimiento: tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas.

- ¿Respeto y atiende a los diferentes puntos de vista y perspectivas surgidos en la actividad?

Movimiento: construir explicaciones e interpretaciones-

- ¿Construye explicaciones dentro del contenido de la actividad?
- ¿Atiende a diferentes interpretaciones dentro de la actividad?

Movimiento: Descubrir la complejidad de ir más allá de la superficie.

- ¿Intenta ir más allá de la superficialidad de la obra/actividad?