



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

PRIMEROS PASOS PARA VISIBILIZAR PENSAMIENTO Y EMOCIÓN A TRAVÉS DE RUTINAS DE AULA

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL
Mención Lengua Inglesa

AUTORA: Mariela de la Iglesia Infante

TUTORA: María del Carmen Alario Trigueros

Palencia, julio de 2019

**“Todo aprendizaje tiene
una base emocional”**

Platón

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradecer a D^a Carmen Alario, mi tutora de la facultad, por mostrarse comprensiva y paciente en todo momento, por los ánimos, las horas de tutoría y todo el tiempo dedicado a encaminar este trabajo.

En segundo lugar, a D^a Ana Gutiérrez, mi mentora en el colegio donde pude llevar a cabo las prácticas y la propuesta de intervención de este trabajo, por ayudarme, darme pautas y dejar que trabajase con sus alumnas y alumnos.

Por último, dar las gracias a mi familia por todo el apoyo recibido durante el proceso de construcción de este trabajo. Ellos han hecho que sea constante y siga adelante en todo lo que me propusiera.

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado se pretende reflejar la importancia de trabajar desde el primer curso de Educación Infantil con las diferentes inteligencias que existen y el pensamiento del alumnado, viendo que desde edades tempranas es necesario entrenar dicho pensamiento para incrementar las capacidades de análisis y crítica, así como el control y la regulación de las emociones. Por esa razón, se ha realizado una propuesta de intervención que consta de seis sesiones, en las cuales se van incorporando diferentes rutinas de pensamiento asociadas a las diferentes Inteligencias que conforman su mente, concretamente la Inteligencia Emocional.

Palabras Clave: Educación Infantil, Pensamiento Visible, Inteligencias Múltiples, Inteligencia Emocional, Propuesta de intervención.

ABSTRACT

This Final Degree Paper is intended to reflect the importance of working from the first year of Infant Education with the different intelligences that exist and the thinking of the students, seeing that from early ages it is necessary to train this thinking to increase the capacities of analysis and criticism, as well as the control and regulation of emotions. For this reason, an intervention proposal has been made that consists of six lessons, in which different thought routines associated with the different intelligences that make up the mind, specifically Emotional intelligence, are incorporated.

Key Words: Infant Education, Visible Thinking, Multiple Intelligences, Emotional Intelligence, Proposal Design.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	- 6 -
2. OBJETIVOS	- 8 -
2.1 OBJETIVOS GENERALES	- 8 -
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- 8 -
3. COMPETENCIAS	- 8 -
4. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	- 10 -
5. MARCO TEÓRICO	- 11 -
5.1 INTELIGENCIAS MULTIPLES	- 11 -
5.1.1 TIPOS DE INTELIGENCIA	- 12 -
5.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL	- 13 -
5.2.1 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN GOLEMAN	- 14 -
5.2.2 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN GARDNER	- 15 -
5.3 VISIBLE THINKING	- 16 -
5.4 CULTURA DE PENSAMIENTO	- 17 -
5.5 RUTINAS DE PENSAMIENTO	- 19 -
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	- 21 -
6.1 METODOLOGÍA	- 21 -
6.2 ACTIVIDADES	- 22 -
7. EVALUACIÓN	- 33 -
8. CONCLUSIONES	- 34 -

9. BIBLIOGRAFÍA - REFERENCIAS	- 37 -
10. ANEXOS.....	- 41 -
ANEXO 1: DIBUJOS CHEF, DOCTOR, ASTRONAUTA Y PIRATA	- 41 -
ANEXO 2: PIRULETAS EMOCIONALES	- 41 -
ANEXO 3: DIBUJOS DE COMIDA SALUDABLE Y NO SALUDABLE.....	- 42 -
ANEXO 4: HISTORIA “LET’S GO TO THE PARK”	- 42 -
ANEXO 5: GRANERO SESIÓN 6	- 43 -
ANEXO 6: “EXPERIENCE BOOK”.....	- 43 -
ANEXO 7: EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	- 44 -
ANEXO 8: EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	- 46 -

1. INTRODUCCIÓN

Terminando mi periodo de formación inicial como maestra de Educación Infantil, he podido evidenciar la importancia que tiene la educación emocional, así como el desarrollo de estrategias de pensamiento, importancia que no guarda justa correspondencia tanto con el tiempo destinado a su trabajo como el tiempo destinado a la planificación de técnicas que se han de utilizar en el diseño de los procesos de aprendizaje con el fin de conseguir un mejor desarrollo de los mismos. Justifico mi anterior afirmación sobre lo esencial del desarrollo de estos contenidos en un conocimiento compartido entre las y los docentes, pues toda persona que trabaja con niñas y niños de entre 0 y 12 años sabe que cuando el alumnado está emocionalmente triste o cansado su rendimiento es menor, no tienen la misma capacidad para pensar correctamente ni el desarrollo de su proceso de aprendizaje será el mismo que el que obtenido por una criatura que se siente tranquila y segura.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo acercar las rutinas de pensamiento al aula de Educación Infantil, que toda persona que lea este trabajo entienda y comprenda que son de gran utilidad para el alumnado. Como no puede ser de otra forma, se añade a la revisión teórica una propuesta de intervención puesta en práctica en un aula con alumnado de tres y cuatro años.

A la hora de plasmar la propuesta en un documento, es difícil presentarlo de manera lineal, por lo que se ha elegido una estructura que sirviera para visibilizar el proceso mismo de evolución de pensamiento que lo ha guiado:

Primeramente, están desarrollados los objetivos generales y específicos que se han intentado conseguir con el trabajo, así como la justificación del tema elegido y una comparativa sobre las competencias del Grado en Educación Infantil que se demuestran conseguidas gracias a la realización de dicho trabajo.

En segundo lugar, se profundiza en el significado y sentido de la Teoría de las Inteligencias Múltiples formulada por Gardner (1983), en la que el autor propone la existencia de no solo una inteligencia, sino de ocho.

Un tercer momento lo conforma el estudio en profundidad, definición y desarrollo que Armstrong (2006) realiza sobre los diferentes tipos de inteligencias.

Hemos considerado necesario, un estudio comparativo entre el concepto de inteligencia emocional por Goleman (1995) y el constructo descrito por Gardner (1983), este estudio conforma nuestra cuarta parte de la fundamentación.

Para finalizar con este primer bloque de revisión teórica, realizamos un acercamiento a la teoría que sustentan “Visible Thinking” Project Zero (Gardner 2010), así como la cultura de pensamiento que se propone emplear en las aulas, incluyendo las diferentes rutinas de pensamiento de aplicación en Educación Infantil.

La segunda parte del documento se corresponde con la propuesta de intervención. En ella encontramos una breve descripción del grupo en el que se ha desarrollado dicha propuesta, las metodologías que se han empleado, para pasar seguidamente a ofrecer una amplia descripción de su desarrollo e implementación. En cada una de las actividades seleccionadas se incluyen los objetivos y contenidos que se pretenden desarrollar con ellas, la temporalización, los recursos que se han empleado y el desarrollo de cada una. Para terminar con este bloque, la obligada presencia de la evaluación de las actividades, precedidas de la rúbrica utilizada y los criterios de valoración de la propia actividad.

Por último, se exponen las conclusiones obtenidas del trabajo y la consecución de los objetivos planteados inicialmente, así como las limitaciones y posibles mejoras de la propuesta de intervención.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se han pretendido alcanzar con la realización de este Trabajo de Fin de Grado han sido los siguientes:

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- Hacer visible el pensamiento del alumnado.
- Generar rutinas de pensamiento.
- Desarrollar la competencia emocional.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer diferentes tipos de Inteligencias Múltiples.
- Ver la diferencia entre la inteligencia emocional de Goleman y de Gardner.
- Conocer las diferentes rutinas de pensamiento para luego poder aplicarlas en la propuesta de intervención.
- Ejecutar una propuesta de intervención para trabajar con estrategias de pensamiento en Educación Infantil.
- Analizar los resultados una vez ejecutada la propuesta de intervención.
- Identificar las posibles mejoras de la propuesta de intervención para futuras prácticas.

3. COMPETENCIAS

Conjuntamente el periodo de prácticas y realización de este Trabajo de Fin de Grado, han contribuido a evidenciar, en la práctica, la adquisición de las siguientes competencias del título de Educación Infantil.

Conocimiento y comprensión de conocimientos para la aplicación práctica:

Esta competencia se ha adquirido gracias a que teoría e intervención práctica se han hermanado a través de la intervención reflexiva. Analizando y conectando el diseño del proceso de aprendizajes a los objetivos y criterios de evaluación de Educación Infantil.

Aplicar conocimientos al trabajo o vocación de una forma profesional y poseer competencias que suelen ser demostrables a través de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas:

Gracias a la intervención realizada se ha podido ver que se deben adaptar todas las propuestas en función de las necesidades y problemas del alumnado antes de ponerla en práctica. Todo el texto está basado en diferentes argumentos atendiendo a la etapa educativa correcta.

Tener la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales:

Para finalizar el estudio, se incluye un apartado de conclusiones en el que se analizan y se reflexiona sobre los resultados obtenidos gracias a la intervención y las posibles mejoras que pudieran existir.

Transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público especializado como no especializado:

Se ha obtenido toda la información de fuentes bibliográficas y recursos electrónicos haciendo que podamos adquirir los conocimientos necesarios para poder presentar el Trabajo de Fin de Grado ante la comisión evaluadora.

Desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía:

Toda la elaboración de este trabajo junto a la propuesta de intervención ha hecho que desarrollemos dichas habilidades y comprendamos lo importante y necesario que es hacer el pensamiento visible en el alumnado, cosa que pondremos en práctica en nuestro futuro como docentes.

4. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

La elección de los temas, Visible Thinking e Inteligencia Emocional para la realización de este Trabajo de Fin de Grado surgen a raíz de querer trabajar en el segundo ciclo de Educación Infantil contenidos que se relacionan con el pensamiento del alumnado y no solo trabajar contenidos académicos, pues como se refleja en el Decreto 122/2007, de 27 de Diciembre, por el que se establece el Currículo de segundo ciclo de Educación Infantil, cuando el alumnado “estructura su pensamiento, amplía su conocimiento sobre la realidad y establece relaciones con sus iguales y con el adulto, lo cual favorece su desarrollo afectivo y social.” (p. 13).

Lo que se pretende es hacer visible el pensamiento del alumnado para conseguir un aprendizaje significativo a través de diferentes habilidades de pensamiento. Se llevará a cabo a través de diferentes metodologías, mejorando así el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y desarrollando en ellos y ellas pensamientos para la toma de decisiones y resolución de problemas con el fin de entrenarlos para la vida.

Gracias a las rutinas de pensamiento, el alumnado expresa sus sentimientos, viendo así que la expresión oral de lo que les está ocurriendo les ayuda a generar un pensamiento consciente. Con ello se hace posible un *feedback* que le ayudará a solucionar el problema o cuestión que se le ha presentado.

La educación emocional se ha ganado un lugar primordial a la hora de determinar el currículo educativo centrado en el desarrollo de competencias ya que ha demostrado ser un sistema altamente efectivo en el trabajo diario con el alumnado generando grandes beneficios tanto en cada persona. Se hace necesario introducir estas competencias desde las edades más tempranas, pues así las criaturas empiezan a identificar sus emociones, las de los demás, valorarlas y hacer uso de ellas, es decir, controlarlas, como aparece en el contenido 1.4 del área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal (Decreto 122/2007). A través de esto se intentará motivar al alumnado hacia un comportamiento mejor, reforzar un conocimiento positivo de sí mismo y profundizar en su proceso de metacognición.

Tras el análisis teórico y la ejecución de la propuesta de intervención, se evidencia la necesidad de incluir en las aulas técnicas para visibilizar el pensamiento como el Visible Thinking, siendo este un método de aprendizaje que se basa en conseguir habilidades

necesarias para llegar a hacer el pensamiento visible (Perkins & Gardner, 2008), las Inteligencias Múltiples y más concretamente la Inteligencia Emocional. Es necesario que todos los agentes implicados en la educación: profesorado, alumnado y familias incrementen su conciencia de sus sentimientos, así como identifiquen en qué lugar se encuentra durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La teoría de las inteligencias múltiples fue formulada por primera vez por Howard Gardner en 1983 en su libro “Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples.” publicado ese mismo año. En él hace referencia a la inteligencia, más concretamente en la existencia de 8 inteligencias diferentes que posee cada persona. Así pues, cada persona va desarrollando unas inteligencias u otras para ser competente en los diferentes contextos que le rodean, aunque cada persona tiene un mayor desarrollo de unas inteligencias sobre otras, quien tiene un mayor grado de desarrollo de la inteligencia comunicativa y lingüística, se expresa de una forma adecuada y correcta en diferentes ámbitos, sin embargo puede que no tenga tan desarrollada la inteligencia matemática por lo que en la resolución de problemas matemáticos no será tan competente.

De acuerdo con esta teoría todas las personas poseemos las ocho Inteligencias Múltiples (1993), solo que, con un diferente grado de desarrollo, por tanto, se pueden usar en diferentes situaciones de nuestras vidas. Gardner afirma que las personas con una estimulación, apoyo y formación necesarias podrían llegar a desarrollar todas las inteligencias para ser del todo competentes.

Hay que tener en cuenta que las inteligencias no actúan por separado, sino que todas ellas actúan combinadas. “Las inteligencias siempre interactúan entre sí. Para preparar una comida es preciso leer la receta (lingüística), quizá dividir las cantidades entre dos (lógico-matemática), desarrollar un menú que satisfaga a todos los miembros de la familia (interpersonal) y calmar el propio apetito (intrapersonal).” (Armstrong, 2006, p.32).

5.1.1 TIPOS DE INTELIGENCIA

Gardner estableció primeramente en 1983, siete tipos de inteligencia, que más adelante en el año 1993 y después de una reformulación a su teoría, aumentó a ocho, aunque no descarta ampliar a más.

Una definición más amplia de las diferentes inteligencias la encontramos en Armstrong (2006):

- Inteligencia Lingüística: Consiste en la capacidad de utilizar las palabras eficazmente, ya sea de manera oral o escrita, asimismo la capacidad de manejar la sintaxis, fonología, semántica y los usos que se le dan al lenguaje.
- Inteligencia Lógico-Matemática: Consiste en la capacidad de utilizar los números eficazmente, de razonar, categorizar, clasificar, deducir, generalizar, calcular y probar diferentes hipótesis.
- Inteligencia Espacial: Consiste en la capacidad de percibir el mundo de una manera precisa, de visualizar, de representar gráficamente diferentes ideas visuales o espaciales y orientarse de una manera correcta. Implica una sensibilidad al color, las líneas, la forma, el espacio y las relaciones entre todos estos elementos.
- Inteligencia Musical: Consiste en la capacidad de percibir, distinguir y expresar las diferentes formas musicales que existen. Implica una sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre de una pieza musical.
- Inteligencia Interpersonal: Consiste en la capacidad de percibir y distinguir los diferentes estados anímicos de las personas, las intenciones o motivaciones y los sentimientos que tienen. Implica una sensibilidad a las expresiones faciales, las voces y los gestos, la capacidad de distinguir y responder eficazmente a estas señales interpersonales.
- Inteligencia Intrapersonal: Consiste en la capacidad de tener autoconocimiento e implica tener una imagen de uno mismo, conciencia de estado de ánimo, intenciones, motivaciones y deseos interiores, así como la capacidad de autoestima, autodisciplina y autocomprensión.

- **Inteligencia Naturalista:** Consiste en la capacidad de reconocer y clasificar las diferentes especies existentes de flora y fauna del entorno. Implica una sensibilidad hacia otros fenómenos naturales, así como formas del entorno urbano.

5.2 INTELIGENCIA EMOCIONAL

A pesar de que el sentimiento y la emoción se encuentran en el sustrato de las teorías de Gardner, concretamente en la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, no es hasta la presentación del estudio en profundidad de Goleman que esta inteligencia adquiere el rango de importancia preferente que ahora ocupa, especialmente en lo que atañe al trabajo en las aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. Podemos definir la inteligencia emocional de esta manera: “La inteligencia emocional es la capacidad para percibir y manejar los sentimientos y emociones, discriminar sobre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones.” (Bisquerra, 2016).

A partir del descubrimiento de la inteligencia emocional, se hace necesario educar al alumnado para que sepa utilizar sus emociones y sentimientos de una manera inteligente, pudiendo disfrutar de las relaciones con otras personas, así como uno mismo conseguir alcanzar las metas que se propone. Se considera por esta razón que unos de los aspectos más importantes en el desarrollo personal del alumnado son: la identificación, la expresión, el reconocimiento y la autorregulación de las propias emociones y sentimientos.

Durante el periodo de Educación Infantil aparecen las emociones básicas como la alegría, el miedo, la tristeza... y otras más complejas como la vergüenza, el orgullo y la culpa, relacionadas con el desarrollo del yo, la relaciones con los otros y las adaptaciones a las normas. (Decreto 122,2007. p. 10). Vemos que esta clasificación de las emociones coincide con la propuesta por Vivas (2007), quien defiende la existencia de emociones básicas o innatas como la alegría, el miedo, la ira, la sorpresa y la tristeza, y las emociones complejas o secundarias.

Además, la Inteligencia Emocional está relacionada directamente con el pensamiento del alumnado, haciendo necesario tener conciencia plena sobre ella. Esta inteligencia se va introduciendo día a día en nuestras vidas para quedarse, y vemos que años atrás no se consideraba como variable en el aprendizaje el control emocional, es decir su

reconocimiento de cómo se sentía, sólo se miraba si este dominaba las diferentes disciplinas enseñadas en el colegio. Tampoco tenía especial atención como se sentían las criaturas con el resto de sus compañeros o cómo se sentían estas frente al maestro mientras impartía las clases.

Debemos tener claro que, la educación emocional pretende beneficiar al alumnado, así como a las diferentes relaciones que establezca con él mismo y con el resto, siendo estos familias, profesorado y resto del alumnado. Esta debe de ser una herramienta compatible con diferentes estrategias que se desarrollen en el aula, por lo que hay que ser cuidadosos a la hora de elegir esas estrategias. Una de las estrategias con la que se puede trabajar las emociones podría ser trabajar con rutinas de pensamiento, que serán desarrolladas en el trabajo más adelante.

Vemos que hay diferentes modelos de inteligencia emocional con sus respectivas interpretaciones, siendo estos, la Inteligencia Emocional de Goleman (1995) y la Inteligencia Emocional dentro de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1993).

5.2.1 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN GOLEMAN

Para Goleman, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y del resto, de motivarnos y manejar las relaciones con los otros adecuadamente para así establecer relaciones de calidad.

Esta inteligencia tiene la siguiente estructura:

- Conocimiento de las propias emociones: resulta necesario ser conscientes de las propias emociones, así como reconocer los sentimientos en cada momento.
- Capacidad de controlar las emociones: la autorregulación de las propias emociones hace posible que nos expresemos correctamente.
- Capacidad de motivarse a uno mismo: la emoción y la motivación están relacionadas estrechamente. Con el autocontrol emocional dominamos la impulsividad logrando así los objetivos que nos planteemos, lo que hace que nos sigamos motivando a conseguir más logros.

- Reconocimiento de emociones ajenas: la empatía es la base de esta capacidad y del altruismo. Las personas con empatía suelen sintonizar mejor con las personas que necesitan o quieren algo, de esta manera tener empatía te hace más apto para profesiones tales como la docencia.
- Control de las relaciones: siendo conscientes de las emociones de los demás podemos llegar a establecer buenas relaciones, interactuando suave y efectivamente con ellos.

No todas las personas manifestamos de la misma manera estas capacidades, pero con el esfuerzo adecuado podemos llegar a manejarlas correctamente pues estamos en un proceso de aprendizaje continuo.

5.2.2 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL SEGÚN GARDNER

Gardner, incluyó dentro de su “Teoría de las Inteligencias Múltiples” (1983) las inteligencias personales, y a su vez, dentro de esta, la inteligencia interpersonal e intrapersonal haciendo distinción entre ellas. La distinción hace referencia a que cada persona tenemos una parte emocional que surge con uno mismo (intrapersonal) y la que surge cuando nos relacionamos con otras personas (interpersonal) teniendo en cuenta las emociones propias y las del resto.

Inteligencia intrapersonal: esta inteligencia define la capacidad para conocerse uno mismo, así como reconocer, entender y expresar los propios sentimientos dándoles nombre.

Inteligencia interpersonal: esta inteligencia nos hace capaces de notar y establecer distinciones entre otras personas, así como sus estados de ánimo, motivaciones e intenciones.

Se requiere de un gran dominio de estas dos inteligencias para enfrentarnos a la vida. De esta manera, con una u otra inteligencia, estamos haciendo uso del pensamiento, siendo conscientes y reflexionando constantemente sobre las propias emociones y las del resto, así como ponernos en el lugar de otra persona, es decir, llegar a tener empatía con ella.

5.3 VISIBLE THINKING

Partiendo de la investigación de Gardner y en especial del trabajo de implementación de esta teoría a través del Project Zero (2010), proyecto internacional liderado por Gardner y Perkins, desde la Universidad de Harvard, comienza una línea de investigación que marcará la relación entre desarrollo intelectual e Investigación Educativa - siempre ligado a la investigación en el aula con bases cualitativas y con alta incidencia en el Diseño de Curriculum. Para estos autores, a pesar de que el pensamiento no se ve, está ahí siempre, por lo que no es invisible, pero es necesario evidenciarlo pues es más inconsciente que consciente.

Para formarnos en su reconocimiento, Perkins (2008) asume las riendas de un segundo proyecto de trabajo y propone programar una serie de técnicas de trabajo con el fin de hacer el pensamiento visible en las aulas, y así ofrecer oportunidades al profesorado de incluir este elemento inconsciente dentro de la planificación del proceso de aprendizaje. Según este mismo autor, este trabajo conlleva una serie de beneficios de entre los que destaca: ver nuestro pensamiento, ser consciente de ello, comprenderlo y manejarlo mejor. Siguiendo a Piaget (2015) y sus etapas del desarrollo cognitivo podemos observar que los estudiantes de la etapa de educación infantil todavía no tienen desarrollado el “pensamiento formal abstracto” por lo que podemos iniciar y recorrer juntos profesorado y criaturas ese proceso de pensamiento.

Como bien sabemos, el pensamiento no se expresa de una sola manera, sino que se expresa a través de los diferentes lenguajes. Esto quiere decir que no todos pensamos lo mismo ni de la misma manera, es así, que partiendo de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (2005) vemos que hay ocho maneras de entender el mundo y son, la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista. También diferentes autores como Goleman (1996) que introducen la inteligencia emocional. Conociendo la existencia de todas estas inteligencias, es necesario que en todas las escuelas se tenga en cuenta el desarrollo de estas y de las diferentes formas de pensamiento de las criaturas.

Cabe destacar que Lev Vygotsky, en su teoría del desarrollo sociocultural, recogida en su obra Pensamiento y lenguaje (1978), afirma que el lenguaje y el pensamiento son independientes en origen y desarrollo. Pero no son del todo independientes ya que el

lenguaje tiene influencia decisiva sobre el pensamiento, y viceversa. Vygotsky habla de las relaciones que se producen entre estos, ya que resultan ser imprescindibles el uno para el otro puesto que el desarrollo de ambos se debe a las continuas interacciones entre ellos.

El ser humano es un ser social, así es que el lenguaje y el pensamiento son adquiridos mediante las relaciones que tiene el individuo con el entorno, siendo el desarrollo de carácter sociocultural.

Vygotsky sostiene la existencia de diferentes estructuras necesarias para la producción verbal, los cuales no se van a desarrollar si no existe una relación de la persona con su entorno. Entendemos por esto que existe un lenguaje social, que permite a la persona a relacionarse e interactuar con el propio entorno, así como con otras personas que habiten en ese entorno.

También sostiene la existencia de otro lenguaje, el privado, el cual se encarga de regular todos los procesos de pensamiento de la propia persona.

Además de la existencia del lenguaje no verbal, haciendo referencia al uso de gestos, que ayuda a que la persona establezca relaciones de pensamiento y se comunique con otras personas.

Por último, para Perkins (2008), el pensamiento se expresa a través de un “lenguaje del pensamiento” y dentro de este nos encontraríamos con las “rutinas de pensamiento” que se pueden describir como pautas de pensamiento que al ser tan sencillas podemos incluir en cualquier área para trabajar los diferentes contenidos.

5.4 CULTURA DE PENSAMIENTO

Nuestra obligación como docentes se centra en promover una escuela inteligente, que asuma el reto del desarrollo completo de la persona, en la que el pensamiento interior sea el centro del aprendizaje, así este modelo de escuela será un lugar en que se aprende pensando y reflexionando acerca de los diferentes aprendizajes obtenidos tanto el alumnado como el profesorado.

La cultura del pensamiento entonces valora tanto el pensamiento colectivo como el individual y hace que se promueva entre todos los estudiantes.

Basándonos en las conclusiones obtenidas de la investigación “Project Zero” (Proyecto Cero) -proyecto de investigación desarrollado en 1967 en la Universidad de Harvard por David Perkins y Howard Gardner, con el objetivo de entender y mejorar el desarrollo cognitivo de las personas-, identificamos ocho condiciones necesarias para que se pueda crear una cultura de pensamiento en el aula y que, por tanto, debemos de tenerlas en cuenta a la hora de fomentar habilidades y rutinas de pensamiento en nuestro alumnado.

- Tiempo: Resulta necesario dedicar tiempo a pensar.
- Oportunidades: Ofrecer oportunidades para pensar. Hacer actividades reales que motiven al alumnado, que parta de un contexto significativo, real y cercano y que se pueda hacer preguntas para provocar esa necesidad de querer responder, saber y aprender.
- Rutinas y estructuras: Ofrecer herramientas que ayuden al alumnado a estructurar su pensamiento y que ellos puedan usar con autonomía.
- Lenguaje: Utilizar un lenguaje de pensamiento con vocabulario específico sobre este, para así poder describirlo y reflexionar sobre él. Podemos encontrar un listado de vocabulario bastante amplio en la Taxonomía de Bloom. Afirmar, describir, comparar, contrastar, crear... son algunos ejemplos de vocabulario específico.
- Creación de modelos: Gracias al pensamiento visible, unos somos modelos de otros, pues cuando uno hace visible su pensamiento, insta al otro a desarrollar habilidades de pensamiento también. Cuando los maestros utilizamos vocabulario o preguntas de pensamiento, estamos siendo modelos y ejemplos para los demás haciendo que ese lenguaje forme parte de la cultura del aula.
- Interrelación y relaciones: Hay que respetar y valorar todas y cada una de las aportaciones ofrecidas por los diferentes alumnos y alumnas. Gracias a esto generamos en el aula un ambiente de inclusión, participación, confianza y respeto.
- Entorno físico: Hay que facilitar espacios que propicien desarrollar el pensamiento y poder hacerlo visible.

- Expectativas: El profesorado debe de tener unas altas expectativas sobre todos los alumnos y alumnas, y transmitirlo de manera clara, haciendo de nuevo que la educación sea inclusiva.

Es necesario seguir todas estas pautas para poder transformar las aulas en lugares propicios para que el pensamiento tanto del alumnado como del profesorado llegue a hacerse visible.

5.5 RUTINAS DE PENSAMIENTO

Para Del Pozo (2013) las rutinas de pensamiento son instrumentos gracias a los cuales los diferentes alumnos y alumnas empiezan a aprender a gestionar su pensamiento desde edades tempranas, es decir, que se trata de estructuras o patrones de pensamiento que se pueden utilizar tantas veces como sea necesario hasta llegar a convertirse en parte del aprendizaje.

Al ser estructuras muy sencillas y breves son fáciles de enseñar y aprender para el alumnado, así se pueden usar repetidamente para generar interés en este. Por tanto, si estas rutinas tienen una estructura correcta y entendible, toda la clase empezará a aprender y a pensar desde el momento cero.

A continuación, se explicarán algunas de las diferentes rutinas junto al objetivo u objetivos que se pretenden conseguir gracias a ellas.

1. ¿Qué te hace pensar eso...?

Esta rutina promueve que se razone en base a una evidencia, lo que motiva al alumnado a entender diferentes puntos de vista. Ayuda a describir lo que ven y lo que saben sobre el tema a tratar.

2. Veo, pienso y me pregunto.

Esta rutina genera en las criaturas hacer observaciones cuidadosas e interpretar los resultados de manera reflexiva, estimulando así su curiosidad. Primero observamos y nombramos cada cosa que vemos, posteriormente reflexionamos sobre lo que nos sugieren los elementos analizados y, por último, hacemos una lista de las cosas que nos sugiere la imagen vista.

3. ¿Qué sé?, ¿Qué quiero saber?, ¿Qué he aprendido?

Esta rutina consiste en hacer preguntas al alumnado sobre el tema que se va a trabajar para así conocer las ideas previas que tiene, los intereses, generar discusión en grupo y al final del tema o proyecto reflexionar sobre lo que ha aprendido.

4. Pensar y compartir en pareja o grupo.

Esta rutina consiste en hacer una pregunta a los alumnos y alumnas, dejando un pequeño lapso para pensar y luego que lo compartan con el compañero de al lado o en gran grupo para debatir sobre esos pensamientos previos, haciendo así visible el pensamiento.

5. Círculos de puntos de vista.

Esta rutina consiste en que después de haber identificado un tema, a los alumnos y alumnas se les pide que piensen sobre diferentes puntos de vista acerca de dicho tema. Con esto nos acercamos a las diferentes perspectivas del espacio, tiempo...

6. Antes pensaba, ahora pienso...

Esta rutina consiste en que el alumnado llegue a reflexionar sobre sus propios pensamientos sobre un tema y vea cómo cambian con el paso del tiempo. Así también puede reflexionar sobre el porqué de ese cambio.

7. 3, 2, 1 ... puente (3 ideas, 2 preguntas y 1 imagen)

Esta rutina consiste en que las criaturas después de ver un video, leer un texto, por ejemplo, tienen que escribir tres ideas, dos preguntas y un dibujo sobre lo que han visto. Al finalizar las actividades relacionadas con el tema, tendrán que volver a hacer el 3, 2 1 para luego compartirlo con el resto de los compañeros y ver si han cambiado sus pensamientos y razonar sobre el porqué del cambio.

8. Brújula o puntos cardinales (N, S, E, W)

Esta rutina trata de que el alumnado se cuestione sobre el tema a tratar teniendo en cuenta las iniciales de los puntos cardinales:

N (Need to know): Lo que necesitan saber sobre el tema, información adicional.

S (Stance): La situación de partida, qué saben de ese tema.

E (Excited): Lo que más les ha gustado.

W (Worrisome): Lo que les preocupa sobre el tema.

Todas estas rutinas favorecen un aprendizaje y comprensión profundos, se activa el pensamiento y el conocimiento y, por tanto, lograr así que se haga visible el pensamiento del alumnado. También este empieza a ser más reflexivo y crítico y considera puntos de vista que antes no tenía en cuenta, llegando a ser más autónomo (Del Pozo, 2009).

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

El centro donde se ha llevado a cabo esta propuesta de intervención se trata de un centro de titularidad pública de la provincia de Palencia. Dicho centro cuenta con un total de 329 estudiantes y dos líneas por curso.

El alumnado destinatario del estudio que se expone en este TFG pertenecen al primer curso de Educación Infantil, 17 criaturas de entre tres y cuatro años. En general es un grupo bastante homogéneo, destacando ciertos casos de retraso madurativo y del lenguaje, y otro en el que la criatura muestra un comportamiento bastante desobediente y reacio en un primer momento a realizar cualquier actividad. Con este alumnado se va a poner especial interés para que consiga los objetivos propuestos al igual que el resto de sus compañeros.

Toda la propuesta gira en torno al pensamiento infantil, pretendiendo hacerlo visible en todo momento. Viendo también que el pensamiento está relacionado con las diferentes inteligencias múltiples y más concretamente con la educación emocional pues al hacer visible nuestro pensamiento y compartirlo con los demás, damos lugar a la inteligencia interpersonal y al desarrollo de la empatía por parte del alumnado y profesorado.

Las diferentes actividades propuestas están diseñadas con unos objetivos, contenidos y criterios de evaluación siguiendo el Decreto 122/2007 por el que se establecen las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

6.1 METODOLOGÍA

Para llevar a cabo la intervención se adoptaron una serie de estrategias metodológicas:

En primer lugar, indicar que se ha partido de un enfoque **constructivista**, en el que los alumnos y alumnas van a ser los protagonistas de su propio aprendizaje, siendo éste emocional y **significativo**.

La metodología que se va a utilizar será **lúdica**, basada en diferentes juegos y actividades animadas para el alumnado y también será **participativa**, haciendo que las criaturas debatan entre ellas e intercambian pensamientos y puntos de vista. Las actividades se realizarán en gran grupo, aunque el pensamiento será individual, por lo que la metodología de trabajo será **mixta**.

Las actividades se realizarán en lengua castellana e inglesa según el momento y el lenguaje vehicular utilizado en las rutinas pautadas, por lo que se incluyen dentro de una metodología AICLE/**bilingüe**.

Se van a utilizar diferentes **recursos** como dramatizaciones, videos, imágenes y cuentos, siendo estas estrategias emocionales. Con estos recursos fomentamos la atracción y atención del alumnado. Además de los recursos convencionales, se puede introducir en el aula un nuevo recurso, siendo este, un "*Experience Book*" o libro de experiencias. Este recurso consiste en un libro en el cual se va recogiendo todo lo trabajado durante las diferentes sesiones propuestas. Con la rutina de edición del libro, el alumnado recordará lo trabajado durante las sesiones, así como los aprendizajes obtenidos, volviendo a hacer visible su pensamiento. Con este recurso, además de las rúbricas de evaluación, el profesorado podrá comprobar si el alumnado ha llegado a alcanzar los objetivos propuestos en cada actividad.

La maestra tendrá un papel de **guía mediadora** que facilitará los aprendizajes individualizados de cada quien.

El **trabajo cooperativo** tendrá un papel importante en las actividades, haciendo que las criaturas se relacionen entre ellas y haya mejor cohesión de grupo. Varias actividades que se han desarrollado se basan en este aprendizaje, teniendo como objetivo la resolución de algún conflicto o problema entre todo el alumnado.

6.2 ACTIVIDADES

Se realizará una sesión cada semana a partir del 22 de febrero para comprobar cómo avanza el alumnado en su desarrollo del pensamiento. En el mes de abril no se llevarán a cabo más sesiones pues coincide con la festividad y respectivas vacaciones de Semana Santa.

La temporalización de las actividades propuesta:

FEBRERO 2019				
L	M	X	J	V
				1
4	5	6	7	8
11	12	13	14	15
18	19	20	21	22 Actividad 1
25	26	27	28	

MARZO 2019				
L	M	X	J	V
				1 Actividad 2
4	5	6	7	8
11	12	13	14 Actividad 3	15
18 Actividad 4	19	20	21	22
25	26	27	28	29 Actividad 5

ABRIL 2019				
L	M	X	J	V
1	2	3	4	5
8	9	10	11	
Semana				
Santa		24	25	26
29	30 Actividad 6			

Procedemos a la descripción en profundidad de las actividades diseñadas para la implementación del programa:

Actividad 1 – What character is it?

Objetivos

- Observar al compañero/a detenidamente
- Adivinar el personaje que imita
- Recordar los personajes vistos anteriormente: chef, astronauta, doctor y pirata
- Compartir pensamientos en gran grupo

Contenidos

- El carnaval
- Identificación de personajes

Temporalización

Esta actividad se realiza durante la primera sesión de la unidad de carnaval y dura aproximadamente 30 minutos.

Recursos

- **Materiales:** imágenes de astronauta, chef, doctor y pirata
- **Humanos:** alumnado y maestra

Desarrollo

La actividad va a consistir en un juego de mímica sobre los personajes que se van a trabajar durante las sesiones de carnaval, siendo estos chef, astronauta, doctor y pirata.

Para comenzar con la mímica, la maestra realizará primero el personaje que haya pensado y los alumnos y alumnas responderán levantando la mano. Con esto, verán cómo va la dinámica del juego y lo realizarán sin ningún inconveniente.

Luego, cada uno va a ir saliendo al centro de la alfombra y va a pensar un personaje. Mientras los demás están sentados en la alfombra, el que ha salido al centro imita con mímica al personaje elegido y el resto pensará de qué personaje se trata. Cuando un alumno o alumna conteste, la maestra le preguntará ¿por qué piensa eso?, incorporando así otra rutina de pensamiento.

Si es un astronauta, andará por la alfombra como si estuviera gravitando, con pasos grandes. Si es un pirata, se tapaná el ojo a modo de parche y levantará una pierna hacia atrás como si tuviera una pata de palo. Si es un doctor, se pondrá al lado de un compañero y con las manos hará como que le estuviera auscultando o le pinchará. Si es un chef, hará como si tuviera una sartén en una mano y con la otra estuviera batiendo un huevo o removiendo.

Todos estos movimientos habrán sido realizados previamente cuando se presenten cada uno de los personajes. La maestra primeramente preguntará a las criaturas sobre cada personaje, por ejemplo, ¿cómo hace un astronauta? El alumnado contestará y la maestra hará el movimiento instando a este a que lo realice también.

Las rutinas que se van a utilizar son: “Veo, pienso, me pregunto” y “¿Qué te hace pensar eso?”, “Pensar y compartir en gran grupo”.

Las inteligencias que se van a utilizar son: Inteligencia lingüística, inteligencia cinestésica, inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Actividad 2 – How I feel today?

Objetivos

- Identificar los colores
- Identificar las emociones
- Relacionar las emociones con los colores
- Identificar las emociones propias y de los compañeros o compañeras
- Ponerse en el lugar del compañero o compañera
- Compartir pensamientos y sentimientos en gran grupo

Contenidos

- Los colores
- Las emociones
- Resolución de problemas

Temporalización

Esta actividad se realiza después de haber contado el cuento “El monstruo de colores” y dura aproximadamente 30 minutos.

Recursos

- **Materiales:** cuento “El monstruo de colores”
- **Humanos:** alumnado y maestra

Desarrollo

La sesión comienza contando la maestra el cuento “El monstruo de colores”. Mientras lo va contando, va realizando preguntas a los alumnos y alumnas como, por ejemplo, ¿Qué hacemos cuando estamos contentos?, ¿y cuando estamos tristes? Con estas preguntas se va viendo si el alumnado comprende el cuento, pues en él se va describiendo que se puede hacer cuando se está feliz, triste, asustado... Una vez terminado el cuento, se repasan las emociones, los colores, y se relacionan entre sí.

Luego se realizará la actividad propuesta, que consistirá en identificar las emociones de los demás y en casos concretos como la tristeza, el miedo o la ira, buscar soluciones a esas emociones.

La maestra realiza primero la actividad a modo de ejemplo.

Se pondrá en medio de la alfombra y dirá: “*Today I am feel...*” y pondrá la cara o hará el gesto que corresponda a la emoción con la cual se identifica ese día. Por ejemplo, si se siente contenta, pondrá cara de felicidad con una gran sonrisa.

El alumnado estará sentado en la alfombra en gran grupo observando los gestos que hacen el resto de los compañeros y compañeras. Levantarán la mano para responder. Cuando una criatura responda, la maestra le preguntará que qué le hace pensar eso.

Cuando una criatura se sienta triste, enfadado o asustado, la maestra preguntará que por qué se siente así, cuando este conteste, preguntará al resto qué soluciones se pueden buscar para que no se sienta así.

Las rutinas que se van a utilizar son: “Veo, pienso, me pregunto”, “¿Qué te hace pensar eso?”, “Pensar y compartir en gran grupo”.

Las inteligencias que se van a utilizar son: Inteligencia lingüística, inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal.

Actividad 3 – Let’s prepare our bags!

Objetivos

- Preparar la mochila
- Conocer alimentos saludables y no saludables
- Analizar por qué son saludables los alimentos y por qué no
- Compartir pensamientos y sentimientos en gran grupo

Contenidos

- Los alimentos
- Identificación de alimentos saludables
- Identificación de alimentos no saludables

Temporalización

Esta actividad dura aproximadamente 30 minutos y se realiza durante una de las sesiones de la unidad “*Spring*”.

Recursos

- **Materiales:** mochilas, imágenes de alimentos saludables y no saludables, imágenes de pulgar hacia arriba y hacia abajo, piruletas emocionales.
- **Humanos:** alumnado y maestra

Desarrollo

Antes de la comenzar la actividad se va a preguntar al alumnado cómo se siente ese día, para luego poder comprobar si su emoción influye en su pensamiento y si van desarrollando empatía hacia los demás. Se utilizarán las piruletas emocionales (anexo 2), el alumnado, uno por uno, sacará una piruleta emocional de bote de las emociones, esta piruleta deberá corresponder a la emoción o sentimiento que tenga en ese momento.

La actividad comenzará sacando la maestra diferentes imágenes sobre la alfombra. Estas imágenes serán frutas, botellas de agua, chocolates, bollerías industriales y zumos.

Primero, se preguntará sobre esas imágenes, si saben lo que son, etc. Luego se sacarán dos imágenes más, una será una mano verde con el pulgar hacia arriba y una mano roja con el pulgar hacia abajo, que van a significar “*Good or bad*”.

En gran grupo se analizará por qué son sanos esos alimentos o, por el contrario, por qué no lo son. La maestra irá cogiendo uno a uno los dibujos y preguntará a la vez que realiza el gesto con la mano, “*Is this healthy or unhealthy?*”. Los alumnos y alumnas contestarán respetando el turno de palabra.

Luego, uno a uno irá saliendo al centro de la alfombra donde están colocados los dibujos y tendrá un tiempo para reflexionar sobre la comida que meterían en su mochila para que el almuerzo en el parque sea saludable. Tendrán que coger los alimentos saludables como las frutas, zumo o botella de agua y no podrán coger la bollería o los chocolates. Se les preguntará también qué les hace pensar eso, por qué escogen esa comida o por qué no.

Al terminar, todos dejarán su mochila en su sitio y se les recordará que para la excursión al parque tendrán que llevar un almuerzo saludable.

Las rutinas que se van a utilizar son: “Veo, pienso, me pregunto”, “¿Qué te hace pensar eso?”, “Pensar y compartir en gran grupo”.

Las inteligencias que se van a utilizar son: Inteligencia lingüística, inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal.

Actividad 4 – Excursion in the class

Objetivos

- Planificar la salida al parque.
- Buscar soluciones a los problemas que pudieran surgir durante la salida.
- Conocer y respetar las señales de tráfico, como semáforo y paso de cebra.
- Compartir pensamientos y sentimientos en gran grupo.

Contenidos

- Identificación de elementos de la calle.
- Resolución de problemas.
- Planificación de una salida.

Temporalización

Esta sesión dura aproximadamente 30 minutos y se realiza durante una de las sesiones de la unidad “*Spring*”.

Recursos

- **Materiales:** cuento “*Scaredy Squirrel*”, semáforo, paso de cebra, piruletas emocionales.
- **Humanos:** alumnado y maestra.

Desarrollo

Antes de la comenzar la actividad se va a preguntar al alumnado cómo se siente ese día, para luego poder comprobar si su emoción influye en su pensamiento y si va

desarrollando empatía hacia los demás. Se utilizarán las piruletas emocionales (anexo 2), el alumnado, uno por uno, sacará una piruleta emocional de bote de las emociones, esta piruleta deberá corresponder a la emoción o sentimiento que tenga en ese momento.

Para comenzar con esta sesión, se contará a las criaturas el cuento “*Scaredy Squirrel*”, en el que una ardilla trata de planificar una salida de su casa al bosque. Con este cuento se pretende crear una similitud entre la ardilla y los estudiantes, y el bosque con el parque.

Mientras se va contando el cuento, la maestra irá haciendo preguntas para que los alumnos y alumnas reflexionen sobre la historia. Por ejemplo, ¿qué puede hacer la ardilla para cruzar el río? Y luego, ¿y qué podemos hacer nosotros para cruzar la carretera?

Una vez terminado el libro se repasará todo lo que ocurría en la historia pensando en todo lo que hacía la ardilla y lo que pueden hacer ellos al ir al parque.

Después se pasará a hacer una simulación de la salida al parque que realizarán como actividad de cierre de la unidad “*spring*”.

Todas las criaturas cogerán sus mochilas y se pondrán en fila para realizar la excursión por la clase. Se van a encontrar con diferentes obstáculos en los que tendrá que pensar y reflexionar sobre lo que tienen que hacer. Por ejemplo, van a encontrarse con un semáforo y un paso de cebra, unas veces estará en verde y podrán pasar y otras estará en rojo y tendrán que pensar si pueden pasar o deben esperar a que se ponga en verde.

Luego se volverá a la alfombra para repasar lo que hay que hacer y no hay que hacer siempre que se sale a la calle y más concretamente cuando vayan de excursión al parque.

Las rutinas que se van a utilizar son: “Veo, pienso, me pregunto”, “¿Qué te hace pensar eso?”, “Pensar y compartir en gran grupo”.

Las inteligencias que se van a utilizar son: Inteligencia lingüística, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia kinestésica, inteligencia espacial e inteligencia naturalista.

Actividad 5 – Our story “Let’s go to the park”

Objetivos

- Identificar la secuencia de la historia: preparar mochila, ir al parque, almorzar y jugar.
- Recordar su propia historia.
- Identificar si se ha hecho bien o no cada parte de la historia.

Contenidos

- Identificación de partes de una historia.
- Reflexión sobre las propias acciones.
- Autoevaluación.

Temporalización

Esta actividad se realiza después de haber hecho la salida al parque a modo de cierre de unidad. Tiene una duración aproximada de 30 minutos.

Recursos

- **Materiales:** historia en láminas, *booklet* y pegatinas, piruletas emocionales.
- **Humanos:** alumnado y maestra

Desarrollo

Antes de la comenzar la actividad se va a preguntar al alumnado cómo se siente ese día, para luego poder comprobar si su emoción influye en su pensamiento y si van desarrollando empatía hacia los demás. Se utilizarán las piruletas emocionales (anexo 2), el alumnado, uno por uno, sacará una piruleta emocional de bote de las emociones, esta piruleta deberá corresponder a la emoción o sentimiento que tenga en ese momento.

Primero se contará la historia con las láminas para ir recordando todo lo que se hizo con anterioridad a ir al parque. La historia será extraída del libro *Shunshine A* (VVAA 2006). En cada lámina la maestra hará preguntas a las criaturas para que vayan pensando y reflexionando sobre lo que se está haciendo. Por ejemplo: cuando vamos a cruzar el paso de cebra, ¿qué tenemos que hacer? o, si está rojo, *can we cross?*

Para realizar la actividad a cada alumno y alumna se le dará la historia en miniatura en modo “*booklet*” para que ellos tengan su propia historia. Luego la maestra va a ir preguntando uno por uno si piensan que lo hicieron, regular o mal, y por qué. Cuando contesten, en función de la respuesta, colocarán al lado de cada lámina una pegatina que simbolice “*good, so and so, or bad*”.

Será un momento para pensar, reflexionar y evaluar todo lo que hicieron antes y durante la salida, viendo qué comportamientos tuvieron y qué se podría cambiar.

Las rutinas que se van a utilizar son: “Veo, pienso, me pregunto”, “¿Qué te hace pensar eso?”.

Las inteligencias que se van a utilizar son: Inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia espacial e inteligencia naturalista.

Actividad 6 – I see, I think, I wonder

Objetivos

- Observar las diapositivas en la pantalla digital.
- Pensar sobre lo que han visto en la pantalla digital.
- Hacerse preguntas sobre lo que han visto y comentarlas con el resto de los alumnos y alumnas.

Contenidos

- La granja y sus características.
- Los animales de la granja.
- Rutina veo, pienso, me pregunto.

Temporalización

Esta actividad se realiza durante la primera sesión de la unidad “*The farm*”. Dura aproximadamente 30 minutos.

Recursos

- **Materiales:** cartulina, rotulador negro y piruletas emocionales.
- **Humanos:** alumnado y maestra.

Desarrollo

Antes de la comenzar la actividad se va a preguntar al alumnado cómo se siente ese día, para luego poder comprobar si su emoción influye en su pensamiento y si van desarrollando empatía hacia los demás. Se utilizarán las piruletas emocionales (anexo 2), el alumnado, uno por uno, sacará una piruleta emocional de bote de las emociones, esta piruleta deberá corresponder a la emoción o sentimiento que tenga en ese momento.

La sesión comenzará visionando un *power point* con diferentes imágenes sobre la granja. En ellas aparecen diferentes animales y el lugar donde vive cada uno. La maestra irá haciendo preguntas a los alumnos y alumnas, primero, ¿Qué vemos?, segundo ¿qué pensamos sobre las imágenes? Y por último ¿qué preguntas nos hacemos?

Las criaturas contestarán a las preguntas y la maestra irá apuntando todo lo que dicen en la cartulina, teniendo esta forma de granero para relacionarlo con la unidad de la granja que se va a trabajar. Luego se realizará otro visionado para comprobar si han visto todo lo que había en las imágenes o por si se quiere añadir más cosas.

Con esta rutina de pensamiento se pretende que el alumnado haga una buena interpretación de las imágenes después de observarlas detenidamente y que profundice en su pensamiento al hacerse las diferentes preguntas.

Las rutinas que se van a utilizar son: “Veo, pienso, me pregunto”, “Pensar y compartir en gran grupo”.

Las inteligencias que se van a utilizar son: Inteligencia lingüística, inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal, inteligencia espacial e inteligencia naturalista.

7. EVALUACIÓN

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se ha de realizar principalmente mediante la observación directa y sistemática por parte de la maestra, y complementándolo con anotaciones diarias en un cuaderno de campo.

Se propone emplear además una rúbrica por actividad (anexo 7) para evaluar la adquisición de los objetivos propuestos previamente, de este modo se valorará el grado de consecución de dichos objetivos por parte del alumnado. Los ítems que se seguirán son los siguientes: I (Iniciado), EP (en progreso) y C (conseguido) marcando con una X en función de lo que el alumnado haya alcanzado. Además, se ha empleado una rúbrica para evaluar la propuesta de intervención de este Trabajo de Fin de Grado, con el fin de ver si se han conseguido los objetivos propuestos. (Anexo 8).

Como algunas de las actividades han estado integradas en sesiones de inglés, se han evaluado mediante el “*Experience Book*” que se realizaba al final de cada unidad de inglés para recordar todo lo que se había hecho durante las sesiones.

En cuanto a la evaluación de la propuesta, se ha podido comprobar cómo el alumnado mostraba gran interés día tras día por participar en todas las actividades propuestas.

En cuanto a los puntos fuertes de la propuesta, encontramos que las rutinas que se han utilizado son bastante sencillas para el alumnado, por lo que el alumnado respondía en función de lo que veía y compartía en grupo cuando se le pedía. Además de contar con la mascota, Skippy, que ha sido un gran apoyo para el alumnado pues viendo que ella estaba en la asamblea al igual que ellos, se sentían a gusto y respaldados sin temor a poder equivocarse.

Otro de los puntos fuertes es que, al principio de cada actividad, se ha trabajado la inteligencia emocional, primero para que el alumnado exprese cómo se siente y lo comparta con sus compañeros haciendo así visible sus emociones y sentimientos, y segundo, para comprobar más adelante si durante el desarrollo de la actividad el alumnado se ponía en el lugar del otro, es decir, mostrar empatía y poder llegar a comprender los pensamientos y emociones.

Por otro lado, los puntos débiles de la propuesta han sido que, el grupo en el que se ha desarrollado la propuesta no había trabajado con rutinas de pensamiento de forma habitual por lo que al principio fue costoso pararse a pensar y luego compartirlo con los compañeros, pero se ha visto que poco a poco el alumnado ha ido introduciendo las rutinas en sus vidas y reflexionaban en todo momento haciendo visible su pensamiento.

Por último, otro de los puntos débiles ha sido el no poder incorporar más rutinas de pensamiento por la razón de que el grupo estaba compuesto por alumnos y alumnas de tres años, por lo que las rutinas que necesitan de la escritura o de un pensamiento más complejo no se han podido llevar a cabo.

8. CONCLUSIONES

La inteligencia emocional y las rutinas de pensamiento se van abriendo camino en las aulas y tienen un objetivo claro, hacer que el alumnado se desarrolle desde su pensamiento hasta su ser.

Durante la primera fase de ejecución de este estudio, se ha comprobado que existe numerosa documentación sobre los temas de estudio de este trabajo, y gracias a ella se ha podido completar el presente. Se ha podido ver cómo se les va dando más importancia y que antes solo se tenían en cuenta los resultados obtenidos académicamente. Actualmente la educación se centra en el interés del alumnado, y es de cierto modo gracias a Gardner y su concepción y desarrollo de las ocho inteligencias existentes.

Cabe destacar que el pensamiento y las inteligencias múltiples están relacionadas, pues no sólo se piensa de una manera, sino de diferentes, correspondiendo estas a las diferentes inteligencias. Concretamente la inteligencia emocional es la que está más relacionada, pues cuando uno se siente bien emocionalmente, se expresa y relaciona con los demás de manera adecuada, mostrando empatía hacia el otro y llegando a comprender los pensamientos y emociones ajenas, mejorando así su aprendizaje y relaciones intrapersonales e interpersonales.

En cuanto a las rutinas de pensamiento, se ha comprobado que son bastante útiles para que el alumnado exprese lo que siente, lo que piensa y lo que va aprendiendo. Cuando el

profesorado da oportunidades de expresarse al alumnado, actúa de mediador y guía, dándose cuenta así en qué momento del aprendizaje se encuentra y cómo se siente este.

En el contexto en el que se ha realizado la intervención, el alumnado no estaba habituado al trabajo con estrategias de pensamiento como una rutina más de aula, sin embargo, la experiencia nos ha demostrado que el trabajo desde esta perspectiva es altamente efectivo a pesar de su edad, ya que se habitúan fácilmente gracias al progreso que una planificación de las diferentes rutinas secuenciadas ofrece.

Se podría indicar como único inconveniente el hecho de que la mayoría de las rutinas estándar están diseñadas para alumnado de mayor edad, con mayor madurez cognitiva, lo que requiere trabajar con escritura y pensamiento complejo. En este grupo, se han podido incorporar las rutinas: “veo, pienso, me pregunto”, “¿qué te hace pensar eso?” y “pensar y compartir en gran grupo”, pues como el alumnado todavía no está habituado a trabajar con escritura, las actividades consistían mayoritariamente en observar, pensar, y, por último, responder. A pesar de solo incorporar esas tres rutinas, hemos visto que el alumnado comprendía lo que se pedía, realizando la rutina sin ningún problema, se tomaba su tiempo para pensar y luego pedía el turno para contestar.

Al trabajar con la inteligencia emocional al inicio de cada actividad, el alumnado expresaba cómo se sentía, por lo que las relaciones intrapersonales e interpersonales iban en aumento, llegando a generar así empatía en todo el grupo. Estas relaciones son fundamentales a la hora de pensar, pues cuando uno piensa, desarrolla la competencia intrapersonal, es decir, se relaciona y comunica con sí mismo a través del lenguaje interior, y cuando expresa sus pensamientos los comunica a los demás utilizando un lenguaje público, potenciando así su competencia interpersonal.

Toda la propuesta de intervención ha hecho que nos hayamos superado a nosotros mismos y hayamos superado los objetivos propuestos inicialmente, como tener un mayor grado de conocimiento sobre las Inteligencias Múltiples, la Inteligencia Emocional, y las diferentes rutinas de pensamiento existentes pues al principio sólo poseíamos un somero conocimiento teórico y una relación de rutinas que no sabíamos conectar en una propuesta de secuencia de aprendizaje.

En un futuro como docentes, procuraremos incluir todo lo relacionado con las teorías trabajadas en este TFG: pensamiento e inteligencias, pues durante las prácticas y la

realización de este trabajo hemos visto que hacen que el aprendizaje del alumnado sea más significativo, pues se les da el protagonismo que necesitan para que ganen confianza en sí mismos al identificar que, tanto el profesorado como sus compañeros, escuchan activamente y ayudan a un desarrollo emocional armónico.

Para finalizar con este trabajo, decir que ha resultado bastante productivo para nuestro desarrollo personal y profesional, a la vez que enriquecedor. Remarcar que los temas expuestos necesitan un mayor desarrollo y aplicación en las aulas, así como una mayor difusión entre familias, para que, tanto en la escuela como en los hogares se trabaje con estas metodologías y el alumnado aprenda significativamente en los todos sus entornos.

9. BIBLIOGRAFÍA - REFERENCIAS

- Normativa

Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013)

DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. BOCyL nº 1, 6-16.

Universidad de Valladolid. (2011). Memoria de Grado: *Graduado/a en Educación Infantil*. Real Decreto 1393/2007, Versión 5, 220. Recuperado de: <http://educacionpalencia.es/wp-content/uploads/2016/01/MemoriaEducacion-Infantil-versión-5.pdf>

- Bibliografía básica

Alario, M. C., Alonso, M. C., Gómez, M. B, Robledo, M. A. (2003). *Propuesta de concreción curricular de lengua inglesa para Educación Infantil y Educación Primaria en Castilla y León*. Valladolid: Boecillo Multimedia. Junta de Castilla y León.

Álvarez, M. (2001). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Barcelona: Cisspraxis.

Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía para educadores*. Barcelona: Paidós.

Bisquerra, R. (2000). *Educación Emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona: Graó.

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes, MECD y Anaya.

Del Barrio, M. V. (2002) *Emociones Infantiles: Evolución, evaluación y prevención*. Madrid: Pirámide.

- Del Pozo, M. (2009). *Aprendizaje Inteligente*. Barcelona: Colegio Montserrat.
- Del Pozo, M. (2013). *Inteligencias Múltiples en acción*. Barcelona: Tekman Books.
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias Múltiples: claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (1985). *The mind's new science: a history of the cognitive revolution*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2010). *Goodwork: Theory and Practice*. GoodWork Project.
- Recuperado de: http://thegoodproject.org/pdf/GoodWork-Theory_and_Practice-with_covers.pdf - Harvard Graduated School of Education
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2012). *El cerebro y la Inteligencia Emocional: nuevos descubrimientos*. Barcelona: Ediciones B.
- Martín Bravo, C., Navarro, J. I. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. Crecimiento emocional en la infancia*. Barcelona: Graó.
- Perkins, D., Tishman, S., Jay, E. (1998). *Un aula para pensar: Aprender y enseñar en una cultura del pensamiento*. Buenos Aires: Aique.
- Perkins, D. (2008). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Piaget, J. (2000). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Crítica.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (2015). *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata.

Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible. How to Promote Engagement Understanding, and Independence for All Learners.*

Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento. Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K., & Regan, R. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI.* Madrid: SM.

Vivas, M., Gallego, D., & González, B. (2007). *Educación de las emociones.* Venezuela: Dykinson.

Vivas García, M. & Gallego Gil, D. (2008). *La Inteligencia Emocional: ¿Por qué y Cómo desarrollarla?.* Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge: Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje.* Madrid: Paidós.

- Recursos

Alario, C. co (2006). *Sunshine A.* Madrid: Pearson Education.

Llenas, A. (2012). *El monstruo de colores.* Barcelona: Flamboyant.

Watt, M. (2008). *Scaredy Squirrel.* United Kingdom: Kids Can Press

<https://www.teachingchannel.org/video/pre-k-lesson-identifying-feelings>

En este enlace podemos encontrar un video sobre una clase de educación emocional, en la cual, la maestra muestra títeres con diferentes tipos de rostros (triste, feliz, sorprendido...). Esta proporciona a cada alumna y alumno un títere y les pregunta por la cara que tiene el títere y luego a realizar la expresión con su cara. La maestra construye su lección en torno al libro “*No, David, no*”, haciendo que las criaturas identifiquen los rostros emocionales del títere y conecten los rostros con el personaje del cuento. La

lección ayuda al alumnado a desarrollar empatía al crear conciencia de cómo se siente el personaje del cuento y conectarlo con sus propios sentimientos.

<https://www.teachingchannel.org/video/pre-k-lesson-emotional-literacy>

En este enlace podemos encontrar un video en el que una maestra enseña a sus alumnas y alumnos a entender los diferentes tipos de emociones a través del libro “*Go away, big green monster*”. El alumnado crea su propia emoción a modo de collage con diferentes cartulinas de colores. También la maestra da un aspecto visual a las emociones haciendo uso de un espejo y preguntando al alumnado sobre una emoción, este la expresa y ve cómo es su cara con esa emoción al ser reflejado en el espejo

<https://www.teachingchannel.org/video/emotional-check-in>

En este enlace podemos encontrar un video en el que una maestra proporciona a su alumnado un registro sobre sus propias emociones. Tienen varios botes con una pegatina de cada emoción y en ellos las alumnas y alumnos insertan su foto según la emoción o sentimiento que van teniendo a lo largo de la jornada escolar. A menudo las criaturas no tienen el vocabulario específico para expresar sus sentimientos por lo que el recurso del registro de dicha manera es muy útil para comprobar cómo se va sintiendo el alumnado a lo largo del día.

<https://www.youtube.com/watch?v=m2MDEjkh4ew&t=5s>

En este enlace encontramos la canción utilizada para la primera sesión de la intervención. En el video podemos ver las diferentes profesiones elegidas para la sesión, siendo estas, pirata, doctor, chef y astronauta. Los cuatro personajes están representados tanto por niñas como por niños, evitando así estereotipos sobre estas profesiones.

http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/VisibleThinking1.html

En este enlace encontramos la página web que hace referencia al tema “*Visible Thinking*”. En ella encontramos la manera de aprender sobre el pensamiento visible, las diferentes rutinas existentes, así como diferentes actividades desarrolladas a partir de investigaciones en varias escuelas.

10. ANEXOS

ANEXO 1: DIBUJOS CHEF, DOCTOR, ASTRONAUTA Y PIRATA



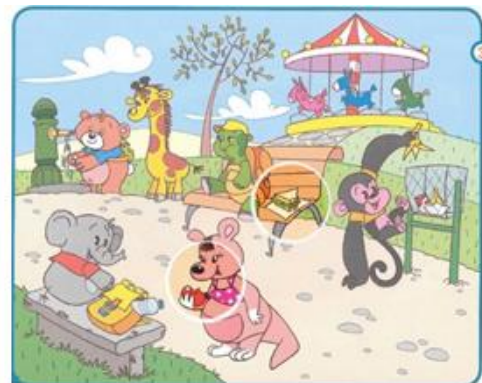
ANEXO 2: PIRULETAS EMOCIONALES



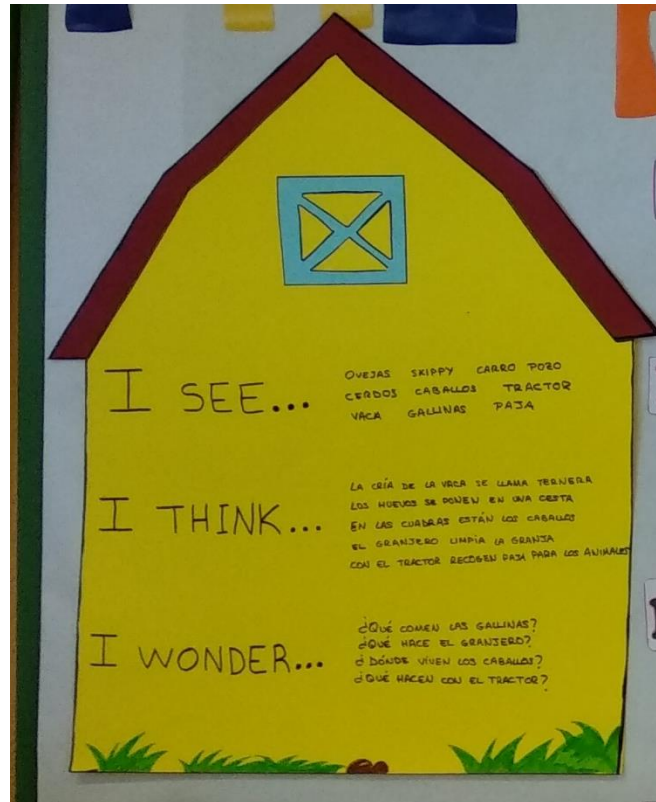
ANEXO 3: DIBUJOS DE COMIDA SALUDABLE Y NO SALUDABLE



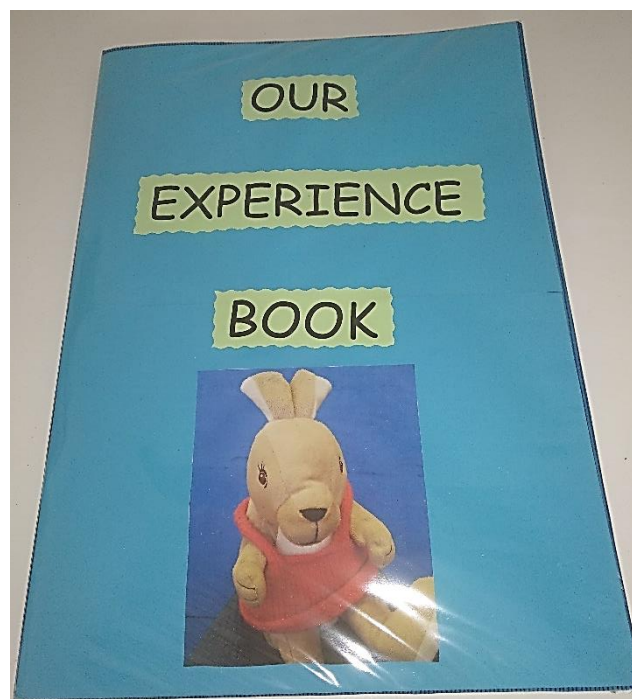
ANEXO 4: HISTORIA "LET'S GO TO THE PARK"



ANEXO 5: GRANERO SESIÓN 6



ANEXO 6: "EXPERIENCE BOOK"



ANEXO 7: EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Tabla 1

Evaluación actividad 1

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Es capaz de observar al compañero o compañera detenidamente y sin distraerse			
Adivina el personaje que imita el compañero o compañera			
Respeto el turno de palabra para responder			
Recuerda los personajes vistos anteriormente			

Fuente: elaboración propia

Tabla 2

Evaluación actividad 2

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Identifica los colores que se muestran en el libro			
Identifica las emociones que se muestran en el libro			
Relaciona las emociones con los colores			
Identifica las emociones propias y de los compañeros			
Es capaz de compartir sus sentimientos en gran grupo			
Es capaz de ponerse en el lugar del compañero o compañera			

Fuente: elaboración propia

Tabla 3

Evaluación actividad 3

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Es capaz de preparar la mochila adecuadamente			
Identifica alimentos saludables y no saludables			
Analiza por qué son saludables los alimentos y por qué no			

Fuente: elaboración propia

Tabla 4

Evaluación actividad 4

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Es capaz de planificar la salida al parque			
Busca soluciones a los problemas que pudieran surgir durante la salida			
Conoce y respeta las señales de tráfico, como semáforo y paso de cebra			
Identifica los elementos de la calle			

Fuente: elaboración propia

Tabla 5

Evaluación actividad 5

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Identifica la secuencia de la historia: preparar mochila, ir al parque, almorzar y jugar.			
Recuerda su propia historia.			
Reflexiona sobre sus acciones			
Es capaz de autoevaluarse			

Fuente: elaboración propia

Tabla 6

Evaluación actividad 6

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Observa las diapositivas en la pantalla digital y distingue animales de la granja			
Piensa sobre lo que ha visto en la pantalla digital			
Es capaz de hacerse preguntas sobre lo que ha visto y comentarlas con el resto de los alumnos y alumnas			

Fuente: elaboración propia

ANEXO 8: EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Tabla 7

Evaluación de la propuesta de intervención

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	I	EP	C
Participa en las actividades propuestas			
Muestra interés por expresarse en la lengua inglesa			
Respeto los turnos de palabra			
Es capaz de tener sus propios pensamientos y reflexionar			
Identifica las emociones propias			
Identifica las emociones de los demás			
Comparte pensamientos en gran grupo			
Comparte sentimientos en gran grupo			
Es capaz de ponerse en el lugar del otro			
Propone soluciones a diferentes problemas			
Es capaz de recordar lo sucedido			
Es capaz de autoevaluarse			

Fuente: elaboración propia