



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**DOBLE GRADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA Y EN EDUCACIÓN
INFANTIL**

TRABAJO FIN DE GRADO

*TRABAJAR CON RUTINAS DE
PENSAMIENTO EN EDUCACIÓN
INFANTIL*



Autora: María Isabel Gómez Rubio

Tutora académica: Ruth Pinedo González

Curso académico: 2022/2023

RESUMEN

El desarrollo del pensamiento es algo imprescindible en todo el alumnado, no obstante, en las aulas no se dan las suficientes oportunidades para permitir que los discentes lo trabajen de manera eficaz. Para que esto cambie, el presente trabajo propone implantar en el aula de Educación Infantil el Enfoque del Pensamiento Visible, el cual tiene como objetivo hacer visible el pensamiento del alumnado. Este ayuda a los discentes a conseguir aprendizajes eficaces y significativos, adquiriendo la capacidad de expresar su pensamiento de manera organizada y estructurada.

A fin de implementar este enfoque en Educación Infantil, se ha hecho una revisión bibliográfica y, seguidamente, se ha diseñado una propuesta didáctica que tiene como herramienta principal las Rutinas de Pensamiento, siendo estas una de las fuerzas culturales del enfoque. Asimismo, se ha seguido un eje que guía toda la propuesta, “La primavera”, actuando como tema central en el que se han basado las sesiones planificadas, a las que, posteriormente, se le han añadido las rutinas. En la propuesta se emplean 5 rutinas, con objetivo de conseguir que los discentes las interioricen y sean capaces de trabajarlas de manera autónoma.

Por último, se ha analizado la viabilidad de la propuesta para Educación Infantil, y se han extraído conclusiones en relación con la consecución de los objetivos que se proponen al inicio del trabajo.

PALABRAS CLAVE

Pensamiento Visible, Cultura de Pensamiento, Movimientos del Pensamiento, Educación Infantil, Rutinas de pensamiento.

ABSTRACT

The development of thinking is essential for all students, however, in classrooms there are not enough opportunities to allow students to work on it effectively. In order to change this, this paper proposes to implement the Visible Thinking Approach in the Early Childhood Education classroom, which aims to make students' thinking visible. This helps students to achieve effective and meaningful learning, acquiring the ability to express their thinking in an organized and structured way.

In order to implement this approach in Early Childhood Education, a bibliographic review has been carried out and, subsequently, a didactic proposal has been designed, which has as its main tool the Thinking Routines, being these one of the cultural forces of the approach. Likewise, an axis has been followed that guides the whole proposal, "Spring", acting as the central theme on which the planned sessions have been based, to which, subsequently, the routines have been added. Five routines were used in the proposal, with the aim of getting the students to internalize them and be able to work on them autonomously.

Finally, the feasibility of the proposal for Early Childhood Education has been analyzed, and conclusions have been drawn in relation to the achievement of the objectives proposed at the beginning of the work.

KEYWORDS

Visible Thinking, Learning Culture, Thinking, Thinking Movements, Early Childhood Education, thinking routines.

ÍNDICE GENERAL

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	OBJETIVOS.....	2
3.	JUSTIFICACIÓN.....	2
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	4
4.1.	EL ENFOQUE DEL PENSAMIENTO VISIBLE	4
4.2.	LA CULTURA DE PENSAMIENTO EN EL AULA	7
4.3.	LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO EN EDUCACIÓN INFANTIL	11
5.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	13
5.1.	PROCEDIMIENTO	13
5.2.	OBJETIVOS GENERALES	15
5.3.	CONTENIDOS	15
5.4.	METODOLOGÍA	16
5.5.	DESTINATARIOS	18
5.6.	ACTIVIDADES PARA LA INTERVENCIÓN	20
5.7.	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	33
5.8.	EVALUACIÓN.....	33
6.	VIABILIDAD DE LA PROPUESTA	35
7.	CONCLUSIONES.....	37
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
9.	ANEXOS.....	42
	Anexo I.....	42
	Anexo II.....	56
	Anexo III	57
	Anexo IV	58
	Anexo V	60
	Anexo VI.....	61
	Anexo VII.....	62
	Anexo VIII	63
	Anexo IX	64
	Anexo X	65
	Anexo XI.....	66
	Anexo XII.....	67
	Anexo XIII	68
	Anexo XIV	69

Anexo XV	70
Anexo XVI	71
Anexo XVII	72
Anexo XVIII	73
Anexo XIX	74
Anexo XX	75
Anexo XXI	76
Anexo XXII	77
Anexo XXIII	78
Anexo XXIV	79

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de evaluación.	35
Tabla 2. Recursos necesarios en la UD.	54

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se ha basado en el análisis del uso de las rutinas de pensamiento en la etapa de Educación Infantil (a lo cual me referiré como EI). Apoyándome en la búsqueda de bibliografía relacionada, así como de otros casos prácticos en los que estas rutinas se han empleado como herramientas en el aula de EI.

Atendiendo a los cambios significativos surgidos actualmente en el ámbito de la educación, se debe prestar atención a los nuevos objetivos que se marcan en esta, centrándose estos en el desarrollo de las competencias clave. En aras de conseguir esto, y con el uso de metodologías innovadoras, y las técnicas surgidas en el proyecto del Pensamiento Visible, se busca convertir al alumnado en el protagonista del proceso de aprendizaje, consiguiendo aprendizajes significativos.

Asimismo, es imprescindible dotar de importancia al desarrollo del pensamiento en los discentes, es cierto que esto es algo innato, pero puede y debe trabajarse y mejorarse. Esto ayudará a nuestros discentes, quienes van a vivir en una sociedad en la que hay sobreinformación, y el uso de las rutinas de pensamiento será una herramienta que podrán usar dentro y fuera del aula para organizarlo y estructurarlo.

A lo largo del documento se reflejan, en primer lugar, los objetivos que se pretenden alcanzar con la propuesta didáctica diseñada. Seguidamente, la justificación del tema, detallando los motivos por los que se escogió este tema para el desarrollo del Trabajo Fin de Grado (a lo cual me referiré como TFG).

A continuación, se recoge la fundamentación teórica relacionada con el Enfoque del Pensamiento Visible, la creación de una cultura de pensamiento en el aula y el uso de las Rutinas de Pensamiento en EI (a lo cual me referiré como EI) como herramientas que fomenten el desarrollo de las habilidades de pensamiento. A través de lo aprendido en el análisis de la bibliografía relacionada, se ha diseñado la propuesta didáctica para la intervención en el aula. Partiendo de la propuesta, se ha desarrollado la metodología a utilizar, atendiendo al mismo tiempo a las características específicas del alumnado.

Durante la parte final, se detalla la viabilidad de la propuesta didáctica diseñada en este TFG para la etapa educativa de EI. Asimismo, se analiza los objetivos y el alcance que estos han tenido. Todo ello con la intención de poder extrapolar los aprendizajes adquiridos con el desarrollo del TFG y de la intervención didáctica a otras aulas y otros discentes.

2. OBJETIVOS

En este apartado se concretan aquellos objetivos que se buscan conseguir por medio de la realización de este TFG y la consiguiente puesta en práctica de la propuesta didáctica elaborada.

Objetivos Generales

- Elaborar una propuesta didáctica que incluya rutinas de pensamiento en EI, concretamente, en el 2º curso.
- Profundizar en el enfoque educativo del pensamiento visible, los movimientos de este y la cultura de pensamiento en el aula.

Objetivos Específicos

- Implementar las rutinas de pensamiento como enfoque didáctico para favorecer la comprensión y aprendizajes de calidad.
- Explorar las formas de impulsar y potenciar el pensamiento en el aula
- Analizar si el uso de rutinas de pensamiento favorece el aprendizaje significativo.
- Analizar los beneficios del uso de rutinas de pensamiento en un aula de EI.

3. JUSTIFICACIÓN

El tema seleccionado para este TFG se centra en el uso de las rutinas de pensamiento en la etapa educativa de EI (de 3 a 6 años), y los beneficios que estas pueden tener para el desarrollo integral de los discentes de tan baja edad. Es por ello que el eje central del trabajo es el pensamiento, así como las herramientas que se pueden emplear en el aula para potenciarlo.

Mi intención al elegirlo fue continuar con los aprendizajes adquiridos durante mi grado universitario, dado que trabajé los contenidos del enfoque del pensamiento visible, dentro del cual se incluyen dichas rutinas. Esto ocurrió tanto de manera teórica, con la transmisión de conocimientos por parte de mis docentes, y también de manera práctica, llevando esos aprendizajes a los trabajos que se nos proponía y siendo participes empleando sus herramientas en el aula (con el rol de discente). Esto me motivó a aprender más sobre ello, para así poder formarme con vistas a mi futuro como docente en centros escolares.

En relación con esto último, otra de las causas por las que me decanté por esta temática, y lo cual también abarco en el apartado de Introducción, fueron los cambios actuales que se están viviendo en la sociedad y en la propia educación. Dado que la actual sociedad vive de manera

más rápida, sin dar tiempo a las personas a profundizar en sus pensamientos e incluso con miedo a hacerlo.

Pretendo ofrecer a los discentes el tiempo, el espacio y el ambiente necesarios para pararse a pensar, a cuestionarse, a observar y a analizar. Asimismo, pretendo conseguir que nuestro alumnado desarrolle su metacognición, que sean capaces de reconocer sus procesos de pensamiento y de implementarlos en diferentes situaciones. Todo ello a fin de formar personas autónomas, resolutivas y con capacidad para afrontar problemas, siendo estos aspectos que promueve el enfoque del pensamiento visible.

Considero que el trabajo con rutinas de pensamiento aún es algo innovador y que no vemos habitualmente en las aulas. Este hace visible aquello que los discentes piensan y la manera en que lo hacen, lo que nos permite, como docentes, conocer sus conocimientos previos respecto a un tema, sus intereses y sus hipótesis o conclusiones. Es de gran ayuda para guiar el aprendizaje, el cual es producto del pensamiento de estos, y conseguir que este sea eficaz y significativo.

Asimismo, dado que trabajaré con alumnado de EI, busco ofrecerles experiencias de utilidad, que promuevan el desarrollo de su pensamiento, dándoles las herramientas que les permitan organizarlo y estructurarlo, además de aquellas que les faciliten su expresión y la manera de hacerlo visible.

VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL GRADO

Por otro lado, en cuanto a la vinculación del TFG con las competencias del grado de educación infantil, y atendiendo para ello a la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado nº 312, 27 de diciembre de 2007. Considero que el TFG impulsa y desarrolla todas las competencias del título, pero en especial, las cuatro siguientes:

- Comprender que la dinámica diaria en EI es algo cambiante en función de cada estudiante, grupo y situación, y saber ser flexible en el ejercicio de la función docente.
- En relación con la anterior, atender a las necesidades de los estudiantes y transmitir seguridad, tranquilidad y afecto.

- Comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en EI.
- Reconocer y valorar el uso adecuado del lenguaje verbal y no verbal.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1.EL ENFOQUE DEL PENSAMIENTO VISIBLE

Actualmente y, cada vez más, la sociedad en que vivimos está sufriendo cambios significativos, estos se aprecian especialmente en las nuevas formas de comunicación, de relación, y de acceso a la información. Esto afecta a nivel global, y debemos adaptarnos a dichos cambios desde todos los ámbitos; políticos, sociales o educativos, entre otros.

En este último ámbito de la educación, los cambios se han acentuado en las últimas décadas, pasando a darse mayor importancia al proceso de enseñanza-aprendizaje (a lo cual me referiré como E-A) del alumnado, convirtiéndolo en el protagonista de este. Esto nos lleva al desarrollo de numerosos cambios metodológicos, tanto en la manera de programar como aquella en la que trabajamos en el aula. En materia educativa, uno de los principales objetivos que se propone actualmente, es el desarrollo de las competencias claves de la educación, dando mayor importancia a la conocida como Aprender a aprender. Según la orden ECD/65/2015, esta se caracteriza por la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje. Asimismo, requiere del desarrollo de conocimientos y destrezas que necesitan de la reflexión y la toma de conciencia de los propios procesos implicados en el aprendizaje.

Por consiguiente, estos cambios están estrechamente relacionados con el pensamiento, como este surge en las situaciones que se dan en el aula y como los discentes lo desarrollan desde su infancia. Diariamente, en la rutina del aula, les pedimos a nuestros discentes que piensen, ya sea de manera aislada, al pedirles que hagan una tarea, o a raíz de algún contenido que trabajamos, o un recurso que ponemos en práctica.

El término “pensar” abarca muchos aspectos y factores y, si lo analizamos, es demasiado amplio como para transmitir a nuestros discentes una pauta concreta. Según Perkins (2003) el pensamiento es invisible, por lo que, al hablar sobre este nos encontramos con algo abstracto y de compleja explicación. Esto nos lleva a situaciones en las que nuestro alumnado no comprende lo que el termino significa, no sabe interpretarlo o actuar correspondiendo con lo que el docente pide.

Como comento previamente, la educación actual ha dado un cambio en su enfoque, y este pretende que los alumnos desarrollen hábitos mentales que impulsen su aprendizaje profundo y significativo. En consecuencia, el proceso metacognitivo de los discentes pasa a primer plano, y comienza a darse importancia a las interpretaciones del pensamiento y a sus movimientos. Biggs (1987) afirmó que para que los estudiantes desarrollen un proceso metacognitivo adecuado deben ser conscientes de sus propios recursos cognitivos, relacionando estos con las pautas de aquellas tareas que se les proponen. Más adelante, Baird (1990) describe la metacognición como el conocimiento, la conciencia y el control del propio aprendizaje. Case y Gustone (2006) propusieron el conocimiento y la conciencia del aprendizaje como base para su modelo. No obstante, los autores Ritchhard et al. (2009) discrepan esta idea, considerando que la conciencia metacognitiva debe centrarse en el pensamiento, siendo el aprendizaje un producto de la propia metacognición, es decir, del pensamiento. Y, por tanto, la definen como la conciencia de los procesos de pensamiento que facilita el aprendizaje, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Situándonos en estas concepciones, un camino para conseguir las nuevas metas que se proponen en el plano educativo es, por medio del Enfoque del Pensamiento Visible. Este surgió con El Proyecto Zero (2008), desde la Universidad de Harvard, en el año 1967.

Se trata de un proyecto educativo llevado a cabo por algunos investigadores; Howard Gardner, Nelson Goodman o David Perkins, quienes trataban de mejorar los procesos de E-A, cambiando las metodologías tradicionales, como es el aprendizaje memorístico, por nuevos modos de aprendizaje. Debemos destacar que el cambio de estas metodologías se basa principalmente en los objetivos que la educación pretende conseguir con estas, como afirma Perkins (2001), se pretende impulsar el proceso de reflexión en los discentes, el procesamiento y el uso de los contenidos aprendidos. En relación con esto, los objetivos propios de dicho enfoque son, según Ritchhart et al. (2014), fomentar las habilidades de pensamiento y profundizar en los aprendizajes del proceso de E-A.

Algunos autores como Tishman y Palmer (2005) definieron este enfoque como aquellas representaciones observables que documentan y apoyan el desarrollo de las ideas, preguntas, razones y reflexiones en desarrollo de un individuo o un grupo. Dichas representaciones pueden ser de cualquier tipo, por ejemplo, dibujos, diálogos o movimientos, y es el docente quien debe buscar la mejor manera en las que estas pueden llevarse a cabo, haciendo que el pensamiento sea visible y ayudándolo a saber lo que aprenden los alumnos y la manera en que lo hacen.

Asimismo, este proceso ayuda al alumnado a diferentes factores, entre los que autores como Morales y Restrepo (2015) destacan; recordar el proceso reflexivo que ellos mismos llevan a cabo, también a profundizar en este, y a conseguir un proceso de aprendizaje eficiente. En consecuencia, el pensamiento visible facilita la comprensión y convierte los aprendizajes que nuestros discentes desarrollan en el aula en aprendizajes significativos, es decir, adquieren aprendizajes profundos y duraderos.

Según Pekins (2016), este aprendizaje profundo, considerado desde una perspectiva docente, resulta de un pensamiento eficaz. Si bien es cierto que los procesos de pensamiento se trabajan en el aula de manera natural, pero para mejorar este proceso, es necesario trabajar el pensamiento de manera intencionada, programada y adecuada, como lo afirman Cañas y Pinedo (2020).

Los autores que desarrollaron este enfoque incluyen en este una serie de habilidades mentales que se deben tener en cuenta en el momento de implementarlo en el aula. Swartz et al. (2008) las describen como aquellos procedimientos reflexivos que permiten a la persona alcanzar un pensamiento eficaz junto con el desarrollo de los hábitos de la mente y la metacognición.

Dichos movimientos de pensamiento, definidos por Ritchhart et al. (2014), se presentan a continuación:

- Observar de cerca y describir que hay ahí
- Construir explicaciones e interpretaciones
- Razonar con evidencias
- Establecer conexiones
- Tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas
- Captar lo esencial y llegar a conclusiones
- Preguntarse y hacer preguntas
- Descubrir la complejidad más allá de la superficie

Como docentes, debemos conocer estas habilidades, propiciar su presencia en el aula, mostrar al alumnado la importancia de trabajar con estas y, en consecuencia, impulsar la mejora de su metacognición. De tal manera, conseguiremos que se preste atención no solo a los contenidos que se van a aprender, también a las competencias y habilidades que se desarrollan.

Dichas habilidades del pensamiento surgirán en el aula si los docentes las enseñan de manera consciente y sistemática a lo largo del tiempo, lo que, a su vez, necesita de la existencia de las

ocho fuerzas culturales en el aula. Estas habilidades permiten a los discentes prepararse para su vida fuera del aula, adquiriendo un aprendizaje autónomo, crítico, comprensivo y profundo (Ritchhart, Church, & Morrison, 2014).

La comprensión de los contenidos de manera adecuada en la escuela se consigue a través de la sistematización de las habilidades de pensamiento, lo que lleva a adquirir un aprendizaje significativo (Arboleda, 2013). Y es por ello que autores como Ritchhart et al. (2014) apoyan la inclusión de estas habilidades de pensamiento como objeto de tratamiento educativo en las aulas, para lo que han de seleccionarse las metodologías adecuadas, acorde con el grupo-clase, de manera que se trabajen las habilidades de pensamiento al tiempo que los contenidos curriculares correspondientes a cada nivel.

Esta técnica educativa se conoce como Infusión, término que describen los autores Swart et al. (2017), y que consiste en la enseñanza de técnicas para llevar a cabo un pensamiento eficaz, integrándolo con la enseñanza de los contenidos curriculares. Es decir, se trabajan de manera explícita las habilidades del pensamiento, partiendo de los contenidos curriculares. El propio enfoque del pensamiento visible promueve esta técnica de infusión, puesto que, por medio de la representación observable del pensamiento, podemos conseguir que este sea más eficiente y siga una estructura lógica en su desarrollo.

4.2.LA CULTURA DE PENSAMIENTO EN EL AULA

Como vengo comentando en el apartado anterior, es imprescindible que el docente conozca las habilidades de pensamiento para así impulsar el desarrollo de estas en el aula. El propio docente es quien se encarga de decidir aquellas habilidades que pretende que su alumnado trabaje, así como de generar las situaciones en las que el pensamiento se debe convertir en protagonista. Por ello, sus decisiones en el aula son de vital importancia, puesto que, será quien genere oportunidades de aprendizaje que los discentes deberán aprovechar.

Esta búsqueda de oportunidades o situaciones que integren el pensamiento se entiende como la cultura de pensamiento, la cual es definida por Ritchhart (2015), como aquellos lugares donde el pensamiento individual y colectivo se valora, se vuelve visible y se promueve activamente como parte de las interacciones y de las experiencias cotidianas.

Esta cultura del pensamiento está integrada por ocho fuerzas culturales, que se encuentran presentes en las aulas, ya sea de manera directa o indirecta, y que forman parte de la

organización del aula, dado que son la base para generar una disposición del pensamiento y de los aprendizajes.

De nuevo Ritchhart (2015), afirma que para desarrollar una cultura de pensamiento es importante delimitar las fuerzas que la conforman, de manera que se nos permita trabajar con ellas e impulsarlas. Las define como las palancas que impulsan y ayudan a conseguir el cambio y que nos permiten alcanzar un pensamiento eficaz. A continuación, expongo las ocho fuerzas culturales definidas por Ritchhart (2015), citadas por Gómez-Barreto et al. (2020), estas son:

- Interacciones: estas facilitan el aprendizaje y constituyen el tejido social que una a los participantes de un grupo-clase. Es el docente quien debe fomentar estas interacciones, de manera que demuestre el respeto e interés que tiene por el pensamiento y el aprendizaje del alumnado. Estas son útiles para la creación de conexiones entre los aprendizajes previos y nuevos en el alumnado.
- Expectativas: estas son las creencias que el docente tiene respecto a sus estudiantes, esto actúa como guía para las interacciones del alumnado. Dichas expectativas deben ser explicadas a los discentes, de manera que sean conscientes de lo que se espera de ellos y, en este caso, de los procesos cognitivos que se espera que desempeñen.
- Tiempo: como docentes, debemos respetar el tiempo de nuestros estudiantes, así como permitirles que ellos mismos lo gestionen de una manera eficaz, que les permita desarrollar de adecuadamente las habilidades del pensamiento. Así permitimos que profundicen en sus conocimientos, que argumenten sus respuestas que generen aprendizajes más profundos. Debemos ser conscientes de que cada discente tiene su propio ritmo de trabajo.
- Modelado: esto consiste en compartir ideas y puntos de vista acerca de cuestiones que se dan en el aula. Lo cual lleva al desarrollo de modelos de pensamiento diferentes. Poner en común las ideas permite que los alumnos observen diversos modelos, atendiendo a diferentes perspectivas y dándoles la oportunidad de aprender nuevas formas de pensar y actuar. En consecuencia, debemos asegurarnos de que ofrecemos modelos positivos a nuestros discentes, que les lleven a un desarrollo del pensamiento adecuado.
- Oportunidades: son aquellas acciones las oportunidades: entendidas como el conjunto de acciones, condiciones y circunstancias que hacen posible focalizar o conseguir algo. Los docentes son quienes tienen mayor poder para ofrecer oportunidades, tanto para

fomentar las situaciones de aprendizaje, como para promover la aparición de las habilidades de pensamiento.

- Lenguaje: dentro del aula, el docente debe encargarse de dar uso al lenguaje de pensamiento, es decir, emplear los términos de los movimientos de pensamiento, dado que estos son más concretos y especifican aquella tarea que deseamos que nuestros discentes lleven a cabo. Esto les ayudará a dirigir la atención y la acción dentro del aula.
- Ambiente: son las condiciones e influencias que se dan en el entorno en el que se desenvuelve la persona. De nuevo, el docente tiene un gran poder para crear ambientes adecuados dentro del aula, tanto en el aspecto físico, es decir, creando espacios en los que se fomente la confianza, el respeto, y en este caso, el pensamiento. Y también de manera intangible, con sus comportamientos y acciones haciendo que se promuevan tales comportamientos en los estudiantes.
- Rutinas de pensamiento: estas representan aquellas prácticas compartidas, representan la manera en la que un grupo hace las cosas, son de utilidad para minimizar la confusión de un grupo y reducir la incertidumbre. Los autores las definen como organizadores que sirven para desarrollar distintas formas de pensamiento en el proceso de aprendizaje. Estas invitan a los estudiantes a ser observadores y organizadores de sus ideas, así como a razonar y reflexionar sobre su aprendizaje. En base a Ritchhart et al. (2014), se clasifican de la siguiente manera:
 - o Presentar y explorar ideas: se emplean para comenzar e introducir la unidad, así como para causar motivación en el alumnado y dar comienzo a la indagación.
 - o Sintetizar y organizar ideas: se emplean para profundizar en la exploración inicial de un tema, así como para la búsqueda de nuevos significados.
 - o Explorar ideas más profundamente: se emplean para analizar la dificultad de los contenidos trabajados y de los aprendizajes obtenidos con estos.

Estas rutinas de pensamiento se convierten en el instrumento principal del enfoque del pensamiento visible. Los autores afirman que su uso reiterado facilita de manera significativa el dar respuesta a los aspectos necesarios para mejorar la cultura de pensamiento y para dar cabida a los movimientos de pensamiento dentro de las aulas.

En consecuencia, los movimientos de pensamiento en relación con estas ocho fuerzas culturales son los factores principales que sirven para impulsar la creación de una cultura de pensamiento en las aulas.

Tratándose en este caso de Educación Infantil, es muy positivo para el desarrollo de los discentes que les integremos en una cultura de pensamiento, dado que están en una etapa vital en la que son capaces de aprender de manera innata. Si crecen con este tipo de metodologías, se adaptan a ella, y aprenden paulatinamente con y sobre ella, estaremos formando discente con una buena capacidad metacognitiva, resolutivos y con un pensamiento profundo. Todo esto beneficiará a los discentes en su futuro, tanto en el ámbito educativo, donde contarán con diferentes herramientas que les serán de utilidad para resolver los retos educativos. Y también en su vida fuera del aula, puesto que, por medio de la reflexión y el razonamiento crítico podrán desenvolverse en las diferentes situaciones que tengan que experimentar.

Además de estas ocho fuerzas culturales, Ritchart et al. (2005) definieron los seis principios claves para generar una cultura de pensamiento en las aulas, los docentes y el resto de la comunidad educativa debe ser conocedora de tales principios, si se pretende conseguir de manera eficaz un pensamiento profundo en los discentes. Dichas claves se exponen a continuación:

- Las habilidades no son suficientes, también debe existir una disposición para ponerlas en práctica. Los docentes deben impulsar la motivación en el alumnado para pensar, ofrecerles oportunidades para ello, y generar situaciones en las que puedan desarrollar sus destrezas y habilidades.
- El desarrollo del pensamiento se ve influido por el factor social, así como por la interacción individual y grupal que se dé dentro del contexto social en el que se desarrolle un niño.
- La cultura dentro del aula enseña a los niños. Determina como se aprende y el que. Los mensajes que transmitimos como docentes a los niños enseñan a los niños como aprender y las formas de pensar que pueden emplear.
- La importancia de hacer visible el pensamiento de nuestro alumnado debe ser algo primordial, para así conocer lo que piensan y como la hacen.
- Para desarrollar el pensamiento se pueden utilizar diversas herramientas y recursos; papeles, diarios, conversaciones o medios para registrar el pensamiento entre otras cosas.

- Para que las aulas sean culturas de pensamiento para los discentes, deben serlo para los profesores. Por lo que, los docentes deben aplicar todos estos principios a ellos mismos y a su entorno, para así poder transmitirlos en el aula.

Este último aspecto, nos sitúa a los docentes en el centro del cambio, dado que nuestra actuación y acciones en el aula son de vital importancia para conseguir generar esta cultura de pensamiento y, en consecuencia, el desarrollo de estudiantes que sean más reflexivos, autorregulados y autónomos en su aprendizaje (Ritchhart et al., 2009).

4.3.LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Las experiencias que ofrecemos a nuestro alumnado son importantes para su desarrollo, estas influyen mucho en la creación de su propio pensamiento, y el hecho de que estas sean significativas para ellos, es de vital importancia para que este pensamiento sea adecuado. Por medio de las experiencias, las personas van generando esquemas mentales, almacenando así los aprendizajes, y permitiéndole acceder a ellos posteriormente, por tanto, cuando un discente se encuentra con un nuevo aprendizaje, activa sus conocimientos previos, y los relaciona y modifica, creando así nuevos aprendizajes (Salmon, 2010).

Dentro de estas experiencias, en el ambiente educativo de la primera infancia, las rutinas son algo imprescindible en el desarrollo de los niños. Como afirman Linck et al. (2013) a estas edades, la repetición de rutinas ayuda a generar sensación de comodidad y comprensión del mundo y su funcionamiento. A su vez, estas aportan una secuencia definida de acciones, lo que lleva a generar significados y a resaltar el proceso de pensamiento.

Según afirma Salmon (2010), las rutinas de pensamiento surgen con el objetivo de hacer visible el pensamiento y, por tanto, crear conciencia cognitiva en los discentes. Este proceso de convertir en visible el proceso de pensamiento en el aula hace que el propio pensamiento sea una parte natural y evidente dentro del aula.

Las rutinas, definidas por Salmon (2010) como aquellos pasos que se siguen el grupo-clase dentro del aula para estructurar y para organizar la participación dentro de esta. Son de gran ayuda para que los niños afronten los miedos de los primeros días de contacto con el aula, con sus compañeros y con los docentes que los acompañarán. También, son de gran utilidad dado que, en Educación Infantil –a lo cual me referiré como EI-, se considera un aprendizaje primordial trabajar las reglas de comportamiento y las conductas, tanto dentro como fuera del aula.

Esto mismo se expone en el DECRETO 122/2007 (atendiendo a las modificaciones del Decreto 37/2022), dentro del área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, reflejándose como contenido de este: “Regulación de la conducta en diferentes situaciones”. Asimismo, Salmon (2010) afirma que la creación de rutinas en el aula de EI aporta a los discentes coherencia, confianza y seguridad, pues les sirve de ayuda para predecir las situaciones que se darán en el aula. Estas se consideran estrategias didácticas, al involucrar al alumnado en el proceso de E-A y en la consecución de un objetivo común. Esto lleva a generar una cultura de aprendizaje dentro del aula.

En cuanto a esto, Ritchhart (2002, citado en Salmon, 2010), organiza las rutinas que se dan dentro del aula con la siguiente clasificación; de limpieza, de gestión, de discurso y de aprendizaje. Desglosa de esta clasificación, las Rutinas de pensamiento, considerándolas un subgrupo de las rutinas de aprendizaje.

Dichas rutinas de pensamiento surgieron como herramienta educativa en la investigación del Pensamiento Visible, del Proyecto Zero. Estas son definidas por los investigadores, y en concreto, por Ritchhart (2015), como organizadores que se emplean para el desarrollo de diversas formas de pensamiento en el proceso de E-A, impulsan al alumnado a observar, a organizar sus ideas y a reflexionar sobre su aprendizaje.

Asimismo, Sarredo (2012, citado en Cañas y Pinedo, 2020) las define como patrones cognitivos formados por preguntas creativas o afirmaciones abiertas, compuestas por una serie de pasos sencillos de aprender y recordar, lo que hace que se interioricen por medio de la repetición sistemática.

El uso aislado de estas rutinas no genera cambios significativos en el modo de aprendizaje de los discentes, como afirma Salmon (2009) es por medio del uso sistemático de estas cuando se consigue que el estudiante desarrolle una cultura de pensamiento dentro del aula, dado que, puede emplear dichas rutinas en todo tipo de actividades y de manera intencional. Según Salmon (2010), las rutinas de pensamiento son herramientas que sirven para pensar, y que apoyan el desarrollo del alumnado convirtiéndose en aprendizajes autodirigidos. Esto se apoya en la idea de Ritchhart et al. (2006), quienes afirmaron que es necesario que una práctica sea reiterada para que se convierta en rutina, y una vez los niños la integren, pueden activar una rutina de manera natural y autónoma. En definitiva, una vez que estas rutinas de pensamiento se integran en el funcionamiento del aula, los discentes las emplean de manera natural,

convirtiéndose así en un nuevo enfoque a la hora de pensar, y siendo capaces de aplicarlas independientemente.

Para que estas rutinas de pensamiento sean eficaces e impulsen el pensamiento de manera adecuada, es imprescindible definir los objetivos y fines que busca conseguir cada rutina. Es decir, debemos dejar claras las expectativas que buscamos conseguir, siendo esta una de las fuerzas culturales que promueve el enfoque del pensamiento visible.

Por medio de estas, registraremos el pensamiento de nuestros discentes, consiguiendo que les impulsen a profundizar, preguntarse y justificar su propio pensamiento. Como afirma Ritchhard (2002), las rutinas de pensamiento promueven el desarrollo de estrategias cognitivas, dado que, ayudan a la estructuración y organización del pensamiento.

Asimismo, ayudarán a nuestro alumnado a construir significados y conocimientos, partiendo de sus experiencias previas. Del mismo modo, destacar que las rutinas de aprendizaje son significativas para los discentes, dado que les permiten generar aprendizajes profundos. También son funcionales, dado que, una vez que las interiorizan, pueden aplicarlas en las diferentes áreas educativas y en diversas situaciones de su vida cotidiana.

Dado que se basan en organizadores gráficos que ayudan a los estudiantes a visibilizar su pensamiento y profundizar en él con diferentes objetivos: (a) presentar y explorar ideas; (b) organizar y sintetizar esas ideas y (c) profundizar en las mismas (Ritchhart et al., 2014, citado en Cañas y Pinedo, 2020). Estos objetivos, sirve también para clasificar los diferentes tipos de rutina que se pueden incluir en el aula. Estas pueden incluirse en todas las etapas educativas y áreas, y deben ser los docentes quienes, en función de la metodología que implanten, los contenidos que pretendan trabajar y los objetivos que busquen conseguir, seleccionen una rutina de pensamiento específica. Adaptándose al mismo tiempo a las necesidades y características específicas de su grupo-clase.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. PROCEDIMIENTO

Para la realización de este TFG, en primer lugar, seleccioné el tema junto con mi Tutora, decantándonos por uso de las rutinas de pensamiento en la etapa educativa de EI, los motivos por los cuales este se seleccionó se exponen en el siguiente apartado de Justificación.

Tras la selección, comencé con una revisión de la bibliografía relacionada con el Enfoque del Pensamiento Visible, la Cultura de Pensamiento en las aulas y como desarrollarla. También, la

bibliografía que se relacionaba concretamente, con las Rutinas de Pensamiento, el modo de introducirlas en el aula y los beneficios que esto tenía para el desarrollo del pensamiento. Para realizar la búsqueda partí del Proyecto Zero, con el cual surgió el Enfoque del Pensamiento Visible. Asimismo, visité otras fuentes, utilizando para ello palabras clave como: “aprendizajes significativos”, “movimientos de pensamiento”, “rutinas de pensamiento” o “pensamiento visible”.

Actualmente hay una gran cantidad de información acerca de estos contenidos, por eso, hice una criba para utilizar aquella que perteneciera a autores fiables, tales como Howard Gardner, Nelsosn Goodman y David Perkins, siendo estos los fundadores del enfoque. Me centré en la bibliografía que se basaba en las investigaciones de estos, así como en las de Ron Ritchhart, y en concreto, en las que expone en su libro “Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión, y la autonomía de sus estudiantes”.

Además, fue de gran ayuda para aclarar contenidos y extraer aquellos más importantes los obtenidos en el curso de pensamiento de “Pensamiento visible para la docencia”, donde se trataban los temas más destacables de este y aportaban recursos de utilidad.

Una vez extraje toda la información de las diferentes páginas, documentos y autores, y habiendo adquirido una idea mental de cómo organizarla, diseñé el índice del apartado de Fundamentación Teórica, y fui completándolo progresivamente.

Seguidamente, diseñé la propuesta didáctica para la intervención en el centro, ajustándome a la información y los aprendizajes adquiridos durante mi periodo de prácticas en el centro. En consecuencia, atendiendo a las necesidades, capacidades e intereses de los discentes a quienes iba dirigida la propuesta.

Para la propuesta didáctica, se diseñaron organizadores gráficos para llevar las rutinas de pensamiento al aula de EI. También, con la técnica de “Dibujo-relato”, la cual según Salmon (2010), da la oportunidad al alumnado de interpretar sus dibujos mediante su narrativa. De manera que, las producciones de los discentes quedaban ya recogidas mediante sus dibujos y la escucha de sus explicaciones. Esto es imprescindible al tratarse de un grupo de discentes de EI, dado que aún no han aprendido a escribir y leer, por medio del dibujo pueden expresar su pensamiento y procesar la información, además, como afirma Tversky (2008), con ello pueden representar sus recuerdos y reconstruir su pensamiento. Para Salmon (2010), observar el

pensamiento de los discentes mediante estrategias de dibujo-narración es la medida que más se acerca a la comprensión del pensamiento de los niños.

Por tanto, también se emplean como técnicas para la recogida de información la observación y la escucha activa, recogiendo datos mediante la grabadora.

No obstante, la parte de la propuesta diseñada con el eje central de la primavera se llevó a cabo, pero, por falta de tiempo durante el periodo de prácticas, no pudieron ponerse en práctica las rutinas de pensamiento seleccionadas.

En consecuencia, no se ha podido analizar de manera práctica y recogiendo resultados los beneficios del uso de las rutinas de pensamiento en el aula y, por tanto, no se han podido extraer conclusiones de la aplicación de la propuesta didáctica diseñada.

5.2.OBJETIVOS GENERALES

Apoyándome en el Decreto 122/2007 (atendiendo a las modificaciones del Decreto 37/2022), he diseñado una serie de objetivos que definen y regulan el proceso de E-A que pretendo seguir con la propuesta didáctica elaborada. Los objetivos que se presentan para esta son los siguientes:

Objetivos generales del proyecto

- Promover el pensamiento y sus movimientos en el aula de EI.
- Adquirir autonomía en sus actividades habituales en el aula mediante la comprensión e interiorización de rutinas de pensamiento.

Objetivos específicos del proyecto

- Explorar, comprender e interiorizar contenidos de la primavera apoyándose en las rutinas de pensamiento.
- Elaborar e interiorizar las rutinas de pensamiento mediante la expresión oral y el dibujo.
- Promover la expresión del pensamiento y las ideas en el alumnado.
- Trabajar la escucha activa, el diálogo y la reflexión en las asambleas.
- Potenciar la existencia de movimientos de pensamiento en el aula de EI.
- Fomentar las oportunidades para pensar y reflexionar.

5.3.CONTENIDOS

Los contenidos que priman en esta propuesta didáctica mantienen una estrecha relación con el Decreto 122/2007 (atendiendo a las modificaciones del Decreto 37/2022), primando los

vinculados con el área de “Conocimiento del entorno”. No obstante, al tratarse de un proyecto para EI, etapa en la cual se globalizan las competencias y contenidos, también existe relación con las áreas de “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal” y de “Lenguajes: representación y comunicación”.

Asimismo, los contenidos se vinculan con el Enfoque del Pensamiento Visible, buscando desarrollar una cultura del pensamiento en el aula, adquiriendo los contenidos relacionados con el eje central del proyecto, la primavera, de manera eficaz. Empleando como herramienta principal para ello las rutinas de aprendizaje.

Por tanto, basándome en el Decreto 122/2007 (atendiendo a las modificaciones del Decreto 37/2022) y relacionándolo con la propuesta diseñada, los contenidos de esta son los siguientes:

- Acercamiento a los aspectos característicos de la primavera; los animales, las plantas y el entorno que rodea a los discentes.
- Identificación y análisis de elementos propios de las estaciones por medio de las rutinas de pensamiento.
- Exploración de materiales y análisis de estos mediante las rutinas de pensamiento.
- Expresión de ideas y sentimientos de manera organizada apoyándose en organizadores gráficos y rutinas de pensamiento.

5.4.METODOLOGÍA

La propuesta de intervención diseñada sigue diferentes estilos de enseñanza, atendiendo a la necesidad de trabajar con diversas metodologías para el propio diseño y puesta en práctica de esta. Todo ello es englobado por la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, la cual es recomendable para el trabajo en la etapa de EI. Esta se define según Zavala (2007), como un conjunto de experiencias de aprendizaje, que involucran a los discentes en proyectos, estos les acercarse al mundo real, desarrollando así habilidades y conocimientos. Prince y Felder (2006) exponen que dicha metodología marca un reto o misión al alumnado para que, por medio de tareas, lleguen a la producción de un producto final.

Dentro de esta, según Díez (1998) se incluyen diversos fundamentos pedagógicos, entre los que se encuentra, una metodología globalizada, es decir, que integre en la misma UD las diversas áreas de aprendizaje y sus contenidos, consiguiendo un desarrollo íntegro.

También, la metodología de aprendizaje significativo, caracterizada por las conexiones que se establecen entre lo que ya se conoce y lo que se está aprendiendo, favoreciendo la construcción

de estructuras más complejas de conocimiento, permitiendo la aplicación de los nuevos aprendizajes a otros y/o situaciones. Es decir, los discentes aprenden por medio de la atribución de significados, proporcionándole experiencias que sean significativas, para que puedan profundizar en ellas, ampliar sus significados y construirlos por medio de la participación en dichas experiencias.

Por otro lado, se implementará en ocasiones el estilo tradicional de aprendizaje Noguera (1991), con la metodología de modificación en el mando directo. Se empleará en aquellos momentos de transmisión de información en que el alumnado debe mantener una escucha activa y, también en los que el docente debe marcar una pauta de actuación que los estos han de seguir.

El rol de docente debe ser de guía en el proceso de E-A, proponiendo tareas complicadas para atendiendo a las características y capacidades de los discentes para resolverlas. Ha de tenerse en cuenta que el alumnado es de muy baja edad, por lo que recurrirán frecuentemente a la ayuda del docente para encaminarse y estructurar su pensamiento.

El principal medio de trabajo se dará por medio de las situaciones de debate, para dar oportunidad a los discentes de expresar ideas y conocimientos, así como de contrastarlas con las de sus compañeros. Para ello, se trabajará en la creación de estas situaciones de reflexión, primando la distribución en asamblea, impulsando el dialogo por medio de preguntas y, empleando las rutinas de pensamiento.

En relación con esto último, se empleará la técnica “Dibujo-relato”, a fin de hacer visible el pensamiento del alumnado. Para el trabajo con discentes de EI no podemos utilizar la pauta de escribir y redactar sus ideas para así hacer visible el pensamiento, dado que, en este nivel educativo, los discentes aún están iniciándose en la lectoescritura. Por ello, ha sido necesario buscar otro modo de expresión, para así poder reflejar los conocimientos e ideas del alumnado.

Esta herramienta es el dibujo, dado que los niños comienzan a trabajarlo desde edades muy tempranas, de manera innata, por medio de sus garabatos, y progresivamente de una manera más estructurada. Según Bowne y Wolley (2001, citados en Salmon y Lucas, 2011) los niños de bajas edades, a pesar de que aún se encuentran en una etapa de desarrollo cognitivo, son capaces de dotar de intencionalidad sus representaciones, implicando en esto la predicción y la explicación de la conducta.

No obstante, como afirman Salmon y Lucas (2011), el dibujo no es suficiente para que los discentes hagan visible su pensamiento, se requiere también de la descripción de estos de sus

propios dibujos. Esto es dibujar para contar, lo que da a los niños la posibilidad de expresar sus pensamientos combinando el dibujo y la narración. Demostrándose que la comunicación artística en los niños es la alfabetización durante los primeros años del desarrollo infantil (Wright, 2007, citado en Salmon y Lucas 2011). Los niños en edades bajas tienden a emplear los dibujos para expresar su pensamiento y apoyarse para procesar la información, y según Tversky (2008), representan sus recuerdos y la reconstrucción de aquello que piensan.

En consecuencia, esta técnica será empleada una vez se expliquen las rutinas de pensamiento, los discentes realizarán dibujos con diversas pautas a seguir, a fin de expresar así sus procesos de pensamiento. Aprovechando los momentos de asamblea, los discentes tendrán la oportunidad de expresar aquello que han querido reflejar en sus dibujos.

5.5.DESTINATARIOS

El centro para el que se ha diseñado la propuesta es un centro concertado de la provincia de Segovia. Este tiene varios barrios cercanos, así como infraestructuras, medios, y diversas zonas naturales. La población de la zona es, en su mayoría, de clase media y cuentan con los recursos suficientes. Las familias del centro, generalmente, trabajan ambos progenitores, y hay variedad en cuanto a la formación académica de estos. Destaco que muchos de los padres son antiguos alumnos del centro, lo que dota a este de un carácter familiar y de cercanía.

Acoge a 418 alumnos en total, siendo 68 discentes de EI, etapa en la que se lleva a cabo la propuesta. Cada nivel de EI cuenta con una sola unidad, integrada cada una por 20-25 discentes.

En cuanto a los discentes a los que va dirigida la propuesta didáctica que se expone en el TFG, son un grupo de 22 discentes que se encuentran en el nivel educativo de 2º de EI, por lo que tienen 4-5 años. Según la clasificación de Piaget, están en el Periodo Preoperatorio, el cual va de 2 a 7 años. Basándome en este autor, destaco algunas de las características generales del grupo-clase.

En el ámbito sensorial y cognitivo, actúan con globalismo, egocentrismo, simbolismo y yuxtaposición. Esto se refleja en la falta de relación causal, temporal y lógica.

En el ámbito social y afectivo, al coincidir con los primeros años de la escuela, están experimentando nuevas experiencias y estímulos, los discentes se encuentran en una etapa de cambios en cuanto a sus relaciones personales. A esto se le suma la baja edad del alumnado, lo que hace que aún estén definiendo su auto concepto y personalidad, acumulando experiencias y conociéndose a sí mismos, sus capacidades y necesidades. Destaco la gran expresividad

emocional de los discentes, capaces de mostrar sus emociones y sentimientos. Este aspecto se ve impulsado por el buen clima que hay en el grupo-clase.

Su desarrollo psicomotriz es óptimo, ningún discente presenta discapacidades motrices. Esto les permite trabajar y desenvolverse con autonomía en el aula.

En el ámbito cognitivo, la mayoría de discentes presenta interés por el aprendizaje y están motivados. Las destrezas lingüísticas (expresión oral, secuenciación del discurso, estructuras verbales) se están desarrollando acorde con su edad, no obstante, hay dos discentes que presentan complicaciones en este ámbito.

Por último, resaltar que hay varios ritmos de desarrollo en el aula, ligados estos a su propio ritmo de maduración. Se aprecian diferencias entre aquellos discentes nacidos a principio de años y los que lo hicieron a finales, estos últimos se muestran más inmaduros, tanto en lo personal como en lo cognitivo.

Esto conlleva la existencia de diferentes ritmos de aprendizaje dentro del aula, dándose generalmente un ritmo fluido. No obstante, hay grupo de 5-6 discentes que requiere más tiempo para la realización de tareas, así como ayuda o refuerzo del docente.

En el campo de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, hay que comentar que no se da ningún caso diagnosticado entre los discentes. Si bien es cierto que, al tratarse de una etapa educativa no obligatoria, generalmente no se hacen evaluaciones psicopedagógicas a los discentes.

No obstante, a pesar de no tener una evaluación que afirme un diagnóstico, por medio del análisis y la observación continuada de mi docente de prácticas y mía, extraemos conclusiones que nos llevan a deducir lo siguiente.

Un discente, al cual me referiré como A1, presenta diversos indicadores que pueden relacionarse con el Trastorno del Espectro Autista (a lo cual me referiré como TEA), o con un Trastorno Específico del Lenguaje (a lo cual me referiré como TEL). En cuanto a características relacionadas con el TEL, apoyándome en la clasificación del DSM-5, destaco las siguientes: dificultades en el uso del lenguaje oral, presentado dichas dificultades en el dominio de la producción de sonidos. Esto nos lleva a situaciones en las que es imposible que comprendamos lo que dice

En cuanto a las características relacionadas con TEA, clasificándolas según los tres núcleos somáticos encontramos lo siguiente. En la interacción social, donde se incluye la tendencia al aislamiento, la dificultad para comprender reglas complejas y comprender lo que piensan los demás. Después, la conducta e intereses, presenta reacciones desproporcionadas ante situaciones, con un comportamiento muy rígido y con conductas e intereses muy repetitivas. Por último, en cuanto a la comunicación y lenguajes, presenta dificultad para transmitir información, lo que genera rabietas. Existe un lenguaje poco funcional, y se dan conversaciones breves y literales. Considero importante destacar que el A1 no presenta déficit intelectual.

Por otro lado, hay un discente, al cual me referiré como A2, que presenta problemas con el lenguaje, dado que su lengua materna no es el castellano. Esto genera problemas en el A2 para expresarse oralmente, asimismo, en ocasiones presenta dificultades en la comprensión del resto.

5.6.ACTIVIDADES PARA LA INTERVENCIÓN

La Unidad Didáctica programada recibe el nombre de “Descubrimos la primavera”, esta consta de 9 sesiones que giran en torno a ese tema central. A lo largo de esta, se trabajan contenidos relacionados con la primavera y aquellos aspectos más característicos de dicha estación. Las sesiones son extraídas del documento de la Memoria realizada en el Practicum II de este curso académico. Añado en anexos las sesiones, de manera que pueden verse más desarrolladas (Véase Anexo I), así como los recursos que se emplearon en esta.

En todas ellas es imprescindible la disposición de los discentes en asamblea, de manera que se impulsa el dialogo entre discentes-docente y entre los propios dicentes. Asimismo, son de especial ayuda los soportes digitales, en especial los videos, para mostrar a los discentes de la manera más real posible algunos de los contenidos que trabajábamos. Este soporte digital también se ha empleado para visualizar los videos de “Aprendemos cantando”, en los cuales se explica de manera lúdica cada rutina de pensamiento, a través de canciones y dibujos.

Como he comentado en apartados previos, las rutinas de pensamiento seleccionadas para implementar esta propuesta didáctica han sido diseñadas por Richhart et. Al (2014).

Para el desarrollo de la propuesta he seleccionado diversas rutinas basándome en los objetivos, las situaciones de aprendizaje, la evaluación y los pasos que proponen los autores. Asimismo, para su explicación en este TFG, me he guiado de dichos ejes, a fin de reflejar de la mejor manera, las causas por las cuales he seleccionado cada rutina y el modo en que pretendo implementarlas.

A pesar de contar con 9 sesiones, tan solo se implementarán 5 rutinas de pensamiento, a fin de que el alumnado sea capaz de familiarizarse con ellas y trabajarlas de manera intuitiva, pudiendo así aplicarlas en otras situaciones, dentro y fuera del aula.

A continuación, expongo las sesiones de la UD, y explico la relación de cada una de estas con las rutinas de pensamiento seleccionadas.

SESIÓN 1

Título: Descubrimos las estaciones

Objetivo: Introducir las estaciones y las características de estas.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (Véase Anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: Esta sesión actúa a modo de evaluación inicial, analizando el punto de partida de los discentes en relación a los contenidos a trabajar. Asimismo, sirve para introducir la UD por medio de un cuento informativo, llamado “Mi mundo, Las cuatro estaciones”, en el que se abarcan diversos aspectos de la primavera y del resto de estaciones (véase anexo III).

Con la lectura del cuento se pretende hacer una lluvia de ideas para ver los contenidos que tiene el alumnado relacionado con las estaciones, además de trabajar con las ilustraciones del cuento para ir lanzando preguntas e introduciendo contenidos.

Algunas de las preguntas que se harán son las siguientes: ¿Qué ocurre en primavera? ¿Qué les pasa a los árboles? ¿Qué ropa nos ponemos? ¿Qué tiempo hace? ¿Qué animales se observan? ¿Quién es la persona que trabaja el huerto? ¿Qué frutas comemos en cada estación?

Por tanto, nos enfocaremos en conseguir que se expliquen las características principales de cada estación y las diferencias entre estas.

Tras esto, se llevarán a cabo dos actividades manipulativas, relacionadas con las flores (véase anexo IV), uno de los contenidos que abordaremos en sesiones futuras.

Rutina “Compara- Contrasta”

En esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Compara y contrasta”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Objetivo de la rutina: que los discentes analicen y profundicen en el conocimiento de las estaciones. Buscar los puntos en común de estas y las diferencias, para así conocerlas, utilizando como estación de referencia (con la que se compararan el resto) la primavera.

Situaciones de aprendizaje: al iniciar la UD, tras la lectura del cuento “Mi mundo, las cuatro estaciones”.

Evaluación: atender a las explicaciones de los discentes en las comparativas entre estaciones. Prestar atención a las características que más estos destacan en las explicaciones. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Lectura del libro visualizando al mismo tiempo las ilustraciones y desplegables que contiene.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo VI).
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo VII).
- Emplear la primavera como estación a comparar con las otras tres estaciones.
- Analizar aspectos de cada estación y comentar sus puntos en común y sus diferencias.

Rutina “Titular”

Al finalizar con la primera rutina, daremos paso a esta segunda, llamada “Titular”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Objetivo de la rutina: que los discentes observen y generen argumentos de aquello que ven. Desarrollar la capacidad de centrarse en las características principales de algo y ser capaz de sintetizar lo aprendido.

Situaciones de aprendizaje: al finalizar una sesión, en este caso, la sesión 1 introductoria.

Evaluación: atender a las argumentaciones del alumnado acerca del titular elegido. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento

de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Lectura del libro visualizando al mismo tiempo las ilustraciones y desplegados que contiene.
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo VIII).
- Dar la pauta a los discentes de pensar en las ideas principales acerca de lo comentado durante la lectura del cuento.
- Pedirles que dibujen una idea relacionada con lo aprendido que ellos consideren importante para recordar.
- Compartir las ideas seleccionadas mediante la exposición y explicación de los dibujos.

SESIÓN 2

Título: Descubrimos la primavera.

Objetivo: Descubrir las características principales de la primavera.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: Esta sesión 2 actúa, nuevamente, como sesión introductoria. En esta se aclararán aquellos contenidos trabajados durante la primera sesión, y que fueron más complicados para el alumnado. Asimismo, pasaremos a centrarnos en la estación de la primavera, y abordaremos tan solo las características y aspectos de esta. Para esto, los discentes se dispondrán en círculo e iré mostrándoles imágenes relacionadas con la primavera (véase anexo IX), partiendo de aquello que se aprendió en la primera sesión. Ellos mismos irán explicando cada imagen, lo que se ve en ella y el papel que tiene en la primavera, e iremos formando un mural a fin de reflejar aquello trabajado (véase anexo X).

En esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Color, símbolo, imagen”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Color, Símbolo, Imagen”

Objetivo de la rutina: que los discentes puedan relacionar y asociar el tema que se trabaja a estos tres aspectos. Detectar las ideas previas, así como las ideas principales de un tema, y ser capaces de argumentarlas.

Situaciones de aprendizaje: al inicio de un tema (la primavera), explicando nuevos contenidos de esta. Al finalizar la UD, para extraer información acerca de los conocimientos adquiridos y las ideas que cada niño relaciona con el tema de la primavera.

Evaluación: por medio de la observación activa, con el análisis de los dibujos elaborados por los discentes, y la correspondiente explicación que ellos mismos hagan de estos. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Presentar diversas imágenes relacionadas con la primavera.
- Analizar las imágenes y extraer información de ellas.
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XI).
- Escoger un color, símbolo e imagen que represente la primavera y plasmarlo.

SESIÓN 3

Título: ¡Nos vamos al parque!

Objetivo: Explorar un entorno natural y analizar sus características.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: Esta sesión consta de una salida al parque cercano al centro para la recogida de flores y analizar el entorno de este. Con ella se pretende que el alumnado experimente una salida a un entorno natural, para así, poder observar la naturaleza; los árboles, plantas e insectos.

En esta se les permitirá investigar en grupos por el parque, y les daremos la premisa de recoger flores para una actividad que les explicaremos más adelante (véase anexo XII). Tras la recogida de flores, nos dispondremos en asamblea, para analizar las diferencias entre las flores recogidas por el alumnado.

Nuevamente, en esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Las partes y el todo”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Las partes y el todo”

Objetivo de la rutina: desarrollar la observación y la exploración para introducir conceptos y materiales. Analizar las funciones de cada uno de estos.

Situaciones de aprendizaje: para introducir contenidos nuevos, como son en este caso, las partes que forman la planta, los materiales necesarios para plantar y el método a seguir. Ampliando de esta manera el vocabulario relacionado con la primavera y el entorno natural.

Evaluación: atender a las explicaciones que dan los discentes respecto a las partes, la función de cada una de ellas, apoyándonos además en los dibujos que realicen. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Explorar el parque y recoger flores.
- Analizar aquello que hay en el parque que se relaciona con la primavera.
- Observar y analizar las distintas flores recogidas.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo XIII).
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XIV).
- Analizar los dibujos y explicaciones de los discentes respecto a las partes, sus funciones y características.

SESIÓN 4

Título: Conocemos al duende “Pies Ligeros”.

Objetivo: Conocer las partes de la planta y sus funciones.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: En esta sesión abordaremos, las partes que conforman la planta y sus funciones, el proceso que se ha de seguir para plantar, así como el aspecto y características de los árboles y plantas en cada estación. A modo de ejemplo, utilizaremos las flores recogidas en la sesión anterior.

Para ello, comenzaremos contando el cuento “Duende Pies Ligeros”, desarrollándose en este una historia que nos introduce en los cambios de los árboles y bosques durante las estaciones, y también, aquello que necesario para plantar, introduciéndose conceptos relacionados con ello. Seguidamente, trabajaremos las partes de la planta (véase anexo XV), así como una explicación sobre la savia de estas. Para todo ello nos dispondremos en asamblea, e iremos trabajando progresivamente. Finalmente, haremos una actividad relacionada con lo trabajado (véase anexo XVI).

Nuevamente, en esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Las partes y el todo”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Las partes y el todo”

Objetivo de la rutina: desarrollar la observación y la exploración para introducir conceptos y materiales. Analizar las funciones de cada uno de estos.

Situaciones de aprendizaje: para introducir contenidos nuevos, como son en este caso, las partes que forman la planta, los materiales necesarios para plantar y el método a seguir. Ampliando de esta manera el vocabulario relacionado con la primavera y el entorno natural.

Evaluación: atender a las explicaciones que dan los discentes respecto a las partes, la función de cada una de ellas, apoyándonos además en los dibujos que realicen. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Escuchar un el cuento “Duende Pies Ligeros”.
- Descubrir que es necesario para plantar.

- Observar las partes de la planta y analizarlas.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo XIII).
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XIV).
- Analizar los dibujos y explicaciones de los discentes respecto a las partes, sus funciones y características.

SESIÓN 5

Título: Ayudamos al duende “Pies Ligeros”.

Objetivo: Descubrir los materiales necesarios para plantar y su proceso.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: Durante esta sesión, partiendo de lo trabajado en las sesiones anteriores, trabajaremos el proceso que se ha de seguir para plantar, lo que nos servirá para aplicar los conocimientos teóricos en la práctica. Comenzaremos comentando aquello que aprendimos en la anterior sesión, recordando que materiales son necesarios para plantar, y el proceso que hemos de seguir para hacerlo. Después, cada discente en su sitio, plantará en una maceta (véase anexo XVII).

Nuevamente, en esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Las partes y el todo”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Las partes y el todo”

Objetivo de la rutina: desarrollar la observación y la exploración para introducir conceptos y materiales. Analizar las funciones de cada uno de estos.

Situaciones de aprendizaje: para introducir contenidos nuevos, como son en este caso, las partes que forman la planta, los materiales necesarios para plantar y el método a seguir. Ampliando de esta manera el vocabulario relacionado con la primavera y el entorno natural.

Evaluación: atender a las explicaciones que dan los discentes respecto a las partes, la función de cada una de ellas, apoyándonos además en los dibujos que realicen. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Descubrir que es necesario para plantar.
- Observar y analizar los materiales necesarios para plantar y sus funciones.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo XIII).
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XIV).
- Analizar los dibujos y explicaciones de los discentes respecto a las partes, sus funciones y características.

SESIÓN 6

Título: De oruga a mariposa.

Objetivo: Descubrir y analizar el proceso de la metamorfosis.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: En esta sesión se trabajarán aspectos relacionados con los animales en la primavera, centrándonos en las mariposas, y en el proceso de metamorfosis que realizan.

Para comenzar, leeremos el cuento de “La pequeña oruga glotona”, analizando su proceso desde que sale del huevo, pasando de oruga a pupa y convirtiéndose en mariposa. Con el cuento también se pueden abordar los días de la semana, números y alimentos.

Una vez leído el cuento, les haré una serie de preguntas relacionadas con este, para evaluar su comprensión y repasar la historia contada. Algunas de las preguntas son; ¿de dónde nace la oruga? ¿Cómo se llaman los animales que nacen de los huevos? ¿la oruga come mucho? ¿la oruga crece mucho? ¿Cuándo comienza a hacer su capullo? ¿Cuánto tiempo pasa en el capullo? ¿y después, cómo sale del capullo? ¿conocéis el nombre de este proceso?

Después, se explicará detalladamente la metamorfosis, y se visualizarán diversos videos e imágenes a fin de que los discentes lo comprendan mejor.

Finalmente harán una actividad relacionada con el tema trabajado (véase anexo XVIII).

En esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Veo, pienso, me pregunto”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Veo, pienso, me pregunto”

Objetivo de la rutina: desarrollar la observación como la base para desarrollar el pensamiento y la interpretación de los nuevos contenidos relacionados con la primavera. Profundizar en las ideas que surgen inicialmente y formular preguntas de interés.

Situaciones de aprendizaje: al introducir los contenidos nuevos, en este caso, el proceso de la metamorfosis, los planetas y sus movimientos, y el proceso de hibernación.

Evaluación: observar y escuchar las ideas previas de los discentes respecto a estos temas y analizar las conexiones que realizan con sus ideas previas. Atender a los dibujos que elaboran y a las explicaciones que aportan sobre estos. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Observar las ilustraciones del cuento “La pequeña oruga glotona”.
- Descubrir las fases de la metamorfosis.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo XIX).
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XX).
- Analizar los dibujos y explicaciones de los discentes respecto a los temas que se trabajan.

SESIÓN 7

Título: ¡Dando vueltas!

Objetivo: Descubrir los motivos que dan lugar a las estaciones, así como los movimientos de rotación y traslación.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: En esta se introducirán los conceptos de estrella, planeta y satélite, relacionándolos con la Luna, la Tierra y el Sol. Asimismo, esto servirá de punto de partida para explicar el porqué de la existencia de las estaciones, abordándose para ello los contenidos de movimientos de rotación y translación. Para todo ello nos servirá de ayuda unas maquetas de la Luna, la Tierra y el Sol (véase anexo XXI).

Seguidamente, los discentes desarrollaran una actividad relacionada con lo trabajado (véase anexo XXII).

Nuevamente, en esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Veo, pienso, me pregunto”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Veo, pienso, me pregunto”

Objetivo de la rutina: desarrollar la observación como la base para desarrollar el pensamiento y la interpretación de los nuevos contenidos relacionados con la primavera. Profundizar en las ideas que surgen inicialmente y formular preguntas de interés.

Situaciones de aprendizaje: al introducir los contenidos nuevos, en este caso, el proceso de la metamorfosis, los planetas y sus movimientos, y el proceso de hibernación.

Evaluación: observar y escuchar las ideas previas de los discentes respecto a estos temas y analizar las conexiones que realizan con sus ideas previas. Atender a los dibujos que elaboran y a las explicaciones que aportan sobre estos. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Observar las maquetas y analizar las características.
- Descubrir los movimientos de rotación y translación.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo XIX).

- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XX).
- Analizar los dibujos y explicaciones de los discentes respecto a los temas que se trabajan.

SESIÓN 8

Título: ¡Saliendo de la guarida!

Objetivo: Descubrir y analizar el proceso de hibernación.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: En esta sesión continuaremos trabajando lo relacionado con animales, en este caso, acerca de aquellos animales que hibernan, lo que necesitan para ello y como se preparan para este proceso. Para introducir la temática, contaremos el cuento “Un amigo como tú”, el cual narra la historia de una ardilla que se prepara para hibernar.

Seguidamente, hablaremos de diversos animales que hacen este proceso, las diferencias y similitudes entre ellos, así como sus características principales. Los cambios que hacen los animales durante el periodo de hibernación, y los tipos que hay. Para ello, tomaremos como ejemplo principal el oso, pero abordaremos otros diferentes.

Nos apoyaremos en materiales digitales, tales como videos y fotos, donde se pueden ver animales saliendo de su proceso de hibernación o los tipos de animales que hibernan.

Seguidamente, los discentes desarrollaran una actividad relacionada con lo trabajado (véase anexo XXIII).

Nuevamente, en esta sesión trabajaremos con la rutina llamada “Veo, pienso, me pregunto”, de la cual hago una breve explicación a continuación.

Rutina “Veo, pienso, me pregunto”

Objetivo de la rutina: desarrollar la observación como la base para desarrollar el pensamiento y la interpretación de los nuevos contenidos relacionados con la primavera. Profundizar en las ideas que surgen inicialmente y formular preguntas de interés.

Situaciones de aprendizaje: al introducir los contenidos nuevos, en este caso, el proceso de la metamorfosis, los planetas y sus movimientos, y el proceso de hibernación.

Evaluación: observar y escuchar las ideas previas de los discentes respecto a estos temas y analizar las conexiones que realizan con sus ideas previas. Atender a los dibujos que elaboran y a las explicaciones que aportan sobre estos. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Observar las ilustraciones del cuento “Un amigo como tú”.
- Descubrir las partes del proceso de hibernación.
- Analizar diferencias entre animales que hibernan y aquellos que no.
- Visualización del video cantado en el que se ejemplifica de manera motivadora el funcionamiento de la rutina de pensamiento (véase anexo XIX).
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XX).
- Analizar los dibujos y explicaciones de los discentes respecto a los temas que se trabajan.

SESIÓN 9

Título: ¿Hasta donde sabemos acerca de la primavera?

Objetivo: Reflexionar sobre las características principales de la primavera.

Evaluación: se empleará como instrumento las hojas de observación (véase anexo II), formada por varios ítems relacionados con los objetivos didácticos de la UD. Estas hojas de observación son comunes en todas las sesiones, y se valoran con los indicadores de logro; siempre, a veces y nunca.

Desarrollo: Dado que esta última sesión actúa a modo de evaluación final, retomaremos aquello que trabajamos durante las sesiones anteriores. Para ello, analizaremos a través de la revisión de fotografías impresas, aquello que hemos trabajado (imagen de la actividad elaborada por el alumnado en cada una de las sesiones), y los aprendizajes adquiridos por los discentes en cada una de las sesiones (véase anexo XXIV). Finalmente, pegaremos todas las imágenes en un

mural, con el objetivo de reflejar su aprendizaje final, y elaborar un material que permita dar cierre al proyecto y lo mantenga presente en el aula.

Rutina “Color, Símbolo, Imagen”

Objetivo de la rutina: que los discentes puedan relacionar y asociar el tema que se trabaja a estos tres aspectos. Detectar las ideas previas, así como las ideas principales de un tema, y ser capaces de argumentarlas.

Situaciones de aprendizaje: al inicio de un tema (la primavera), explicando nuevos contenidos de esta. Al finalizar la UD, para extraer información acerca de los conocimientos adquiridos y las ideas que cada niño relaciona con el tema de la primavera.

Evaluación: por medio de la observación activa, con el análisis de los dibujos elaborados por los discentes, y la correspondiente explicación que ellos mismos hagan de estos. Por ello, con el uso de cada rutina de aprendizaje se empleará una lista de control a modo de instrumento de evaluación (véase anexo V), analizando así los movimientos de pensamiento que tienen lugar en estas.

Pasos:

- Presentar imágenes de los contenidos y actividades trabajadas.
- Explicar a los discentes el funcionamiento de la rutina por medio del organizador gráfico (véase anexo XI).
- Escoger un color, símbolo e imagen que represente la primavera y plasmarlo.
- Compartir el pensamiento mostrando sus elaboraciones y explicándolas.

5.7.ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Como comento previamente, no hay ningún discente con un diagnóstico de evaluación psicopedagógica realizado, por tanto, no se hacen adaptaciones curriculares en ningún caso. Por tanto, no hay ningún discente que presente dificultades para seguir las sesiones programadas de manera fluida y acorde al resto de compañeros.

5.8.EVALUACIÓN

La evaluación de la propuesta didáctica se diseña para que sea un proceso continuado a lo largo de su desarrollo, a fin de analizar tanto los resultados, como el proceso de E-A que sigue el alumnado. Asimismo, la evaluación será lo más individualizada posible, a fin de atender las necesidades de cada discente y prestar atención a sus capacidades. Del mismo modo, será una

evaluación globalizada, dado que abarca todas las áreas y ámbitos de la persona. Finalmente, hay que comentar que es una evaluación formativa, puesto que se irá aportando feedback a los discentes, de manera que la retroalimentación. Dichos factores se unifican para seguir las pautas que indica el currículo de EI para elaborar la evaluación.

Por tanto, se conseguirá conocer el punto de partida del alumnado, el proceso de aprendizaje que desarrollan y el resultado final de este. Asimismo, con la intención de hacer una evaluación individualizada, nos centraremos en los aspectos personales de cada niño, sus características, necesidades su ritmo de trabajo.

La propuesta didáctica cuenta con dos sesiones iniciales introductorias, actuando estas a modo de evaluación inicial. La última sesión actúa como evaluación final, dando cierre a la propuesta.

La técnica que se emplea a lo largo de todas las sesiones es la observación y escucha activa por parte docente, atendiendo a los comportamiento y actuaciones del alumnado. A fin de ayudar con esto, se utilizará un registro fotográfico, para atender a aquellos detalles que se pierden durante el desarrollo de las sesiones, pudiendo así volver a revisarlos.

A fin de registrar los acontecimientos y momentos destacables que se dan durante la intervención, se elaborará un cuaderno del maestro. Para ello se prestará atención (observación y escucha) a aquellas ideas que los discentes aportan durante las sesiones, a los argumentos que hacen y, en concreto, a la aparición y uso de los movimientos de pensamiento que tienen en estas.

Por ello, para cada una de las cuatro rutinas que se emplean en la propuesta didáctica se utilizará, como instrumento de evaluación, una lista de control (véase anexo). Con esta se pretende analizar los movimientos de pensamiento que se reflejan en las sesiones al utilizar las rutinas de pensamiento. Esto se hará mediante la observación y la escucha activa en el momento en el que se pongan en marcha, y también pueden analizarse las producciones de los discentes. Esta se empleará con 4-5 discentes, tomando a estos como sujetos para el análisis individualizado del uso de las rutinas en el aula.

A continuación, reflejo en la tabla 1 las técnicas e instrumentos de evaluación descritos previamente.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de evaluación.

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Observación activa	Cuaderno del maestro
Escucha activa	Cuaderno del maestro
Registro de fotografías	Teléfono móvil
Observación / Escucha activa	Lista de control

Fuente: Elaboración propia.

6. VIABILIDAD DE LA PROPUESTA

Como he comentado previamente, por motivos ajenos a mi voluntad, la propuesta de intervención de este TFG no pudo llevarse a la práctica incluyendo las rutinas de pensamiento. No obstante, considero que sería viable desarrollarlo en un aula de Educación Infantil por diferentes motivos, los cuales se exponen a continuación.

En primer lugar, durante la revisión bibliográfica llevada a cabo para el desarrollo de la fundamentación teórica, trabajé también con documentos en los que se hacían propuestas didácticas y, basándome en estos, fue cómo diseñé la intervención. Cabe destacar que hay más propuestas para la etapa de Educación Primaria, dado que los discentes tienen más herramientas para visibilizar su pensamiento al haber desarrollado ya la lecto-escritura. No obstante, también existen propuestas enfocadas a Educación Infantil y, en la mayoría de los casos, se trabaja mediante el diálogo, los materiales visuales y el dibujo.

En consecuencia, decidí basar la propuesta en estos aspectos; el diálogo, potenciándolo al dar lugar a las asambleas en las que la reflexión y el intercambio de ideas primase. Empleando organizadores gráficos visuales para las rutinas de pensamiento, así como videos en los que se ejemplificara su uso. Y empleando la técnica de Dibujo narrado para que el alumnado pueda hacer visible su pensamiento gracias a sus dibujos y argumentaciones sobre ellos. Por tanto, las principales técnicas del enfoque del pensamiento visible que se dirigen a EI se encuentran presentes en la propuesta.

Por otro lado, la propuesta se desarrolló para un grupo específico de EI, concretamente del 2º curso, por lo que sus contenidos y objetivos se adaptan a los que aparecen presentes 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.

Del mismo modo, se siguen los principios metodológicos que se marcan en este, dado que las metodologías que se proponen son activas e impulsan el desarrollo integral del alumnado, siendo una de las finalidades principales de la etapa. Asimismo, se elaboró la propuesta teniendo en cuenta las características de los discentes, su nivel de desarrollo y el ritmo de aprendizaje de cada uno, buscándose fomentar los aprendizajes significativos.

Otro aspecto que demuestra que la propuesta es viable y óptima para la etapa de EI es la globalidad que la caracteriza, siendo este uno de los principios más relevantes de la etapa. Esto se debe a que se abordan los diferentes aspectos de la persona, mediante el trabajo de las diversas áreas que componen el currículo de EI, las cuales se nombran a continuación:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal
- Conocimiento del entorno
- Lenguajes: comunicación y representación

Por tanto, es una propuesta flexible, lo que nos lleva a la posibilidad de modificar los contenidos y objetivos en el caso de pretender trabajarse temas diferentes o querer abordar la propuesta de otro modo.

Hay que destacar que la propuesta se elaboró atendiendo a las características concretas del grupo-clase con el que trabajé durante mi periodo del Practicum II del actual curso, lo que me permitió conocer sus capacidades y necesidades, y poder ajustar la propuesta a estas.

No obstante, esta podría adaptarse a cualquier otro grupo de discentes de EI ya que, permite desarrollar modificaciones y variables. Por ejemplo, seleccionar otras rutinas, cambiar actividades o modificarlas, plantear objetivos diferentes que también se adapten a la normativa vigente. Asimismo, como comento previamente, presenta los aspectos del pensamiento visible y del propio currículo destinados a EI, lo que le da la posibilidad de adaptarse a cualquier curso o grupo de dicha etapa.

Además, la propuesta promueve la creación de una cultura del pensamiento en el aula, empleando las rutinas de pensamiento y, poniendo en práctica otras de las ocho fuerzas culturales del enfoque del pensamiento visible. Todo ello lleva a impulsar la competencia “Aprender a aprender”, siendo esta una de las principales competencias a desarrollar en EI, dado que se pretende que los discentes ganen autonomía, experimenten y reflexionen.

En definitiva, y tras exponerse los argumentos que lo demuestran, se afirma la viabilidad de la propuesta didáctica desarrollada en el TFG para la etapa educativa de EI.

7. CONCLUSIONES

Seguidamente, se exponen las conclusiones del trabajo en relación con los objetivos de este, los cuales se indican en este mismo apartado, siguiendo la clasificación del apartado inicial de Objetivos.

- *Elaborar una propuesta didáctica que incluya rutinas de pensamiento en EI, concretamente, en el 2º curso.*

El diseño de la propuesta didáctica de este TFG se enfoca en un grupo de discentes de 2º de EI, implantando a través de metodologías activas, las rutinas de pensamiento para conseguir visibilizarlo. Es por ello, y por lo comentado previamente en el apartado de Viabilidad de la propuesta, que se considera alcanzado este objetivo.

- *Profundizar en el enfoque educativo del pensamiento visible, los movimientos de este y la cultura de pensamiento en el aula.*

Gracias a la revisión bibliográfica, y a la consiguiente realización de los diversos apartados del TFG, se ha conseguido indagar en el Enfoque del pensamiento Visible y lo que este incluye. Se ha conseguido comprender los objetivos del enfoque, sus características básicas, y los ejes que lo fundamentan. Asimismo, se ha profundizado en su aplicación en las aulas de EI, permitiendo diseñar una propuesta didáctica que promueva la cultura de pensamiento, mediante las rutinas, promoviendo así el uso de los movimientos del pensamiento.

- *Implementar las rutinas de pensamiento como enfoque didáctico para favorecer la comprensión y aprendizajes de calidad.*

El objetivo también se ha conseguido dado que, como se explica en el anterior, se ha elaborado una propuesta didáctica en la que las rutinas de pensamiento han actuado como herramientas para fomentar la adquisición de aprendizajes y la correcta comprensión de estos.

Para ello, se revisó la bibliografía de varios autores relacionados con el enfoque del pensamiento visible, de donde surgen las rutinas de pensamiento, de manera que, se analizó el método a seguir para trabajar con estas en el aula y conseguir que nuestro alumnado desarrolle aprendizajes de calidad.

- *Explorar las formas de impulsar y potenciar el pensamiento en el aula.*

Nuevamente, este objetivo se ha alcanzado gracias a la búsqueda bibliográfica, centrándonos nuevamente en el Enfoque del Pensamiento Visible como el método para impulsar y promover la aparición del pensamiento en el aula.

Con esto, se ha conseguido conocer la manera en la que dicho enfoque convierte, al hacerlo visible, el pensamiento en algo tangible y que se puede analizar. Demostrándose que esta visibilización, así como el uso de las técnicas que promueve el pensamiento impulsan la aparición de movimientos de pensamiento en el aula, lo que, asimismo, lleva a conseguir un óptimo desarrollo de estos.

- *Analizar si el uso de rutinas de pensamiento favorece el aprendizaje significativo.*
- *Analizar los beneficios del uso de rutinas de pensamiento en un aula de EI.*

Los dos objetivos anteriores no se han cumplido de la manera deseada, dado que las rutinas de pensamiento no pudieron llevarse al aula y, por tanto, no pudieron recogerse pruebas y resultado para el análisis.

No obstante, se ha conseguido conocer la forma en que las rutinas de pensamiento favorecen la adquisición de aprendizajes significativos, así como los beneficios de estas en las aulas de EI gracias a la revisión bibliográfica.

En relación con esto último, a pesar de no haber podido desarrollar la propuesta didáctica en el aula para analizar los resultados que se habrían extraído, se han adquirido conocimientos acerca de la importancia de incluir el pensamiento en el aula de EI, así como las rutinas de pensamiento.

En primer lugar, hemos de trabajar el pensamiento en esta etapa educativa puesto que, el desarrollo de los discentes en estas edades tan bajas es algo decisivo para su desarrollo futuro. Por tanto, si trabajamos el pensamiento, y más concretamente, los movimientos de este, estaremos beneficiando a todos los aspectos que forman a nuestros discentes.

Asimismo, promoviendo la presencia de pensamiento en el aula, y siguiendo para ello las ocho fuerzas culturales del pensamiento visible, estaremos dando herramientas y espacio libre a los discentes para pensar con libertad, es decir, para tener momentos en los que se les permita pensar y reflexionar.

Todo ello se relaciona con la inclusión de las rutinas de pensamiento en las actividades y sesiones de EI. Se ha demostrado los beneficios que tienen estas rutinas para el desarrollo del

alumnado, puesto que, proporcionan a los discentes diversas técnicas para mejorar su metacognición, consiguiendo con ello organizar y estructurar su pensamiento.

Asimismo, les ayuda a hacerlo visible, siguiendo diversas técnicas como la de dibujo narrativa, aprendiendo también a exponer su propio pensamiento al resto. Esto lleva, además, al intercambio de ideas, al diálogo, y a la reflexión en grupo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arboleda, J. C. (2013). Hacia Un Nuevo Concepto De Pensamiento Y Comprensión. Boletín Virtual Redipe, 824, 06–14.

American Psychiatric Association. (2014). DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

Baird, J. R. (1990). Metacognition, purposeful enquiry and conceptual change. In E. Hegarty-Hazel (Ed.), *The student laboratory and the science curriculum*. London: Routledge

Biggs, J. B. (1987). *Student approaches to learning and studying*. Research monograph. Hawthorn, Victoria: Australian Council for Educational Research.

Cañas, M. y Pinedo, R. (2020). *Cómo crear una cultura del pensamiento en el aula (Apuntes Módulo 3 MOOC Pensamiento visible para la docencia)*. MiríadaX y Universidad de Valladolid.

Case, J., y Gunstone, R. (2006). Metacognitive Development: A view beyond cognition. *Research in Science Education*, 36, 51-67.

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.

DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

Díez Navarro, C. (1998). *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: La Torre.

García-Martín, N., y Gil, C. (2020). *¿En qué consiste el enfoque del Pensamiento Visible? (Apuntes Módulo 1 MOOC Pensamiento visible para la docencia)*. MiríadaX y Universidad de Valladolid.

- Gómez-Barreto, I. M. y Pinedo, R. (2020). Cultura del Pensamiento y fuerzas culturales (Apuntes Módulo 2 MOOC Pensamiento visible para la docencia). MiríadaX y Universidad de Valladolid.
- Linck, L. J., Ibañez Wolberg, R., y Salmon, A. K. (2013). Creating a culture of thinking that cultivates the perspective-taking disposition.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado nº 312, 27 de diciembre de 2007.
- Project Zero (2008). Disponible en <http://www.pz.harvard.edu/vt/index.html>
- Perkins, D. (2003). Making Thinking Visible. New Horizons. Recuperado el 30-08-2007 en <http://www.newhorizons.org/strategies/thinking-perkins.htm>
- Perkins, D. N., y Ritchhart, R. (2005). Six key principles of the cultures of thinking project.
- Perkins, D. (2016). Educar para un mundo cambiante ¿Qué necesitan aprender realmente los alumnos para el futuro? Madrid: SM.
- Perkins, D. (2001). ¿Cómo Hacer Visible El Pensamiento? In Escuela de Graduados en Educación de la Universidad de Harvard. Cambridge, Massachusetts
- Ritchhart, R. (2002). *Intellectual carácter: What it is, why it matters, and how to get it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ritchhart, R. (2015). Creating cultures of thinking. The 8 forces we must master to truly transform our school. San Francisco: JosseyBass.
- Ritchhart,R., Palmer, P., Church, M. y Tishman, S. (2006). *Thinking routines: Establishing patters of thinking in the classroom*. (Paper prepared for AERA Conference, 2006).
- Ritchhart, R., Turner, T., y Hadar, L. (2009). Uncovering students' thinking about thinking using concept maps. *Metacognition and Learning*, 4, 145-159.

- Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. In Making thinking visible. how to promote engagement, understanding, and independence for learners (pp. 37–97).
- Ritchhart, R. (2015). Creating cultures of thinking. The 8 forces we must master to truly transform our school. San Francisco: JosseyBass.
- Ritchhart, R., Turner, T., y Hadar, L. (2009). Uncovering students' thinking about thinking using concept maps. *Metacognition and Learning*, 4, 145-159.
- Ritchhart, Ron, and David N. Perkins. "Learning to Think: The Challenges of Teaching Thinking." In *Cambridge Handbook of Thinking and Reasoning*, edited by Keith Holyoak and Robert G. Morrison. Cambridge: Cambridge University Press (2005).
- Salmon, A. K. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y vida*, 30(4).
- Salmon, A. K. (2010). Engaging young children in thinking routines. *Childhood Education*, 86(3), 132-137
- Salmon, A. K., y Lucas, T. (2011). Exploring young children's conceptions about thinking. *Journal of Research in Childhood Education*, 25(4), 364-375.
- Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., & Reagan, R. (2008). El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del s. XXI. Ediciones SM. New York USA.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2005). Pensamiento Visible. Leadership Compass, 4–6.
- Tversky, B. (2008). What does drawing reveal about thinking? In J. S. Gero & B.
- Zavala, S. (2007). *Aprendizaje basado en proyectos: Sistematización de la enseñanza*. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/sistematizacion/aprendizaje-basado-en-proyecto>

9. ANEXOS

Anexo I. Sesiones y recursos de la Unidad Didáctica diseñada.

En primer lugar, se exponen las sesiones.

SESIÓN 1

ASAMBLEA INICIAL

Durante esta primera sesión se pretende analizar el punto de partida de los discentes respecto al tema que vamos a abarcar con el trabajo de mi UD, la primavera.

Para ello, comenzaremos con este momento de asamblea inicial con los discentes dispuestos sobre la alfombra, les introduciré el concepto de las estaciones y lo que estas incluyen progresivamente, por medio del cuento de “Mi mundo, Las cuatro estaciones”. Haremos una lluvia de ideas, comprobando así los conocimientos que tienen acerca de estas. Asimismo, destacaré que profundizaremos en la estación de la primavera, pero que hablaremos del resto para poder compararlas con esta.

DESARROLLO

Seguidamente, tras esta breve introducción, trabajaremos en asamblea dialógica con el cuento. Este cuento es informativo, es decir, trabajan conceptos y contenidos acerca de las estaciones del año y aquello más representativo en cada una de ellas.

Por medio de este introduciré contenidos, empleando para ello las ilustraciones que el cuento nos aporta, así como la información que este da. Asimismo, lanzaré preguntas al alumnado para conocer su pensamiento acerca de cada tema que tratamos; la tierra y su rotación alrededor del sol, las plantas y árboles en las estaciones, así como las frutas y hortalizas, las prendas de ropa y los animales.

Algunas de estas preguntas pueden ser las siguientes; ¿Qué ocurre en primavera? ¿Qué les pasa a los árboles? ¿Qué ropa nos ponemos? ¿Qué tiempo hace? ¿Qué animales se observan? ¿Quién es la persona que trabaja el huerto? ¿Qué frutas comemos en cada estación?

No obstante, estas se irán creando a medida que los discentes aporten respuestas, es decir, seguiré el camino de su aprendizaje para conocer aquello que más les interesa y en lo que más debemos profundizar.

Una vez hallamos finalizado con el cuento, pasaremos al momento de las actividades, para su desarrollo mantendremos la distribución de las mesas en el aula; 5 mesas. Simularemos el trabajo por rincones, es decir, los discentes irán rotando con sus compañeros de mesa por todas ellas. La explicación de los rincones será gran grupo, y destacaré la pauta de esperar a rotar de mesa hasta que yo o la docente les avisemos. Llevaremos a cabo dos actividades, ambas enfocadas en la creación y el diseño de flores, siendo este uno de los aspectos más característicos de la primavera.

La primera actividad consiste en la elaboración de flores con rollos de papel higiénico recortados, dando forma de flor. Para ello, este rincón dispondrá de platos con tempera y rollos de papel recortados. Deben de mojar la parte recortada en la tempera y plasmarlo sobre su folio, dando así forma de flores. Una vez finalicen, deben colorear el centro de las flores, con los dedos o con pinceles.

La segunda actividad se trata de la creación de flores con la silueta de las manos. Para ello dispondremos de cuatro mesas, en la primera deben dibujar con rotulador la silueta de su mano sobre cartulina. En la segunda mesa encontrarán unas hojas para colorearlas con rotuladores y recortarlas. En la tercera debe colorear la silueta de su mano con ceras y recortarla. Y en la última mesa dispondrán de palitos de madera, para colorearlos simulando el tallo de la flor. En esta mesa será donde la docente y yo ayudaremos a los discentes a pegar todas las partes de la flor.

ASAMBLEA FINAL

Para finalizar, volveremos a la alfombra, donde cada niño expondrá sus producciones, y en relación con ello volveremos a destacar la importancia de las flores y de su papel en la primavera. Es decir, haremos un breve repaso de los contenidos destacables tratados durante la sesión.

SESIÓN 2

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea, para comentar con ellos los objetivos de la sesión y darles unas pautas que se seguirán -a fin de que creen una rutina de trabajo, la cual irán adquiriendo con el paso del tiempo-.

Con esta sesión pretendo fijar los contenidos iniciales, estos fueron visto en la sesión 1 de manera general, y con esta se concretará en aquellos que vamos a ir trabajando durante la UD.

DESARROLLO

Para ello trabajaremos en la alfombra, haciendo un círculo que deje el espacio del centro libre. Progresivamente les iré enseñando imágenes impresas relacionadas con lo comentado en la sesión anterior. Y pediré que ellos mismos vayan explicándolo, comprobando aquellos que quedo claro o donde surgen más dudas. Les iré aportando feedback y aclarando sus explicaciones, para que todos fijen los contenidos y podamos partir desde el mismo punto de conocimiento en el desarrollo de la UD.

Progresivamente iremos pegando las imágenes sobre una cartulina grande, una vez finalicemos con esta, la pegaremos en la pared de la clase a modo de poster. De tal manera, dejaremos reflejado su aprendizaje de manera tangible.

Tras esto, y manteniéndonos en la alfombra, aprenderemos dos canciones; una sobre las cuatro estaciones y otra sobre las características específicas de la primavera. En este momento, los discentes escucharán las canciones sentados, para observar las imágenes en la pantalla digital y para poder escuchar tranquilamente lo que van diciendo y poder comentar los contenidos que aportan las canciones. Después, pediremos a los discentes que se levanten, se vuelven a reproducir las canciones, y los discentes tienen la oportunidad de cantar y bailar libremente por el espacio.

ASAMBLEA FINAL

La asamblea final se lleva a cabo al finalizar de escuchar y comentar las canciones, momento que precede a tiempo libre para cantar y bailar.

SESIÓN 3

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea, para comentar con ellos los objetivos de la sesión y darles unas pautas que se seguirán -a fin de que creen una rutina de trabajo, la cual irán adquiriendo con el paso del tiempo-.

Con esta sesión pretendo que los discentes experimenten lo que es una salida a un entorno natural, en este caso un parque, enfocándonos en la observación de la naturaleza; los árboles, plantas e insectos.

DESARROLLO

Tras la asamblea inicial en la que se les comentará que vamos a ir caminando hasta el parque que se encuentra junto al centro, pasaremos a organizar a los discentes por mesas, es decir, la actividad que allí tendrá lugar se desarrollará por equipos correspondiendo con los compañeros de mesa. Asimismo, se repartirá un taper por grupo, el cual necesitarán para la actividad en el parque. Después, de organizaran en parejas, e iremos caminando hasta el parque, para lo que tardaremos 5 minutos.

Una vez allí, nos sentaremos en círculo para comentar aquello que han podido observar al entrar al parque; la hierba, los árboles y las flores que hay en estos, también la caída del polen, el suelo lleno de flores... Iré dirigiendo el desarrollo de la conversación para tratar todos estos temas, y comentar de nuevo que estos son rasgos característicos de la primavera, y que estos son apreciables en los entornos naturales.

Tras este momento de asamblea, pasaremos a la actividad. Por grupos, deben ir recogiendo flores que encuentren e ir guardándolas en el taper. Tanto al docente como yo iremos controlando a los grupos y delimitando el espacio por el que pueden ir. Cuando consideremos que han recogido suficientes flores volveremos a sentarnos en círculo, dando paso así al momento de asamblea final.

ASAMBLEA FINAL

Una vez nos dispongamos en círculo, los grupos nos irán exponiendo el tipo de flores que han recogido. Dado que estas serán iguales o similares se generará debate entre los discentes, e iremos dirigiendo la conversación a fin de comentar las características de las flores. Y en especial, nos enfocaremos en la comparativa entre flores, observando que partes tienen en común y cuales las diferencian.

Una vez finalicemos este momento de asamblea, los discentes escogerán a un compañero de cada grupo para que se haga responsable del taper con flores hasta la llegada al aula. Tras esto, volverán a colocarse por parejas y regresaremos caminando al centro.

SESIÓN 4

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea sobre la alfombra, para comentar con ellos los objetivos y el funcionamiento que va a tener la sesión. En este momento recordaré lo que estamos trabajando, y les explicaré aquello que vamos a abordar durante la sesión.

DESARROLLO

Manteniendo a los discentes en la alfombra, comenzaremos con la lectura de un cuento, para ello les proyectare en la pantalla digital las ilustraciones, y yo iré contándolo.

Se trata del cuento del “Duende Pies Ligeros”, en este se habla sobre a un duende que vivía en un árbol; Pies ligeros, y como vivía en su árbol a lo largo de las cuatro estaciones y el estado del entorno en estas. Además, se introduce el concepto de semilla, y de aquello que es necesario para plantarlas (hacer un hoyo, plantar la semilla en este, regarlo y esperar el tiempo oportuno para verlo crecer).

Al finalizar, trabajaremos la comprensión del contenido del cuento por medio de unas preguntas; ¿Dónde vivía pies ligeros? ¿Por qué vivía feliz y tranquilo? ¿De qué se habla en este cuento? Un día los árboles cayeron ¿porque? ¿Qué le quedó a Pies Ligeros de su árbol? ¿Qué tuvo que hacer pies ligeros para conseguir un árbol como el suyo? ¿Con qué regó las semillas?

Una vez finalicemos con estas preguntas de comprensión, pasaremos a hablar sobre aquello que es necesario para plantar una planta o árbol, tomando como ejemplo aquello que hacia el duende de la historia. Seguidamente, abordaremos el concepto de la savia, lo que es y para qué sirve.

Esto último nos servirá de enlace para introducir el trabajo de las partes de la planta. Para esto, nos colocaremos en círculo sobre la alfombra, y en el centro iré dejando progresivamente imágenes de dichas partes. Con la ayuda de alumnos voluntarios, iremos formando una planta sobre una cartulina, pegando estas partes, al tiempo que descubrimos cual es el nombre de cada una de ellas y sus funciones.

Una vez finalizamos con esto, pasaremos a explicar la siguiente actividad. Esta consiste en la creación de unos niños y niñas, dibujados previamente sobre cartones. Estos tienen una peculiaridad, la zona del pelo está llena de agujeros, y los discentes deben rellenar estos huecos con las flores recogidas en la sesión anterior, de manera que el pelo de los niños y niñas este formado por flores.

El trabajo se hará de manera grupal en cada una de las cinco mesas, compartiendo entre estos un cartón y un dibujo, por lo que los discentes deben colaborar entre ellos para llenar el pelo de flores, colorear los ojos y la boca, y darle un nombre.

ASAMBLEA FINAL

Una vez que todas las mesas finalicen, regresaremos a la alfombra, donde cada una de las mesas enseñara sus producciones y explicaran el nombre que le han dado al niño o niña de estas. Finalmente, colocaremos estos sobre una de las paredes de la clase, de manera que su trabajo quede reflejado.

SESIÓN 5

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea sobre la alfombra, para comentar con ellos los objetivos y el funcionamiento que va a tener la sesión. En este momento recordaré lo que estamos trabajando, y les explicaré aquello que vamos a abordar durante la sesión.

Dado que en las sesiones anteriores hemos trabajado sobre las flores de la primavera, en esta sesión trabajaremos como se planta, poniéndolo en práctica en el aula.

DESARROLLO

Para comenzar recordarnos lo trabajado en una sesión anterior sobre aquello que era necesario para plantar un árbol o una planta. Dado que ellos mismos deben contestar a las cuestiones sobre esto, iremos dirigiendo el aprendizaje en base a aquello que ya saben.

Seguidamente, hablaremos de como se hace, el procedimiento que hemos de seguir para plantar, los pasos y el orden que han de tener. Tras esto, expondremos los materiales necesarios; una maceta, arena, palas, la planta o semilla, y finalmente, el agua. Resaltaré la importancia del agua para la vida, tanto de los animales como de las plantas, y también las muestras que tienen estas últimas para informarnos de su necesidad.

A continuación, cada discente se colocará en su sitio, e iremos repartiendo una maceta a cada uno. Después, les repartiremos una pala a cada uno, e iremos pasando por las mesas para que en orden vayan echando la arena en la maceta. Una vez completamos el proceso con todas las mesas les pedimos que aplasten la arena, de manera que pueden manipularla, sentir su forma y

textura. Después, volvemos a pasar con los sacos de arena para que vuelvan a echar un poco de arena, ya que tras aplastarla se compacta.

Seguidamente, deben hacer un agujero en el centro de la arena, y una vez que hayamos comprobado que han llevado a cabo bien este proceso, pasaremos a repartirles la planta, para que ellos mismos la coloquen en el agujero. Tras esto, la docente y yo pasaremos con la regadera por todas las mesas, para enseñarles la cantidad de agua que se debe aplicar.

ASAMBLEA FINAL

Para finalizar, cada discente colocará su planta sobre una tabla de madera que situaremos en la ventana de la clase, y después se sentarán sobre la alfombra.

En este momento les explicaré que regaremos sus plantas todas las semanas, y que pasado un mes podrán llevarse a sus casas para seguir cuidándolas allí.

SESIÓN 6

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea sobre la alfombra, para comentar con ellos los objetivos y el funcionamiento que va a tener la sesión. En este momento recordaré lo que estamos trabajando, y les explicaré aquello que vamos a abordar durante la sesión.

Dado que en las sesiones anteriores hemos trabajado sobre los animales en la primavera, durante esta abordaremos la metamorfosis de las mariposas.

DESARROLLO

Los discentes se mantendrán en la alfombra, y comenzare contándoles el cuento de “La Pequeña Oruga Glotona”, durante el que se habla de la metamorfosis; desde el huevo, pasando de oruga a pupa y convirtiéndose en mariposa. Además de este contenido por el cual seleccioné el cuento, también se trabajan los días de la semana, números y alimentos

Una vez leído el cuento, les haré una serie de preguntas relacionadas con este, para evaluar su comprensión y repasar la historia contada. Algunas de las preguntas son; ¿de dónde nace la oruga? ¿Cómo se llaman los animales que nacen de los huevos? ¿la oruga come mucho? ¿la oruga crece mucho? ¿Cuándo comienza a hacer su capullo? ¿Cuánto tiempo pasa en el capullo? ¿y después, cómo sale del capullo? ¿conocéis el nombre de este proceso?

Tras estas preguntas, pasaré a explicarles el proceso de la metamorfosis, tomando ejemplos que aparecen en el cuento para facilitar su comprensión. Asimismo, visualizaremos varios videos en “time lapse” donde podrán observar dicho proceso. Durante estos videos iremos haciendo pausas para volver a aclarar los momentos que sigue la metamorfosis y también para aclarar las dudas que surjan.

Seguidamente, los discentes se colocarán en sus mesas, y pasaremos a realizar una actividad. Esta consiste en la elaboración de una oruga sobre su hoja, para lo que deberán colorear la hoja, pegar unos pompones de colores simulando la oruga y unos ojos sobre esta.

ASAMBLEA FINAL

Para finalizar, los alumnos dejarán sus orugas bajo la pizarra del aula, dejando así que sequen para que puedan llevárselo a casa al día posterior.

Después volveremos a colocarnos en asamblea sobre la alfombra, para dar cierre a la sesión con la repetición del proceso de la metamorfosis, pero esta vez explicada por los discentes en gran grupo.

SESIÓN 7

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea sobre la alfombra, para comentar con ellos los objetivos y el funcionamiento que va a tener la sesión. En este momento recordaré lo que estamos trabajando, y les explicaré aquello que vamos a abordar durante la sesión.

Dado que en las primeras sesiones de la UD abordamos la idea de que las estaciones tenían lugar debido a la rotación de la tierra alrededor del sol, vamos a profundizar en ello por medio de diferentes actividades.

DESARROLLO

Trabajaremos en gran grupo en la alfombra, donde los discentes se dispondrán en círculo, para poder vernos de manera adecuada. Comenzaré lanzando las siguientes preguntas; ¿Por qué hay estaciones a lo largo del año? ¿Por qué ocurre esto?

Según las respuestas que los discentes den, iré dirigiendo los contenidos hacia la explicación de lo que son la Tierra, sobre la cual comentaré que es nuestro planeta, que es único planeta en el que se hay vida y el único en el que hay agua sobre la superficie. Después, hablaré de la

Luna, comentando que es el satélite de la Tierra, explicaré este concepto, así como la existencia de las fases lunares y de lo que se conoce como “la cara oculta de la luna”. Por último, les hablaré del Sol, comentando que es una estrella, que su tamaño es mucho mayor a la de la Tierra y la Luna, y también superior al tamaño del resto de planetas. Aprovechando esto último, explicaremos la existencia de los planetas en el sistema solar, y abordaremos el concepto de gravedad, para explicar que debido a la gravedad del Sol los planetas se mantienen.

Uniendo con esto, lanzaré la siguiente pregunta; ¿los planetas están quietos o se mueven? Vinculándolo con las respuestas que den los discentes, les introduciré el concepto de traslación, explicando así el movimiento de la Tierra y el resto de planetas alrededor del Sol. Asimismo, explicaré que la Tierra tarda 365 días en dar esta vuelta al Sol, es decir, un año, y que por ello surgen las estaciones a lo largo de esto. Aquí introduciré la idea de que la Tierra se encuentra inclinada, y esto, junto con este movimiento de traslación genera los cambios de temperatura y del clima que se dan en las estaciones.

Una vez finalizada esta explicación, les mostraré un ejemplo con pelotas de poliespan en las que he dibujado la Tierra y el Sol. Así los alumnos podrán comparar los tamaños, los colores, y visualizar el movimiento que hace la tierra alrededor del Sol al mismo tiempo que esta inclinada.

Seguidamente, pasare a explicarles el movimiento de rotación de la Tierra, de nuevo, ayudándome con la pelota. Les comentaré que tarda 24 horas en completar este giro, y que por ello se originan la noche y el día. Asimismo, les introduciré los movimientos de la Luna ayudándome de una pelota de papel de aluminio, para que comprendan mejor los conceptos de día y noche y como se generan.

Tras las explicaciones, visualizaremos en la pantalla digital dos videos, el primero trata específicamente sobre los movimientos de rotación y traslación, así podremos resaltar los aspectos más importantes de lo aprendido. El segundo video abarca más contenidos, ya que introduce los planetas, asteroides y el sistema solar en general, pero lo he seleccionado porque también habla más detalladamente de las estaciones, dado que este es el tema principal de la UD.

Una vez finalizadas las explicaciones, pasaremos a realizar una actividad, para lo que los niños se sentaran en sus mesas. Esta consiste en la elaboración de una maqueta del Sol, la Tierra y la Luna. Para ello, cada niño debe colorear estos y pegarlos sobre unos engancharlos a unos palitos

de madera con chinchetas, de manera que se simulará el movimiento de rotación de cada uno, y de traslación de uno sobre otro.

ASAMBLEA FINAL

Una vez finalicen sus maquetas, volveremos a la alfombra y nos dispondremos en modo de asamblea, para que los niños nos muestren sus producciones. Al tiempo que lo hacen, nos mostrarán sus movimientos, los nombres de estos conceptos y lo que generan (el día y la noche, y las estaciones).

SESIÓN 8

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea sobre la alfombra, para comentar con ellos los objetivos y el funcionamiento que va a tener la sesión. En este momento recordaré lo que estamos trabajando, y les explicaré aquello que vamos a abordar durante la sesión.

Dado que en la primera sesión de la UD abordamos la idea de que hay animales que hibernan durante el invierno y salen después, en la primavera, en esta sesión vamos a trabajar sobre este tema, relacionando así los animales con la primavera y los cambios que esta produce en ellos.

DESARROLLO

Para ello, trabajaremos nuevamente con el cuento de “Las cuatro estaciones”, donde se habla sobre el periodo de hibernación de una marmota, y se pueden ver las ilustraciones desplegadas del cuento.

Asimismo, leeremos el cuento “Un amigo como tú”, donde se narra la historia de una ardilla se prepara para hibernar, acomodando la que será su casa dentro de un árbol y recogiendo bellotas para comerlas durante ese tiempo. Asimismo, aparece otro personaje, un pájaro, este se hace amigo de la ardilla, la cual le cuenta como es hibernar y lo que se debe hacer. Finalmente, se hacen grandes amigos, y tras ayudar a la ardilla, el pájaro le dice que no puede pasar el invierno con él, porque este debe volar y buscar su comida también en invierno.

Tras escuchar estos dos cuentos, pasaremos a hablar sobre la hibernación, en que época se preparan los animales para ello, en cual hibernan y en cual salen, así repasaremos nuevamente las diferentes estaciones y sus características, y aprovecharemos para concretar en qué meses se da cada una de estas. Dado que en la sesión anterior trabajamos la rotación de la tierra y su

relación con las estaciones, vimos también que estas cambiaban cada tres meses, esto nos será de ayuda para contabilizar los meses y ubicarlos con cada una de las estaciones.

Seguidamente, nos centraremos en el concepto de hibernación, explicando lo que es y los cambios que experimentan los animales durante este periodo. También hablaremos sobre el motivo por el que algunos animales hibernan, y reflexionaremos sobre la capacidad de adaptación al medio de estos, así como de la necesidad de cuidar el medio ambiente para facilitar la vida de los animales que en este viven. Después, explicaremos que es lo que deben hacer los animales para hibernar, es decir, preparar el lugar donde pasaran el invierno, y recolectar comida o comérsela, a fin de almacenar grasa. Tras esto, y en base al repaso previo de los meses de cada estación, comentaremos lo que hace un animal que hiberna en cada una de estas, analizando así el proceso que sigue.

Enlazando con esto, veremos un video en el que se van mostrando imágenes de animales que hibernan, y hablaremos de las características de estos, destacando aquellas comunes y las diferentes. En este punto nos centraremos en los mamíferos y sus características, y las compararemos con aquellas de los animales ovíparos.

Después, veremos un video explicativo sobre la hibernación, donde se comentan los contenidos explicados previamente. Tras esto, visualizaremos varios videos de osos en su estado de hibernación y saliendo de este.

Una vez finalicemos con esto, pasaremos a realizar una actividad. Esta consiste en colorear un oso y su cueva, y recortarla de tal modo que simule que hiberna dentro de esta. Para ello, los discentes se colocarán en sus mesas, cada uno coloreará su oso impreso con ceras, así como la cueva. Tras esto, pegarán algodón alrededor de la cueva, simulando la nieve del invierno y pegarán al oso en la entrada de la cueva.

ASAMBLEA FINAL

Para finalizar, los alumnos volverán a colocarse sobre la alfombra, a modo de asamblea, y nos mostrarán el resultado de sus producciones. Asimismo, les pediremos que expliquen entre todos el proceso de hibernación y las características más destacables de este, de tal manera, daremos cierre a la sesión.

SESIÓN 9

ASAMBLEA INICIAL

Los discentes se dispondrán en asamblea sobre la alfombra, para comentar con ellos los objetivos y el funcionamiento que va a tener la sesión. En este momento recordaré lo que estamos trabajando, y les explicaré aquello que vamos a abordar durante la sesión.

Esta sesión 9 será la que, de cierre a la UD, por ello, actuará a modo de evaluación final, para analizar genéricamente los contenidos y aprendizajes que han adquirido los discentes a lo largo de ella.

DESARROLLO

Para esta sesión final, retomaremos lo trabajado en todas las sesiones anteriores, para ello, les mostraré a los discentes los murales que hemos ido dejando en el aula con los contenidos trabajados, así como imágenes en la pantalla digital.

Estas imágenes en la pantalla digital consistirán en las producciones que el alumnado iba creando en cada sesión de la UD, siendo el resultado final del aprendizaje de cada una de estas. Dado que estas actividades iban relacionadas con los contenidos de cada sesión, nos servirán de ayuda para recordar lo que en estas trabajamos, y así poder hacer hincapié en cada una de ellas. Primero trabajaremos esto por medio de la pantalla digital para que todos los discentes puedan verlo adecuadamente y escuchar aquellos que les voy explicado, en este caso será un breve resumen de aquello que trabajamos en cada sesión.

ASAMBLEA FINAL

Para finalizar con la UD, y utilizando este momento a modo de evaluación final, dispondremos por la alfombra diversas imágenes relacionadas con los contenidos trabajados, así como el resultado de las producciones elaboradas por los discentes. De manera grupal, volveremos a hablar de cada uno de los contenidos, tratando de que sean los propios discentes quienes los expliquen y expongan sus aprendizajes. Progresivamente, iremos pegando estas imágenes en un mural, de manera que sus producciones finales queden plasmadas en el aula, así como el aprendizaje de estos.

En segundo lugar, se exponen los recursos.

Los recursos comunes en todas las sesiones de la UD son, por un lado, los recursos humanos, para lo que será necesaria la colaboración de la profesora, del alumnado y mi propia participación.

Por otro lado, en cuanto a los recursos espaciales, se necesitará del aula para el desarrollo de las sesiones. Y, en el caso de la sesión 3, de un parque cercano al centro.

En lo referente a los recursos materiales, serán comunes a todas las sesiones los siguientes: tijeras, pegamento, rotuladores, ceras, ordenador y pantalla digital. Aquellos materiales específicos de cada sesión muestran en la siguiente tabla.

Tabla 2. Recursos necesarios en la UD.

	MATERIALES
SESIÓN 1	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento “Las cuatro estaciones” - Rollos de papel - Folios - Cartulinas - Temperas de diversos colores - Platos de cartón - Palos de madera - Fotocopias con dibujo de hoja - Celo
SESIÓN 2	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulina grande - Imágenes de la primavera
SESIÓN 3	<ul style="list-style-type: none"> - 5 tappers
SESIÓN 4	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento pies ligeros - Partes de la planta - Cartulina folio - Cartones - Flores
SESIÓN 5	<ul style="list-style-type: none"> - Macetas - Arena - Palas - Plantas - Regaderas - Agua
SESIÓN 6	<ul style="list-style-type: none"> - Folios con hoja impresa

	<ul style="list-style-type: none"> - Pompones - Ojos con pegamento - Rotuladores verdes - Silicona o pegamento
SESIÓN 7	<ul style="list-style-type: none"> - Pelotas de goma espuma - Pelota de papel de aluminio - Dibujos impresos de la tierra, el sol y la luna - Palitos de madera
SESIÓN 8	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas con cuevas impresas - Folios con dibujo de osos impresos - Algodón
SESIÓN 9	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes impresas relacionadas con la primavera - Imágenes impresas de las elaboraciones en cada sesión

Fuente: Tomado de Gómez, I. (2023). *Memoria Practicum II*.

Anexo II. Hoja de observación.

Nombre del alumno:			
Indicadores de logro	NUNCA	EN OCASIONES	SIEMPRE
Se esfuerza por comprender los nuevos contenidos.			
Se presenta voluntario durante la sesión.			
Colabora en las asambleas.			
Se esfuerza en realizar las actividades que se piden.			
Respeto a sus compañeros.			
Respeto el material.			

Fuente: Elaboración propia.

Anexo III. Cuento “Mi mundo, Las cuatro estaciones”.



Anexo IV. Actividades de la sesión 1.





Anexo V. Lista de control básica para evaluar los movimientos del pensamiento en el aula.

MOVIMIENTOS DEL PENSAMIENTO	CON FRECUENCIA	A VECES	AÚN NO
¿Realiza descripciones detalladas del contenido que se trabaja?			
¿Construye explicaciones e interpretaciones sobre el contenido que se trabaja?			
¿Razona con evidencias sobre el contenido que se trabaja?			
¿Establece conexiones entre ideas, conocimientos anteriores, otras materias, etc.?			
¿Tiene en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas?			
¿Capta lo esencial del contenido y llegar a conclusiones?			
¿Se hace preguntas tanto así mismo como a otras personas?			
¿Intenta descubrir la complejidad del contenido e ir más allá de la superficie?			
¿Identifica patrones y hace generalizaciones?			
¿Genera diferentes posibilidades y alternativas?			
¿Evalúa evidencias, argumentos y acciones?			
¿Formula planes y acciones de control o monitoreo?			
¿Identifica afirmaciones, suposiciones y sesgos?			
¿Aclara prioridades, condiciones y todo aquello que se conoce?			

Fuente: Pinedo, R. y Cañas, M. (2020). Cómo evaluar el pensamiento visible en el aula.

Anexo VI. Enlace al video de la rutina “Compara y contrasta”.

Comparar y Contrastar - Aprendo a pensar cantando - Destrezas mentales para niñas y niños:

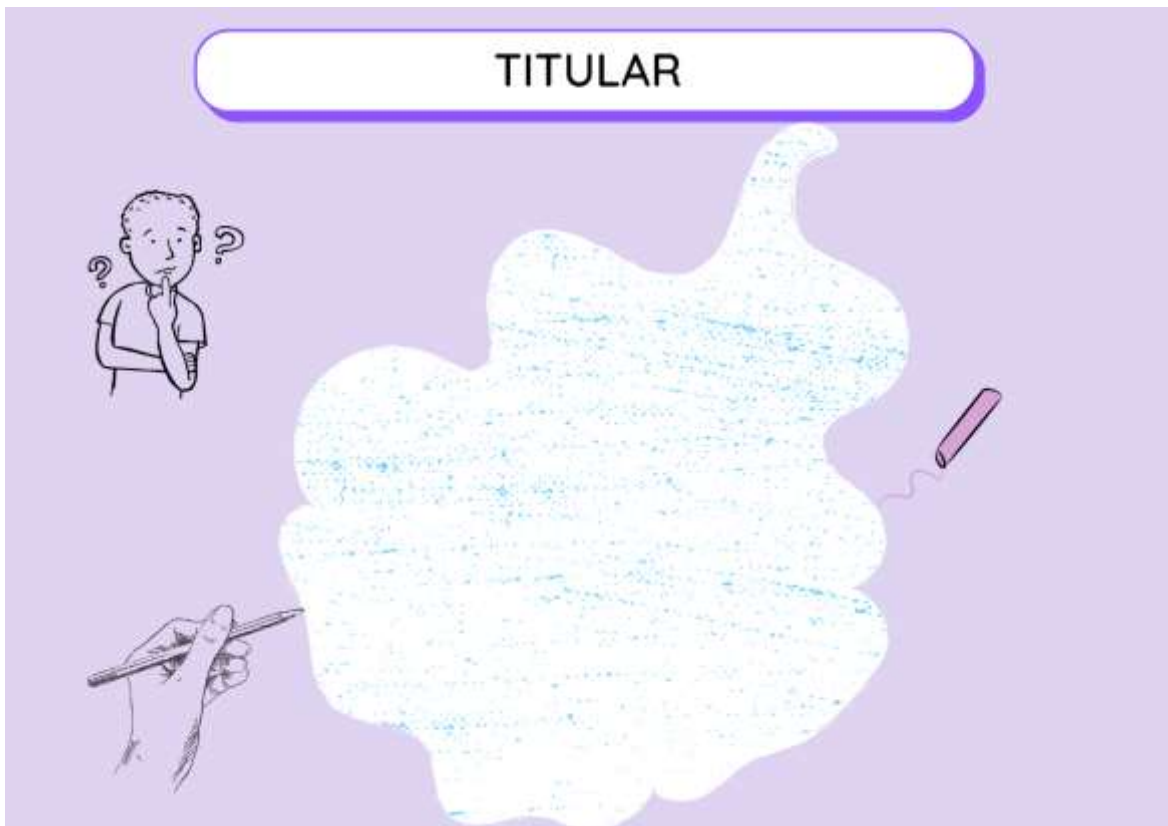
https://www.youtube.com/watch?v=Kg2wld_abnU

Anexo VII. Organizador gráfico de la rutina “Compara y contrasta”.



Fuente: Elaboración propia.

Anexo VIII. Organizador gráfico de la rutina “Titular”



Fuente: Elaboración propia.

Anexo IX. Imágenes de la sesión 2.



Fuente: Extraídas de Internet.

Anexo X. Mural de la primavera de la sesión 2.

PRIMAVERA

1 Año

En dar la vuelta al SOL



Los árboles florecen



Salen muchas florecitas



Los insectos salen a la superficie



Vuelven las aves que migran.



El HORTELANO trabaja el huerto



Los animales que HIBERNABAN -----> DESPIERTAN

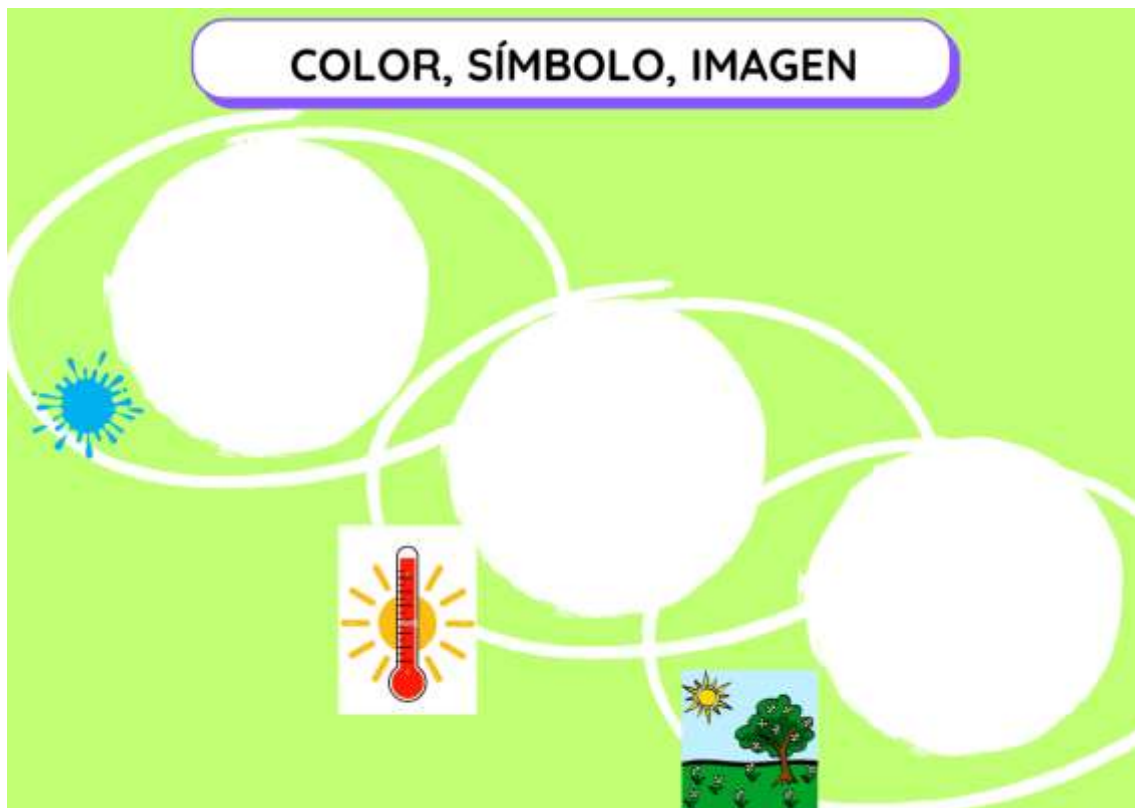


Los niños juegan en la calle



Fuente: Elaboración propia.

Anexo XI. Organizador gráfico de la rutina “Color, símbolo, imagen”.



Fuente: Elaboración propia.

Anexo XII. Flores recogidas en la sesión 3.



Anexo XIII. Enlace al video explicativo de la rutina “Las partes y el todo”.

El Todo y las Partes - Aprendo a pensar cantando - Destrezas mentales para niñas y niños

<https://www.youtube.com/watch?v=SjwJgJVn2fg>

Anexo XIV. Organizador gráfico de la rutina “El todo y las partes”



Fuente: Elaboración propia.

Anexo XV. Material elaborado en la sesión 4.



Anexo XVI. Actividades elaboradas en la sesión 4.



Anexo XVII. Actividad de la sesión 5.



Anexo XVIII. Actividad de la sesión 6.



Anexo XIX. Enlace al vídeo de la rutina “Veo, Pienso y me Pregunto”.

Veo, Pienso y me Pregunto - Aprendo a Pensar Cantando - Destrezas mentales para niñas y niños

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

Anexo XX. Organizador gráfico de la rutina “Veo, pienso, me pregunto”.

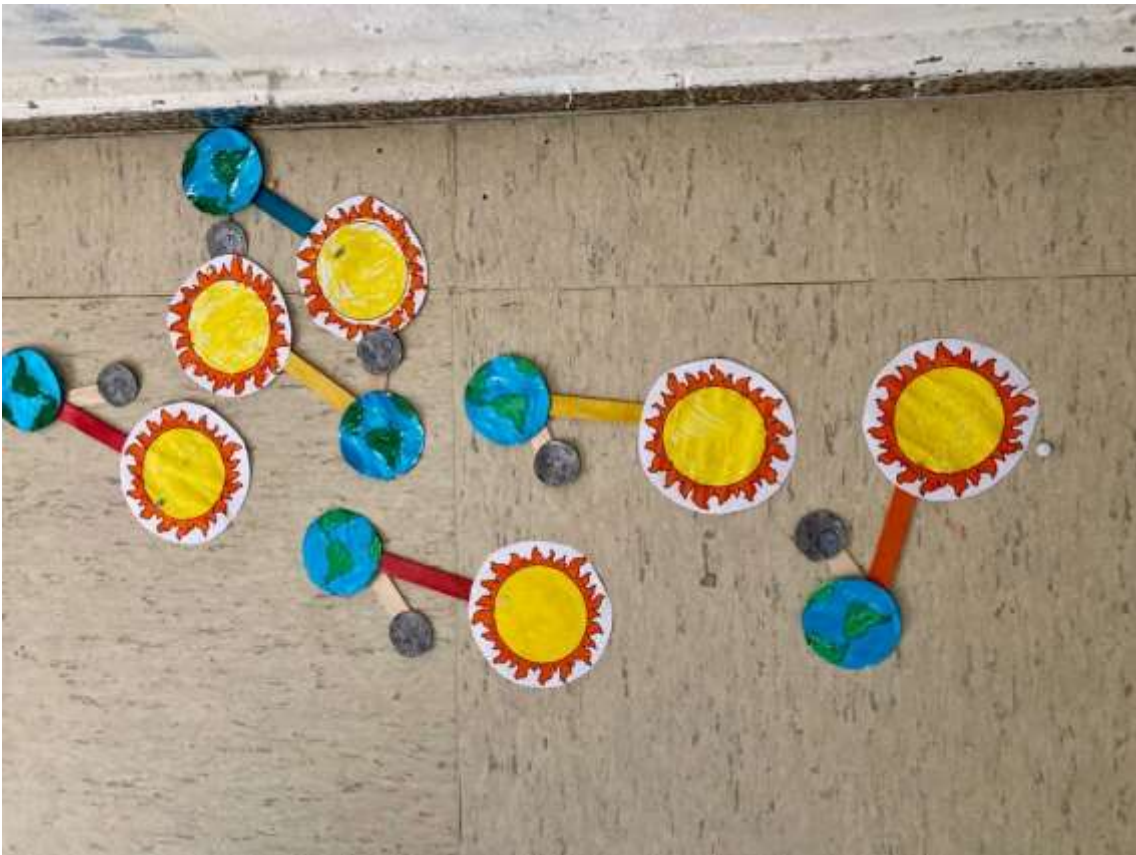


Fuente: Elaboración propia.

Anexo XXI. Material empleado en la sesión 7.



Anexo XXII. Actividad de la sesión 7.



Anexo XXIII. Actividad de la sesión 8.



Anexo XXIV. Actividad sesión 9.

