



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Estrategias y técnicas de enseñanza del
idioma inglés desde una perspectiva
audiolingual en 1er Ciclo de Educación
Primaria**

Presentado por Rubén Blanco Briongos

Tutelado por: Carmen Pineda Clavaguera

Soria, 23 de junio de 2014

RESUMEN

Este trabajo se centra en la revisión bibliográfica relacionada con las nuevas metodologías aplicadas en educación, para su posterior análisis crítico y poder así realizar una propuesta de intervención educativa adecuada a la realidad y ajustada al Primer Ciclo de Educación Primaria. Las fuentes consultadas han sido: oficiales, publicaciones periódicas y no periódicas y fuentes digitales. Dentro de las metodologías a revisar y analizar se han sometido a dicho proceso las siguientes:

- Teoría de la Voz Generadora
- Mapas mentales
- Inteligencias múltiples
- Rutinas de pensamiento
- Destrezas de pensamiento

ABSTRACT

This work focuses on the literature review related to new methodologies applied in education for further critical analysis and after this make it possible to make an appropriated proposal of educational intervention adjusted to reality and the First Cycle of Primary Education. The sources consulted were: official, periodicals and not periodicals publications and digital sources. Among the methods to inspect and analyze that have undergone the process previously mentioned are the following:

- Generating Voice Theory
- Mind Maps
- Multiple Intelligences
- Thinking Routines
- Thinking Skills

Palabras clave → Teoría de la Voz Generadora, Mapas mentales, Inteligencias múltiples, Rutinas de pensamiento, Destrezas de pensamiento, Ángel Martorell, Tony Buzan, Howard Gardner, David Perkins, Robert Swartz.

Keywords → Generating Voice Theory, Mind Maps, Multiple Intelligences, Thinking Routines, Thinking Skills, Ángel Martorell, Tony Buzan, Howard Gardner, David Perkins, Robert Swartz.

ÍNDICE

| | |
|---|-------------|
| ÍNDICE..... | Pág. 1-2 |
| 1.- INTRODUCCIÓN..... | Págs. 3-4 |
| 2.- OBJETIVOS/COMPETENCIAS..... | Págs. 5-7 |
| 3.- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO..... | Pág. 8 |
| 4.- METODOLOGÍA..... | Pág. 9 |
| 5.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES..... | Págs. 10-37 |
| 5.1.-Teoría de la voz generadora..... | Págs. 11-14 |
| 5.2.-Mapas mentales..... | Págs. 14-16 |
| 5.3.-Inteligencias múltiples..... | Págs. 16-18 |
| 5.4.-Rutinas de pensamiento..... | Págs. 19-29 |
| 5.4.1.- 3, 2, 1 – Puente..... | Págs. 21-22 |
| 5.4.2.- Think Pair Share..... | Págs. 22-23 |
| 5.4.3.- Generar, clasificar, conectar, elaborar..... | Págs. 23-24 |
| 5.4.4.- Veo – Pienso – Me pregunto (See – Think – Wonder).. | Págs.24-25 |
| 5.4.5.- I used to think, but now I think..... | Pág. 25 |
| 5.4.6.- CSI (Colour, Symbol, Image)..... | Págs. 25-26 |
| 5.4.7.- ¿Qué te hace decir eso? (What makes you say that?)..... | Págs26-27 |
| 5.4.8.- Piensa- Resuelve- Explora (Think Puzzle Explore)..... | Págs. 27-28 |
| 5.4.9.- Puntos de brújula (Compass points)..... | Págs. 28-29 |
| 5.5.-Destrezas de pensamiento..... | Págs. 30-37 |
| 5.5.1.- Compara – contrasta..... | Págs. 31-33 |
| 5.5.2- Partes y todo..... | Págs. 34-35 |
| 5.5.3.- Toma de decisiones con destreza/escoger..... | Págs. 35-37 |

| | |
|---|-------------|
| 6.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA..... | Págs. 38-54 |
| 6.1.- Modelo de actividad 1: teoría de la voz generadora..... | Págs. 38-41 |
| 6.2.- Modelo de actividad 2: mapas mentales..... | Págs. 42-46 |
| 6.3.- Modelo de actividad 3: inteligencias múltiples..... | Págs. 47-50 |
| 6.4.- Modelo de actividad 4: rutinas de pensamiento..... | Págs. 51-52 |
| 6.5.- Modelo de actividades 5: destrezas de pensamiento..... | Págs. 53-54 |
| 7.- REFLEXIONES..... | Págs. 55 |
| 8.- CONCLUSIONES..... | Págs. 56-57 |
| 9.- BIBLIOGRAFÍA..... | Págs. 58-60 |

1.- INTRODUCCION

En el siglo XXI la globalización de los medios de comunicación y el desarrollo de las tecnologías de la información han forzado una necesidad cada vez más imperiosa de conocer y dominar otras formas de comunicación. Causa o consecuencia de ello es la construcción de un mundo sin fronteras, cuya principal característica es la movilidad entre sus gentes, además de la eliminación de barreras, sobre todo psicológicas, para aceptar no sólo el multilingüismo sino también la multiculturalidad.

El Consejo de Europa y la normativa educativa española hacen hincapié en que el aprendizaje de una lengua extranjera tiene como objetivo que los estudiantes alcancen un nivel de competencia lingüística concreto, entendiéndolo como la capacidad de interactuar en dicha lengua. Por ello, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas instauro pautas para el aprendizaje de lenguas así como para la evaluación de la competencia en las diferentes lenguas de un hablante. Dicho documento define diferentes estados del desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua en función de la habilidad del alumnado para realizar un conjunto de tareas de comunicación que exigen la realización de tareas con una finalidad concreta de comunicación dentro de un campo específico. Una actividad comunicativa requiere el uso tanto del lenguaje oral como del escrito y el uso de recursos y estrategias de comunicación oportunas, lingüísticas y no lingüísticas, dentro del contexto en que tiene lugar dicha comunicación. Así también, el aprendizaje de una lengua extranjera ha de ayudar al desarrollo de actitudes de positivas y receptivas hacia otras lenguas y culturas. Además se pretende espolear y valorar el esfuerzo y la confianza en la capacidad personal para aprender una lengua extranjera. Por esto, nos encontramos delante un proceso complejo en el que intervienen diversos factores: cognitivos, afectivos y sociales.

El concepto competencia ha obtenido una nueva dimensión a partir de la definición en la legislación educativa de las Competencias Básicas. Las competencias básicas son aquellas habilidades que debe desarrollar un alumno a lo largo de todo su paso por la enseñanza para poder lograr su realización personal, ejercer una ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de una manera satisfactoria y tener la capacidad de desarrollar un aprendizaje continuo. El desarrollo y la adquisición de las mismas se realizan a lo largo de toda la vida escolar y participan en ese logro todas las áreas y materias junto con las medidas organizativas y funcionales del centro, imprescindibles para su desarrollo.

La inclusión de las competencias básicas en el currículum tiene como finalidad: en primer lugar, integrar todos los aprendizajes, tanto formales, incorporados a las diferentes áreas

o materias, como informales y no formales; en segundo lugar, relacionar dichos aprendizajes con los distintos contenidos y utilizarlos de una manera efectiva en diferentes situaciones y contextos; y por último, orientar la enseñanza al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que resultan imprescindibles.

Todo esto desemboca en la necesidad de una formación continua por parte del profesorado para poder afrontar el reto de la enseñanza en una sociedad en constante cambio, la cual exige una preparación de los alumnos cada vez más completa para afrontar cualquier reto en la vida y para incorporarse a la vida adulta, ya sea dentro del mercado laboral o para continuar con estudios universitarios, investigación... Debido a esto, el uso de metodologías innovadoras en el aula que ayuden al alumno a tener un aprendizaje eficaz, que motiven un aprendizaje tanto autónomo como en cooperativo, que enseñen a pensar de manera eficaz y que desarrollen todas las inteligencias intrínsecas en todos los alumnos; es decir, que fomenten una educación completa e integral de todas las dimensiones del alumno, es totalmente necesario.

2.- OBJETIVOS

Como alumno del Grado de Educación Primaria, he de plantearme una serie de objetivos que deseo conseguir ejerciendo tal papel. Es decir, qué quiero conseguir como alumno que está realizando el Trabajo de Fin de Grado. Los objetivos y competencias que me he propuesto como alumno son:

1.- Objetivos

1.1.- Realizar una reflexión sobre prácticas innovadoras las cuales permitan mejorar la labor docente.

1.2.- Utilizar las tecnologías de la información y de la comunicación para poder aplicarlo en el aula.

1.3.- Diseñar, planificar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje.

1.4.- Afrontar situaciones de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera inglesa dentro de contextos bilingües

1.5.- Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.

2.- Competencias:

2.1.- Conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de aspectos principales de términos educativos

2.2.- Obtener tanto hábitos como destrezas en el aprendizaje autónomo y cooperativo y fomentarlo entre el alumnado.

2.3.- Dominar estrategias las cuales potencien metodologías activas y participativas, incidiendo en el trabajo en equipo, diversidad de recursos, aprendizaje colaborativo...

2.4.- Conocer y aplicar experiencias innovadoras en el aula

2.5.- Promover la convivencia en el aula y resolver los conflictos de forma pacífica

2.6.- Reconocer, planificar y desarrollar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje

2.7.- Organizar situaciones de aprendizaje

2.8.- Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje

En cuanto a la parte que le corresponde al profesorado relacionada con el uso de las metodologías y formación en las mismas, en el TITULO III: Profesorado: Capítulo I: Funciones del Profesorado, Artículo 91. Funciones del profesorado, encontramos lo siguiente:

1) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

Del mismo modo que me he planteado una serie de objetivos y competencias propias, he considerado una serie de metas que me gustaría que mis alumnos alcanzaran a través de la parte práctica realizada en este trabajo. Esas metas vienen justificadas mediante lo que podemos encontrar en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en el TÍTULO I: Las Enseñanzas y su Ordenación: Capítulo II, Artículo 17. Objetivos de la Educación Primaria, de los cuales cito los que más se relacionan con el tema:

La educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños y niñas las capacidades que les permitan:

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.

A estos objetivos, he de añadir otros que considero importante y que también deben lograr:

- Adquirir destreza en el trabajo cooperativo
- Adquirir práctica en el uso de mapas mentales
- Mejorar sus habilidades en el uso de rutinas y destrezas de pensamiento
- Aprender contenidos y conceptos a través de las inteligencias múltiples

A parte de los objetivos citados, he de concretar cuales quiero que sean las competencias que quiero que adquieran mis alumnos, algunas de las cuales han surgido tras consultar el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas 1513/2006 (Primaria) Anexo I, BOE nº 293 de viernes 8 de diciembre de 2006:

- Expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.
- Adquirir habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.) y para interpretar el mundo
- Adquirir habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento
- Conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute.

Adquirir la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

3.- JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

Los motivos que me han llevado a elegir el tema del trabajo, después de haberme reunido con la profesora encargada de ser mi tutora, debatir sobre los temas que podrían resultar interesantes e innovadores, orientarme sobre cómo podría enfocarlo, centrar los puntos en los que podría trabajar y marcar cuál podría ser el recorrido del mismo, han surgido por varias razones.

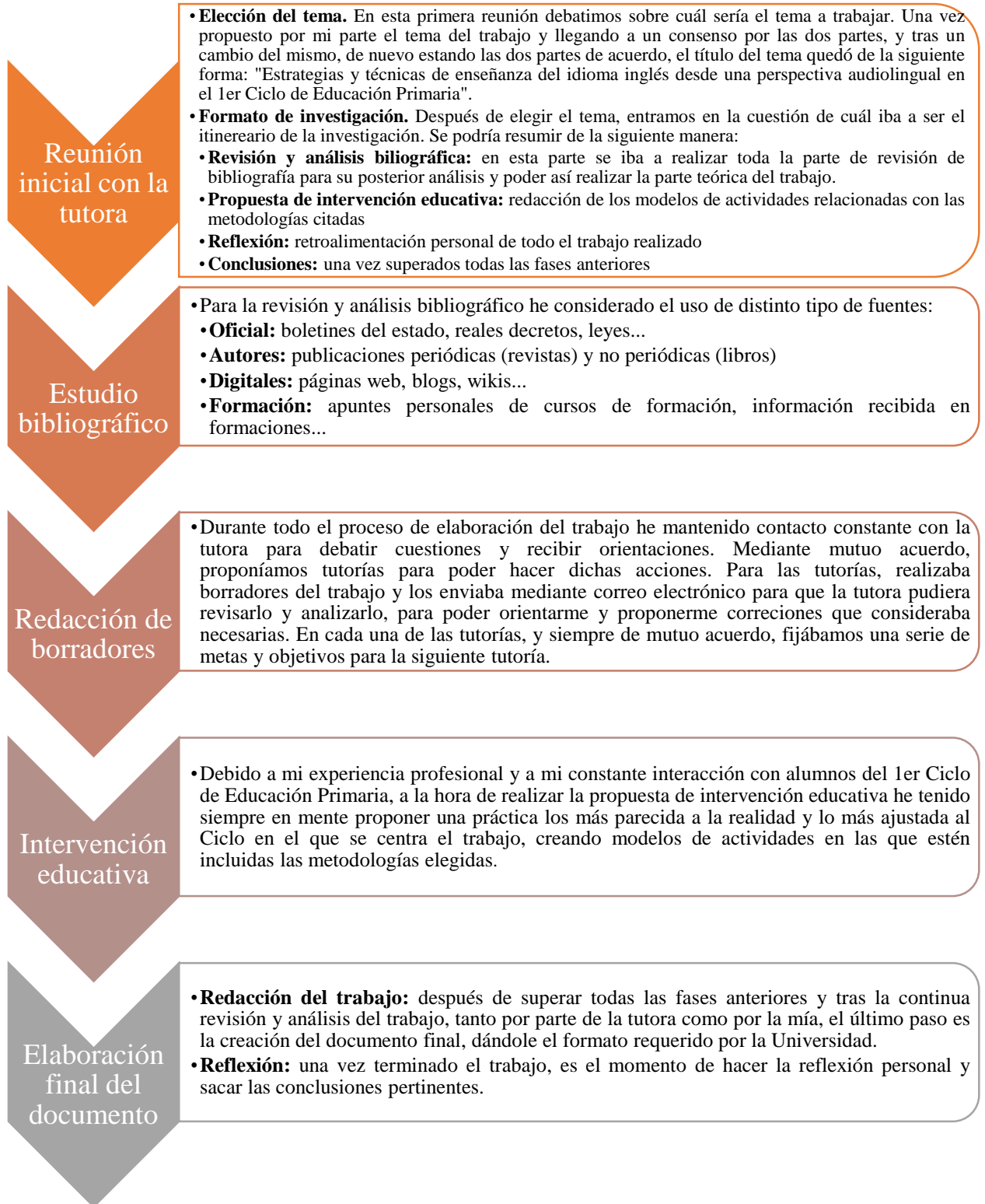
Una de las principales razones ha sido mi propia experiencia profesional, ya que soy profesor en activo en un centro concertado y llevo desarrollando mi actividad como tutor y como profesor especialista de lenguas extranjeras impartiendo el área de inglés durante varios cursos. Este centro es uno de los más innovadores en cuanto a metodologías, por lo que se interesa mucho en que los profesores realicen formación continua y siempre está buscando cursos, ponentes, charlas... relacionadas con todo esto y brindando la oportunidad al Claustro de asistir a todos estos eventos.

He elegido un tema relacionado con el inglés ligado a mi propia experiencia, ya que desde que comencé mi carrera profesional, he estado ejerciendo la labor de profesor especialista de inglés. Dentro del área inglesa, trato de poner en práctica las metodologías en la medida que me es posible. Al igual que al resto de profesionales tanto educativos como de otros sectores, considero que el uso de todas estas metodologías favorecen el aprendizaje del idioma, cuya importancia es indiscutible para poder relacionarse tanto personal como profesionalmente.

El centrarme en la utilización de nuevas metodologías que están en auge, es debido a que me he ido formando en las mismas y las he ido poniendo en práctica a lo largo de mi carrera profesional. También considero importante el tener una formación continua de las mismas, ya que van cambiando o mejorando con el paso del tiempo, y el realizar este trabajo me ha ayudado a volver a revisar, investigar, analizar y reflexionar sobre las metodologías, lo cual considero una experiencia positiva y una oportunidad de seguir formándome y estar al día con todo lo relacionado con la educación.

4.- METODOLOGÍA

La metodología que he llevado a cabo para la realización de este Trabajo de Fin de Grado de Educación Primaria se podría resumir mediante el siguiente gráfico:



5.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

A continuación voy a desarrollar una serie de metodologías en las que he basado mi trabajo. Todo el trabajo desarrollado a continuación ha sido posible después de realizar una revisión bibliográfica relacionada con dichas metodologías, consultando diversas fuentes. Dichas fuentes han sido documentación oficial (Leyes orgánicas, BOE...), publicaciones de los autores expertos en los temas tratados (libros, revistas, publicaciones periódicas...) y fuentes digitales (páginas web, páginas oficiales de los autores, blogs...)

A la vez que revisaba las fuentes, he realizado un análisis de las mismas para poder obtener la información necesaria y así relacionarla con el tema propuesto y el Primer Ciclo de Educación Primaria y poder llegar a la confección de una propuesta práctica que relacionara la parte teórica con la puesta en marcha de la misma. Mediante todo este proceso, no he dejado de lado la reflexión sobre todo lo que iba construyendo, ya que mediante la misma actuaba de manera crítica pudiendo realizar una continua retroalimentación, ayudándome a continuar el itinerario marcado.

En resumen, el itinerario marcado es el siguiente:



No hay que olvidar que durante todo este itinerario se hace una reflexión y/o retroalimentación continua.

La primera teoría por la que he considerado necesario comenzar es la llamada “Teoría de la Voz Generadora”, ya que tiene fundamentos pedagógicos firmes en los que la metodología audio-lingual está basada.

5.1.- TEORÍA DE LA VOZ GENERADORA (Angel Martorell)

Angel Martorell Concheso, autor del Método Integral Mensual y de la teoría de la Voz Generadora, es originario de la Ciudad de México y graduado de la Facultad de Ingeniería de la UNAM.

Desempeñó por muchos años su carrera en la industria de la construcción. En 1980 se trasladó a Tijuana, Baja California, donde fundó el Colegio Reina Isabel, considerado actualmente líder en la región por sus sistemas educativos innovadores, tanto en inglés así como en español.

Estando de director, nació su inquietud de buscar un método que integrara a todos los alumnos, que lograra aumentar su autoestima, motivara su aprendizaje y aumentara su nivel de retención para que los nuevos conocimientos perduraran a través de los años, y en el caso la lengua inglesa les permitiera adquirir el idioma como si fuera su primera lengua.

De aquí que, en 1978, con el fin de encontrar un sistema innovador para que los niños adquirieran el inglés de la misma forma en que adquieren su lengua materna, desarrolló la Teoría de la Voz Generadora.

Según Ángel Martorell, esta teoría se basa en el análisis de los diferentes códigos de comunicación que el niño usa en su interacción con el mundo circundante y con los que expresa ideas, necesidades, experiencias, sentimientos,... mediante actitudes, gestos, diferentes tonos de voz y el lenguaje en todas sus formas.

Cada uno de esos códigos de comunicación que usamos se basa en las conexiones naturales que nuestro cerebro realiza entre el signo y la imagen mental que representa. Esta Voz Generadora nos permite llevar esos códigos del lenguaje a la mente y crear una imagen física, quedando inmediatamente grabada. No importa si el alumno lee o escucha un concepto en inglés o en español, ya que la misma imagen es la que aparece en su mente, sin relacionar ambos códigos. Esta acción es el resultado de la Voz Generadora, la voz interna que hace las conexiones cuando uno es motivado, estimulado y apoyado para aprender el segundo idioma.

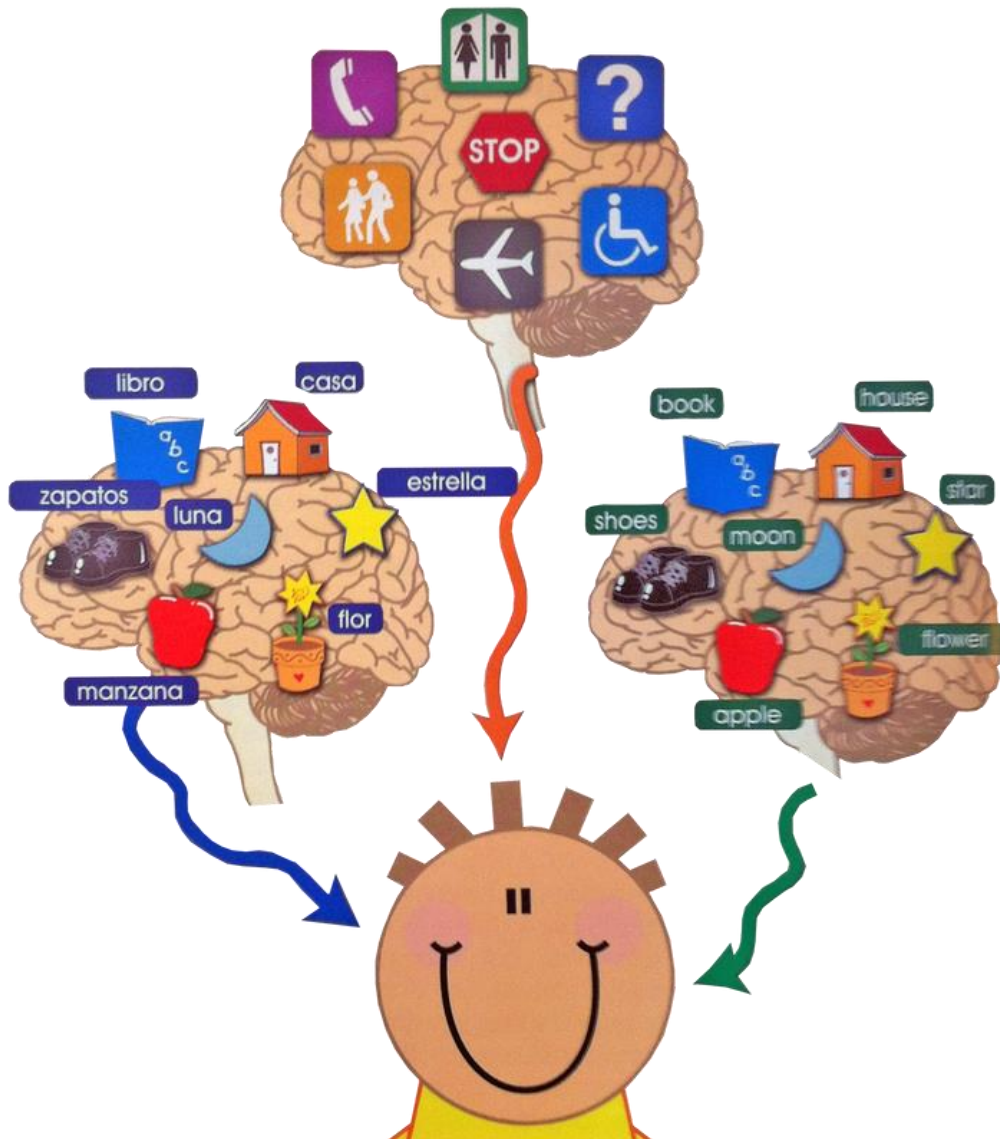
Por eso, la meta en el aprendizaje del inglés como segunda lengua es que el niño establezca las conexiones cerebrales del nuevo código de comunicación de forma natural y desarrolle algo así como almacenes en su mente, en donde la Voz Generadora archiva por separado la información recibida de cada idioma, sin tener que traducir de uno al otro. La inmersión natural y completa a la lengua, bien sea la materna o una segunda lengua, estimula la

Voz Generadora y permite al alumno aprender un segundo idioma de igual forma que lo hizo con su lengua materna.

Para conseguir esto es necesario favorecer el proceso denominado *switching process*, la transición un idioma a otro de manera natural y espontáneamente, para construir en el cerebro del alumnos las mismas conexiones que las que realizó cuando adquirió su primera lengua y conseguir así asimilar el inglés como una segunda “primera” lengua.

La Teoría de la Voz Generadora (Martorell, A. 1978) se apoya en los siguientes conceptos clave:

- La necesidad de los dos hemisferios del cerebro y activar distintas zonas de cada uno de ellos para adquirir un código de comunicación.
- A más zonas cerebrales estimuladas, mayor grado de comprensión y de retención de los conceptos.
- Posibles recursos educativos a emplear: material de apoyo visual, juegos, tono de voz, gesticulación, la mímica, uso de expresiones faciales, música...
- Procurar la involucración activa del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje no sólo como receptor de la información que provee el profesor.
- La necesidad de que el conocimiento sea “vivencial” para que el niño realmente pueda “hacer suya” la información y así aplicarla en las diversas situaciones que sea requerida.
- Para enseñar el inglés como segundo idioma se requiere que el alumno “piense en inglés” en vez de realizar la traducción a partir de su idioma materno. Conversar y dirigirse a ellos exclusivamente en inglés facilita el proceso denominado *switching process*.



Teoría de la Voz Generadora

<http://www.colegioimi.net/teoriacutea-de-la-voz-generadora.html>

En este mapa mental podemos ver con claridad cómo el alumno recurre a uno u otro cerebro para buscar la información y conseguir así comunicarse sin necesidad de recurrir a la traducción.

De esta forma, en una situación de comunicación en habla inglesa, el alumno recurre al "cerebro inglés" directamente y, mediante el *switching process* evita tener que indagar primero su "cerebro español" y traducir después al inglés.

En el Primer Ciclo de Educación Primaria es muy importante el uso de materiales atractivos, siempre visibles y manipulables, lo cual favorece la inmersión en el idioma, para poder conseguir que realicen el *switching process* y así favorecer la estimulación de la Voz Generadora.

Un ejemplo muy claro de la práctica de esta teoría, es el uso de flashcards con imágenes, ya sean en soporte digital como en material impreso, las cuales ayudan a interiorizar los conceptos y poder utilizarlos en el contexto que sea necesario. Las actividades que pueden realizarse pueden ser:

- Señalar la imagen de la palabra escuchada
- Ver la imagen y pronunciar la palabra
- Relacionar imagen con la palabra escrita
- Escribir la palabra de la palabra escuchada
- Enseñar flashcards seguidas aumentando la velocidad para que adquieran agilidad mental
- Poner las imágenes en la pizarra e ir diciendo las palabras en el mismo orden varias veces. Incrementar la dificultad retirando una imagen, la cual tienen que pronunciar aunque no esté. Y así hasta que no quede ninguna imagen y puedan repetir las palabras sin necesidad de las flashcards.

Una de las técnicas que favorecen el funcionamiento de la Teoría de la Voz Generadora son los mapas mentales, ya que ayudan en la asimilación de conceptos, información, vocabulario... de una manera más efectiva y organizada.

5.2.- MAPAS MENTALES (Tony Buzan)

El líder en esta técnica es Tony Buzan, quien tiene gran popularidad desde la publicación de su libro *Use Your Head* (1989), en el cual promueve la mnemotecnia y los mapas mentales. También ha desarrollado un software muy intuitivo llamado *iMindMap* (2005) para crear mapas mentales digitales que ofrecen varias posibilidades (imprimir, guardar en distinto formato, imprimir por ramas...).

Tony Buzan (2002) desarrolló un concepto cuya utilización práctica derivó en la creación de los mapas mentales: el pensamiento irradiante. Este es el tipo de pensamiento asociativo que se genera de una idea central o se conecta con ella; es como un centro del cual irradian miles de enlaces en todas direcciones, los que, a su vez, tienen su propia red de conexiones que, por la misma razón, tienden a volverse infinitas.

El pensamiento irradiante refleja de manera fiel, el mecanismo natural que es dado en las neuronas cuando se desencadena cualquiera de los procesos mentales, ya sea la memoria, el aprendizaje, la creatividad, la conciencia, la inteligencia o los propios pensamientos.

En palabras del propio Buzan (2002), "... las incesantes conexiones de las neuronas crean, nutren y acrecientan los infinitos mapas de nuestra mente; el pensamiento irradiante es el

fiel reflejo de estos procesos internos y la técnica de los mapas mentales es el espejo externo de nuestro propio pensamiento irradiante, lo que nos permite el acceso a la vasta central eléctrica del pensamiento".

Pero... ¿Qué son los mapas mentales?

De acuerdo con Tony Buzan (2002), podemos definir los mapas mentales como una técnica que nos sirve para la organización y la representación de una información de una manera sencilla, espontánea y creativa para ayudar a nuestro cerebro a poder asimilarla y recordarla. Este hace que unas ideas generen a su vez otras ideas y que nos sea fácil visualizar las conexiones entre sí, cómo se relacionan y la expansión de las mismas sin seguir la organización lineal que es más tradicional.

Nuestro cerebro trabaja de una manera asociativa no lineal. Compara, integra y sintetiza a medida que funciona. Los mapas mentales asocian ideas ya conocidas y nuevas sin usar el proceso lineal, simulando la forma de trabajar de nuestro cerebro. Al crear y utilizar los mapas mentales usamos ambos hemisferios del cerebro, lo que estimula el desarrollo equilibrado del mismo y fomenta la creatividad, la retención de conceptos y el aprendizaje en general. Todo esto deriva en el concepto de pensamiento irradiante

Los mapas mentales permiten:

- Visualizar un concepto
- Ramificar acepciones y enlazarlas con otras
- Aumentar el nivel de creatividad
- Organizar las ideas de manera más clara
- Mejorar el nivel de retención
- Visualizar nítidamente y tener una imagen global
- Establecer relación entre conceptos, hechos...
- Personalizar el aprendizaje
- Visualizar globalmente un área determinada.
- Orientarte, sabiendo dónde estás y hacia dónde quieres ir.
- Agrupar una gran cantidad de información en un esquema sencillo.
- Facilitar la toma de decisiones y la solución de problemas, mostrándote nuevos caminos.
- Es fácil de consultar, leer y recordar.

En el Primer Ciclo de Primaria, el uso de esta técnica es muy sencillo, ya que al no tener que llevar una organización lineal y no tener límites, puede ser utilizada a cualquier nivel. Además, los alumnos de este ciclo tienen un potencial creativo impresionante y una imaginación sin límites, lo cual puede ser aprovechado para que lo utilicen mediante esta técnica.

En este ciclo la lectoescritura en inglés no está muy desarrollada, aunque se va incorporando paulatinamente, por lo que el uso de muchas imágenes en los mapas mentales favorece el aprendizaje de los conceptos y al interiorización de los mismos.

Una actividad muy efectiva en el aula es el uso de un mapa mental en para la realización de la rutina diaria (*Daily Routine*). Este es el comienzo de la clase, el cual favorece el *switching process*. En él se trabajan una serie de conceptos y contenidos con imágenes, tales como el día de la semana, fecha, mes... en inglés.

Una de las teorías más conocidas en los últimos años, aunque autor la desarrolló con mucha más antelación, es la llamada teoría de las inteligencias múltiples. Un aspecto a tener en cuenta, y que normalmente causa confusión, es que las inteligencias múltiples no son un objetivo sino que son un medio para alcanzar metas de comprensión, las cuales todos los alumnos poseen y hay que conseguir que todos las desarrollen en la mayor medida posible.

5.3.- INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (Howard Gardner)

Tradicionalmente, el aprendizaje se ha centrado en desarrollar habilidades lingüísticas y matemáticas, y de esta forma, se ha medido la inteligencia según la puntuación de los exámenes o de las calificaciones sin tener en cuenta otras áreas en las que la persona pudiera destacar. Todos tenemos nuestros propios talentos, aptitudes y habilidades que nos ayudan a entender nuestro entorno y por tanto debemos tener en cuenta todas las inteligencias y habilidades de nuestros alumnos, y de esta manera reconocer que aprenden de maneras diferentes.

En 1983, Howard Gardner definió el término “inteligencia” a partir de tres criterios:

- La capacidad de buscar solución a problemas reales
- La capacidad de crear productos efectivos
- Potencial para encontrar y crear nuevos problemas

Al definir la inteligencia como una capacidad, Gardner reconoció que es dinámica, es decir, se desarrolla, pudiendo y debiendo hacerse. Analizó las diversas facetas del conocimiento y desarrolló su teoría de las Inteligencias Múltiples. Hasta el momento ha identificado 8 tipos de inteligencias:

- | | |
|-----------------------|------------------|
| 1. Verbal-lingüística | 5. Interpersonal |
| 2. Lógico-matemática | 6. Intrapersonal |
| 3. Kinestésica | 7. Musical |
| 4. Visual-espacial | 8. Naturalista |



Inteligencias múltiples

<http://elparquedelasemociones.com/wp-content/uploads/2014/03/InteligenciasMúltiples-ni%C3%B1os.jpg>

Gardner (1983) describe las ocho inteligencias del siguiente modo:

- **Inteligencia lingüística:** capacidad de usar las palabras eficazmente, tanto oral como escrito. Incluye el manejo de la sintaxis, la fonología, la semántica y la pragmática del lenguaje. Usos de lo anterior: retórica (convencer a otros para realizar una acción determinada), mnemotecnia (recordar información mediante el lenguaje), la explicación (informar a través del lenguaje) y el metalenguaje (hablar del lenguaje con el propio lenguaje).
- **Inteligencia lógico-matemática:** capacidad de usar números eficazmente y de razonar bien. Sensibilización a patrones y relaciones lógicas, afirmaciones, proposiciones, funciones y demás abstracciones relacionadas. También está incluido: categorizar, clasificar, deducir, generalizar, calcular y probar hipótesis.
- **Inteligencia espacial:** percepción del mundo visual-espacial de modo preciso y realizar transformaciones basadas en tales percepciones. Conlleva ser sensible al color, las líneas, la forma, el espacio y relacionar estos elementos entre sí. Incluye la visualización, representación gráfica de ideas visuales o espaciales y orientación de manera correcta en una matriz espacial.
- **Inteligencia cinético-corporal:** dominar el propio cuerpo para realizar la expresión de ideas y sentimientos y tener facilidad para la utilización de las manos para crear o

transformar objetos. Van incluidas las habilidades físicas de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, junto con otras capacidades propioceptivas, táctiles y sensoriales.

- Inteligencia musical: capacidad de percepción, discriminación, transformación y expresión de formas musicales. Implica sensibilización al ritmo, al tono, la melodía, y al timbre o color de piezas musicales. Se puede llegar al entendimiento de la música desde una óptica global e intuitiva, desde una óptica analítica y técnica o desde ambas.
- Inteligencia interpersonal: percepción y distinción de estados de ánimo, intenciones, motivaciones y sentimientos de las personas. Incluye ser sensible hacia las expresiones de la cara, la voz y la gesticulación; ser capaz de distinguir entre diversas señales interpersonales, y ser capaz de responder eficazmente y de manera pragmática a dichas señales.
- Inteligencia intrapersonal: conocerse a uno mismo y actuar acorde con ese conocimiento. Incluye tener una imagen precisa de uno mismo (fortalezas y flaquezas), ser consciente de estados de ánimo, intenciones, motivaciones y deseos interiores y ser capaz de tener autodisciplina, llegar a la auto-comprensión y tener autoestima.
- Inteligencia naturalista: clasificación y reconocimiento de numerosas especies de flora y fauna del entorno y ser sensible hacia los fenómenos naturales.

Sabiendo que todos tenemos toda esta gama de inteligencias, unas más desarrolladas más que otras, pero las tenemos, ni que decir tiene que como docentes nuestra obligación es desarrollar en los alumnos todas las inteligencias, dando así las mismas oportunidades a todos de utilizar todas las inteligencias y de esta manera conseguir que puedan aprender por todos los medios los conceptos y contenidos planteados.

En cuanto al Primer Ciclo de Educación Primaria, y en concreto en el área de inglés, el tipo de actividades a desarrollar implican el uso de todas ellas interrelacionadas, no diseccionadas. Ejemplos:

1. Verbal-lingüística: leer, escribir, copiar, repetir...
2. Lógico-matemática: ordenar secuencias e historias.
3. Kinestésica o cinético-corporal: escuchar una canción y recrear las acciones
4. Visual-espacial: mapas mentales
5. Interpersonal: trabajo en grupo
6. Intrapersonal: trabajo individual, reflexión...
7. Musical: repetir una canción
8. Naturalista: observación, clasificación...

5.4.- RUTINAS DE PENSAMIENTO

No podríamos hablar de las rutinas de pensamiento sin nombrar antes desde donde surge todo esto: el Pensamiento Visible.

Según Ritchhart, R. y Perkins, D. N. (2008), existen seis principios clave para el Pensamiento Visible:

- El aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. Comprensión de los estudiantes de los contenidos, e incluso su memoria para contenido, aumenta cuando piensan a través de-y con-los conceptos e información que están estudiando. Pensar a través de temas no es un esfuerzo en solitario, sin embargo. Los miembros del equipo suelen compartir y construir sobre un conocimiento de los demás. Sistemas de notación, vocabulario especializado, y varias herramientas tecnológicas y otras también liberan memoria para tareas más complejas.
- El buen pensamiento no sólo es una cuestión de habilidades, sino también una cuestión de disposiciones. La amplitud de mente, la curiosidad, la atención a la evidencia, el escepticismo, e imaginación, todo hace por el buen pensamiento. Estas características refieren tanto a habilidades de una persona como la forma en que la persona invierte esas habilidades. Los niños y los adultos a menudo subutilizan enormemente sus capacidades de pensamiento. En consecuencia, además de cultivar las capacidades técnicas pertinentes, la educación debe promover una mentalidad abierta sobre cerrado de mente, la curiosidad sobre la indiferencia, y así sucesivamente.
- El desarrollo del pensamiento es una actividad social. En las aulas, como en el mundo, hay una constante interacción entre el grupo y el individuo. Aprendemos de aquellos alrededor nuestro y de nuestro compromiso con ellos. El carácter sociocultural de las aulas y las escuelas deben asegurarse de que el aprendizaje reflexivo es un fenómeno generalizado, no esporádico.
- Fomentar el pensamiento requiere hacer visible el pensamiento. El pensamiento sucede sobre todo en nuestras cabezas, invisible para los demás e incluso a nosotros mismos. Pensadores efectivos hacen su pensamiento visible, lo que significa que exteriorizan sus pensamientos a través del habla, la escritura, el dibujo, o algún otro método. A continuación, pueden dirigir y mejorar esos pensamientos. El Pensamiento Visible también hace hincapié en que documenta el pensamiento para la reflexión posterior.

- La cultura del aula establece el tono para el aprendizaje y da forma a lo que se aprende. Se identifican ocho fuerzas que la cultura del aula forma:
 1. Rutinas de la clase y las estructuras para el aprendizaje
 2. El lenguaje y los patrones de conversación
 3. Las expectativas implícitas y explícitas
 4. La distribución del tiempo
 5. El modelado por los profesores y otros
 6. El entorno físico
 7. Las relaciones y patrones de interacción
 8. La creación de oportunidades.

Dependiendo de su forma, estas fuerzas pueden apoyar o socavar el ritmo de aprendizaje reflexivo.

- Las escuelas deben ser las culturas de pensamiento de los profesores. Aprendizaje profesional en comunidades - en la que ricos debates sobre la enseñanza, el aprendizaje y el pensamiento convertido en una parte fundamental de las experiencias de los profesores proporcionar la base para nutrir el pensamiento y el aprendizaje en el aula. Los administradores necesitan valorar, crear y reservar tiempo a los profesores para discutir la enseñanza y el aprendizaje, basada en la observación del trabajo del estudiante.

Todo esto da lugar a la utilización de herramientas que puedan hacer visible ese pensamiento: las rutinas de pensamiento.

Siguiendo lo que plantea el Proyecto Zero podemos decir las características de las mismas:

1. Funcionan desde el principio.
2. Muy pocos pasos.
3. Aplicables en muchas situaciones.
4. Generan interés.
5. Invocan un pensamiento de alto nivel.
6. Pueden hacerse visibles.
7. Pueden emplearse individualmente o en grupo.

Siguiendo el planteamiento dispuesto en la Web “Visible Thinking” (<http://www.visiblethinkingpz.org/>), el cual me parece adecuado y muy organizado a la hora de definir y describir las rutinas, es momento de hablar sobre algunas de ellas, siguiendo la estructura planteada:

5.4.1.- 3, 2, 1 - PUENTE

Rutina para activar el conocimiento previo y hacer conexiones.

| | |
|---|---|
| <p>Respuestas iniciales sobre un tema:</p> <p>3 ideas – pensamientos</p> <p>2 preguntas</p> <p>1 analogía</p> | <p>Respuestas nuevas sobre ese tema:</p> <p>3 ideas – pensamientos</p> <p>2 preguntas</p> <p>1 analogía</p> |
|---|---|



Puente (conexión)

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Esta rutina pide a los alumnos descubrir sus pensamientos, ideas, preguntas y conocimientos iniciales sobre el tema y que realicen conexiones con nuevo pensamiento sobre el tema, tras recibir algunas instrucciones.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Puede usarse cuando los alumnos estén desarrollando la comprensión de un concepto con el paso del tiempo. Puede tratarse de un concepto muy conocido en un contexto pero las instrucciones dirigirán el aprendizaje en otra dirección, o puede ser un concepto sobre el que los alumnos tengan un conocimiento informal. Siempre y cuando se obtenga información nueva, podrán construirse los puentes entre las ideas nuevas y el conocimiento anterior. El centro se encuentra en comprender y conectar el pensamiento de uno, más que ser dirigido a un resultado concreto.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Puede introducirse cuando los estudiantes realicen un 3, 2, 1 inicial individualmente y escribiéndolo. Los estudiantes pueden leer un artículo relacionado con el tema, ver un video o participar en actividades que tengan que ver. Las mejores son las experiencias que provocan a pensar en direcciones nuevas. Tras la actividad, los estudiantes realizarán otro 3, 2, 1. Después,

se han de compartir los pensamientos iniciales y nuevos, explicando cómo y por qué ha cambiado su pensamiento.

Es importante dejar claro a los alumnos que su pensamiento inicial no es ni correcto o ni incorrecto, es solo un punto de partida. Las nuevas experiencias y actividades llevan nuestro pensamiento hacia nuevas direcciones.

5.4.2.- THINK PAIR SHARE

Rutina para activar el razonamiento y la explicación.

Think Pair Share implica lanzar una pregunta a los alumnos, dándoles unos instantes para pensar y para que después se giren hacia el compañero de su lado para compartir esos pensamientos.

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Hace que los alumnos piensen sobre algo (un problema, una pregunta, un tema...) para después expresar sus pensamientos. Esta rutina promueve la comprensión a través del uso del razonamiento y de la explicación, ambos activos. Dado que los estudiantes escuchan y comparten ideas, se anima a los estudiantes a entender variadas perspectivas.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Puede ser aplicada en cualquier momento en la clase. Ejemplos: cuando nos encontramos cerca de una solución, en el momento de resolver un problema matemático, antes de un experimento, tras haber leído un texto... Se les puede pedir a los estudiantes que inviertan un momento para pensar sobre una pregunta o tema concreto y que luego se giren al compañero de al lado y compartan sus pensamientos. También se puede compartir en grupos pequeños. Otras veces se puede pedir que por parejas o grupos resuman ideas para toda la clase.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Al realizar la rutina por primera vez, sería conveniente dar soporte a las conversaciones, recordando que han de hacer turnos, que deben escuchar atentamente y que realicen preguntas unos a otros. Una forma de estar seguro de que se escuchan mutuamente es comentarles que les llamarás por separado para explicar el pensamiento de sus compañeros.

Los alumnos pueden hacer visible su pensamiento escribiendo o esquematizando sus ideas antes y/o después de ser compartidas. Una herramienta que podría ser útil son los diarios.

Las parejas pueden procurar los pensamientos del compañero a la clase y puede crearse una lista de ideas.

5.4.3.- GENERAR, CLASIFICAR, CONECTAR, ELABORAR

Rutina usada para organizar el entendimiento de un tema a través del mapa conceptual.

Se ha de seleccionar un tema, concepto... del que quieras hacer un mapa de tu pensamiento. Pasos a seguir:

- Generar un listado de ideas y pensamientos iniciales que surgen en la mente cuando se piensa en el tema.
- Clasificar esas ideas en cuanto al grado de cómo son: centrales o tangenciales. Después se han de colocar esas ideas centrales en el centro y las tangenciales hacia el exterior.
- Conectar esas ideas mediante líneas que las conecten mediante lo que tienen en común. Explicar y escribir mediante una breve frase cómo están conectadas.
- Elaborar cualquiera de esas ideas escritas añadiendo nuevas que expandan, extiendan o añadan algo a las ideas iniciales.

Hay que continuar generando, conectando y elaborando nuevas ideas hasta ver que se tiene una representación amplia y buena del pensamiento.

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Rutina que activa conocimientos previos y ayuda a la hora de generar ideas sobre un tema. A su vez facilita la realización de conexiones entre ideas. Los mapas conceptuales revelan los modelos de las mentes de los alumnos sobre el tema de una manera no-lineal.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Puede resultar útil como una pre-evaluación al comenzar una unidad, si los alumnos poseen mucha información previa sobre el tema. También puede ser útil a modo de post-evaluación o evaluación en curso para ver cómo van memorizando y de qué manera están conectando sus ideas. Con los mapas individuales pueden usarse para construir uno de toda la clase. Los mapas pueden realizarse de forma progresiva, si cada uno completa su mapa conforme avanza la unidad.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Si los estudiantes no están muy familiarizados con el uso de mapas conceptuales, se puede realizar la rutina a modo de ejemplo con toda la clase. En el caso de que estén bien familiarizados, se puede empezar directamente, pero haciendo hincapié en que van a hacer mapas pero estructuradamente. Hay que dejar tiempo para que hagan cada paso antes de ir al siguiente. No han de crear una lista de ideas demasiado extensa, pero han de disponer del tiempo suficiente para confeccionar una lista completa para poder continuar. Hay que dejar claro a los alumnos que pueden completar con más ideas cuando lo deseen. Una buena idea cuando hacen esto, es que lo hagan usando lápices de distintos colores cada vez. El explicar y comentar los mapas a los demás, es de gran ayuda para consolidar el pensamiento y adquirir diferentes perspectivas.

5.4.4.- VEO – PIENSO – ME PREGUNTO (SEE – THINK – WONDER)

Rutina para explorar obras de arte y también otro tipo de cosas interesantes (láminas, imágenes...)

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Fomenta que los alumnos observen cuidadosamente y que realicen interpretaciones meditadas. Estimula su curiosidad y les ayuda a establecer el escenario de la investigación.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Cuando se pretenda que piensen sobre el motivo de la apariencia que tiene algo o la razón de su manera de ser. Se puede utilizar al inicio de la nueva unidad, motivando a los estudiantes despertando su interés, usando un objeto que conecte con el tema...

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Haz que los estudiantes observen un objeto (obra de arte, foto, artefacto, aparato, tema...). Los estudiantes han de apoyar su interpretación con motivos.

Para que la rutina funcione mejor, el alumno ha de utilizar los tres morfemas “Veo... Pienso... Me pregunto”. Es posible que haya que ayudar con una pregunta de seguimiento para conectar con el siguiente morfema.

Aunque la rutina funciona en grupo de debate, también se puede pedir que lo escriban individualmente o que lo retengan en su mente hasta la jora de compartirlo con el grupo. Las

respuestas se pueden escribir y registrar, haciendo un listado de observaciones, pensamientos, interpretaciones, para que sea visible en todo momento por todos y poder acceder a ella.

5.4.5.- I USED TO THINK, BUT NOW I THINK

Rutina para reflejar cómo y por qué ha cambiado nuestro pensamiento.

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Promueve la reflexión sobre el propio pensamiento en relación a un tema, y ayuda a explorar cómo y por qué ha cambiado. Es útil para consolidar nuevos aprendizajes conforme identifican nuevos pensamientos, ideas...

Al examinar y explicar cómo y por qué ha cambiado el pensamiento, se desarrollan habilidades para razonar y reconocer la relación causa-efecto.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Se puede aplicar cuando los pensamientos u opiniones de los alumnos iniciales puedan ser cambiados mediante las experiencias o las instrucciones. Por ejemplo, al leer nueva información, visionar una película, escuchar a un ponente, una experiencia nueva, realizar algún debate, al finalizar una unidad, etc.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Explicar a los alumnos que el objetivo de esta rutina es ayudarles en la reflexión sobre su pensamiento en relación a un tema y también identificar cómo han cambiado sus pensamientos, opiniones, ideas... al pasar el tiempo.

5.4.6.- CSI (COLOUR, SYMBOL, IMAGE)

Rutina para obtener la esencia de las ideas de una manera no verbal.

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Hace que los alumnos identifiquen y extraigan la esencia de las ideas después de leer, ver, escuchar... de una manera no verbal, haciendo uso de un color, un símbolo o una imagen para representarlas.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Para realzar la comprensión después de leer, de ver o de escuchar. Se puede usar para reflejar acontecimientos o conocimientos previos. La síntesis se produce cuando los alumnos eligen un color, un símbolo y una imagen para representar tres ideas importantes. También facilita el debate sobre un texto o acontecimiento.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Después de leer un texto, se puede pedir la identificación de las ideas interesantes, importantes o relevantes del texto y hacer un listado en la pizarra, escribiendo CSI: Color, Símbolo, Imagen. Se hace una selección de una idea identificada por los alumnos. Se pregunta a los alumnos: ¿qué color debería usarse para la representación de esa idea? ¿Qué color capta algo de esencia sobre ella?

Seleccionamos otra idea y preguntamos si podrían utilizar algún símbolo para la representación de la misma: un dibujo simple como una línea, dos líneas que se cruzan para significar intersección de ideas, un círculo como totalidad... Con otra idea se pregunta por una imagen que represente la misma. También podría ser una metáfora, más compleja y desarrollada que el símbolo.

5.4.7.- ¿QUÉ TE HACE DECIR ESO? (WHAT MAKES YOU SAY THAT?)

1. ¿Qué está ocurriendo?

2. ¿Qué es lo que ves que te hace decir esto?

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Esta rutina ayuda a los estudiantes a describir qué ven o saben, y pide que construyan explicaciones. Esto promueve el razonamiento basado en la evidencia y, ya que da pie a los alumnos a compartir sus interpretaciones, les motiva a comprender diversas alternativas y perspectivas.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Esta rutina pide a los alumnos que describan algo: un objeto, un concepto. Después han de apoyar su interpretación con evidencias. Puesto que las preguntas básicas son flexibles, es útil para observar objetos como obras de arte o artefactos históricos, pero también es útil al analizar un poema, en observaciones científicas e hipótesis o en la investigación de ideas más

conceptuales (por ejemplo, la democracia). Se puede usar con casi cualquier cuestión y resulta útil para compartir información sobre conceptos generales al introducir un nuevo tema.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Adopta la forma de conversación, ya sea en el gran grupo como en grupos más reducidos o individualmente. Para introducir la rutina, sería conveniente el dar soporte mediante el uso de preguntas de seguimiento. Al tiempo, los alumnos empezarán automáticamente a apoyar las ideas e interpretaciones con pruebas sin pedirlo, y aprenderán a interiorizar la rutina.

Las dos preguntas centrales pueden variar de distintas maneras, dependiendo del contexto. ¿Qué sabes? ¿Qué es lo que ves o sabes que te hace decir eso? Se puede anticipar a la interpretación de los estudiantes utilizando una pregunta descriptiva: ¿Qué ves?, ¿Qué sabes?

Cuando se utiliza a modo de conversación, sería útil usar alguna herramienta para documentar sin necesidad de perder el hilo de la discusión. Se podría grabar tanto en vídeo como solamente con una grabadora. Esto puede ser de ayuda para observar cómo evolucionan los alumnos. Además, puedes escuchar y anotar el uso del lenguaje de su pensamiento. Esa documentación puede ayudar a crear una rúbrica de lo que sería una buena interpretación o de lo que constituye un buen razonamiento.

Se pueden listar las distintas explicaciones realizadas durante el debate. Según surjan más interpretaciones, se pueden anotar los cambios y crear otros debates que creen nuevas explicaciones. Esto puede llevar a más investigación y a la búsqueda de más pruebas. Los alumnos, tanto cuando trabajan en grupo como individualmente, pueden documentar sus interpretaciones utilizando dibujos, esquemas, escritos... que puedan exponer y volver a consultar.

5.4.8.- PIENSA- RESUELVE- EXPLORA (THINK PUZZLE EXPLORE)

Rutina que prepara para una investigación más profunda.

- 1.- ¿Qué pienso sobre este tema? - Think
- 2.- ¿Qué preguntas o rompecabezas tengo? - Puzzle
- 3.- ¿Cómo puedo explorar este tema? - Explore

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Para ayudar a los estudiantes a conectar con sus conocimientos previos, estimular la curiosidad y sentar las bases para una investigación independiente.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Al comienzo de un tema y cuando se quiere que los alumnos desarrollen sus propias preguntas de investigación.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Hay que comenzar dando a los alumnos unos momentos de tranquilidad para que puedan considerar el tema en cuestión. Después, trabajar con la clase o en pequeños grupos y hacer una lluvia de ideas en los tres campos. Hay que proporcionar tiempo suficiente entre preguntas para que puedan pensar y articular las ideas.

Al principio de usar esta rutina a veces es mejor hacer preguntas 1 y 2 juntos primero. Se puede pedir que lo escriban de manera individual o que lo retengan en la cabeza hasta compartirlo. Volver a la pregunta 3 después de compartir la 1 y la 2. Puede ser de ayuda pensar en qué es lo que hace a una pregunta interesante, o un rompecabezas, y después debatir las estrategias para explorar preguntas seleccionadas.

Hay que tener en cuenta que es común que los estudiantes tengan ideas erróneas acerca de un tema. Aun así, hay que incluir en la lista las ideas para que puedan estar disponibles para su posterior examen. Los alumnos podrán incluir ideas y preguntas simples, pero hay que impulsar a los estudiantes a pensar en las cosas que son verdaderamente rompecabezas e interesantes para ellos.

Hay que mantener un registro visible de las ideas de los estudiantes. Si se está trabajando en un grupo, se puede pedir a los estudiantes que compartan algunos de sus pensamientos y recoger una amplia lista de ideas acerca de la obra de arte o del tema en un organizador gráfico. Los alumnos pueden escribir sus respuestas individualmente en notas adhesivas y agregarlas a una lista de ideas de la clase.

5.4.9.- PUNTOS DE BRÚJULA (COMPASS POINTS)

Rutina para el examen de las proposiciones.

E = Emocionado (Excited)

¿Qué te emociona sobre esta idea o propuesta? ¿Cuál es el lado bueno?

W = Preocupante (Worrisome)

¿Qué te parece preocupante acerca de esta idea o propuesta? ¿Cuál es la desventaja?

N = Necesita Saber (Need to Know)

¿Qué más necesitas saber o averiguar acerca de esta idea o propuesta? ¿Qué información

adicional ayudaría a evaluar las cosas?

S = Postura o sugerencia para avanzar (Stance or Suggestion for Moving Forward)

¿Cuál es tu actual postura u opinión sobre la idea o propuesta? ¿Cómo podría avanzar en su evaluación de esta idea o propuesta?

Objetivo: ¿Qué pensamiento promueve esta rutina?

Ayuda a los alumnos a profundizar en una idea o proposición y, finalmente, hacer su evaluación.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo?

Esta rutina funciona bien para explorar diversos lados y facetas de una proposición o idea antes de tomar una posición o expresar una opinión al respecto. Ejemplos: consideración por parte de la escuela del uso de un código de vestimenta, un personaje de un libro podría encontrarse ante el dilema de tomar una decisión, y así sucesivamente.

Lanzamiento: Consejos para empezar y usar esta rutina

Necesita ser modelada inicialmente con todo el grupo con respuestas registradas para que toda la clase pueda ver. Esto permite a los alumnos construir sobre las ideas de otros. Es posible registrar las respuestas utilizando las direcciones de la brújula para proporcionar un ancla visual. Es decir, dibujar una brújula en la pizarra y después se registran las respuestas correspondientes en la dirección adecuada: E, W, N o S. En general, es más fácil para que los estudiantes comiencen con lo que es excitante o positivo sobre la idea o proposición y a continuación, pasar a lo preocupante y lo que necesita saber. Se puede pedir que lo escriban de manera individual o que lo retengan en la cabeza hasta compartirlo y debatirlo en el grupo. También se puede pedir a los estudiantes que hagan un juicio inicial o la evaluación de la idea o proposición antes de hacer los puntos cardinales y después preguntarles cómo ha cambiado su forma de pensar después de la discusión mediante la rutina de los puntos cardinales.

En cuanto al Primer Ciclo de Primaria se refiere, hay algunas de estas rutinas que se pueden utilizar en mejor y mayor medida que otras, y otras que puede ser más costoso poner en práctica debido al grado de dificultad de las mismas unido con que expresarse en el área de inglés de manera oral es algo que todavía les resulta difícil.

Las que más se adecuan a mi práctica y que yo considero más ajustables y simples son:

- Veo, pienso, me pregunto: utilizada para cualquier lámina, imagen, historia...
- CSI: sobre todo a la hora de expresar sentimientos o conceptos abstractos.

5.5.- DESTREZAS DE PENSAMIENTO

Antes de continuar con las destrezas de pensamiento, habría que diferenciar entre rutina y destreza, ya que puede llevar a confusión, aunque tienen mucho parecido.

Las destrezas se elaboran un poco más y utilizan organizadores gráficos para apoyarse y así poder hacer visible el pensamiento. Las rutinas son patrones más sencillos que se pueden usar una vez tras otra hasta convertirse en parte del aprendizaje.

Las destrezas de pensamiento pueden ser clasificadas en tres categorías (Swartz et al. 2013):

- Generadoras de ideas: pensamiento creativo.
- Clarificadoras de ideas: fomentan las habilidades de comprensión de información.
- Evaluadoras de ideas. Buscan si son razonables: pensamiento crítico (relacionan, evalúan e infieren información).

Las destrezas nos ayudan en los siguientes procesos de pensamiento (Swartz et al. 2013):

- Toma de decisiones: escoger la solución más eficaz para resolver un problema.
- Resolución de problemas: reconocer y descubrir que un problema necesita una solución.

A la hora de ponerlas en práctica se estructuran en cuatro momentos:

1. Introducir la destreza de pensamiento usando preguntas concretas y situaciones cercanas.
2. Realizar la guía de los estudiantes usando los mapas de pensamiento (lista de preguntas) y sus organizadores gráficos.
3. Hacer que los alumnos piensen sobre el propio pensamiento. “Escalera metacognición” (Swartz et al. 2013):

- Tener conciencia del tipo de pensamiento que se está realizando.
- Identificar y describir la estrategia empleada.
- Evaluar la eficacia de la estrategia.
- Planificar el uso del mismo tipo de pensamiento en otras ocasiones.



Escalera de metacognición

<http://dulceinfantil.blogspot.com.es/2013/02/materiales-para-el-aula-destrezas-de.html>

4. Realizar actividades que impliquen la utilización de la destreza en otros casos.

Como las destrezas de pensamiento son muy extensas y hay gran variedad, propongo tres de todas ellas:

- Compara – contrasta
- Partes – todo
- Toma de decisiones con destreza/escoger

Todas ellas poseen un mapa de pensamiento y un organizador gráfico.

5.5.1.- COMPARA – CONTRASTA

Los alumnos tienen muchas oportunidades para comparar y contrastar cosas. Pero el hecho de pedirles que comparen repetidas veces puede llevar a un uso inefectivo. Para evitar esto, hay que usarlo con objetivos importantes de tal manera que reflejen la utilidad de la comparación en contextos fuera del aula.

Por ejemplo, solemos comparar y contrastar cosas desconocidas con otras que conocemos para entender mejor como es lo nuevo. Esto puede ser una buena herramienta de aprendizaje a lo largo del curriculum. Ejemplos: células, máquinas, acontecimientos...

Además de hacer que comparen lo conocido con lo desconocido, es muy útil integrar los contenidos en la comparación cuando:

- Los conceptos tienden a ser confundidos
- Los conceptos son complejos o abstractos y es importante distinguirlos de otros conceptos

- Los alumnos se beneficiarán de aplicar, clarificar, extender o refinar otros conceptos clave
- Funciona bien cuando se comparan cosas específicas una de las cuales manifiesta el concepto y la otra no.

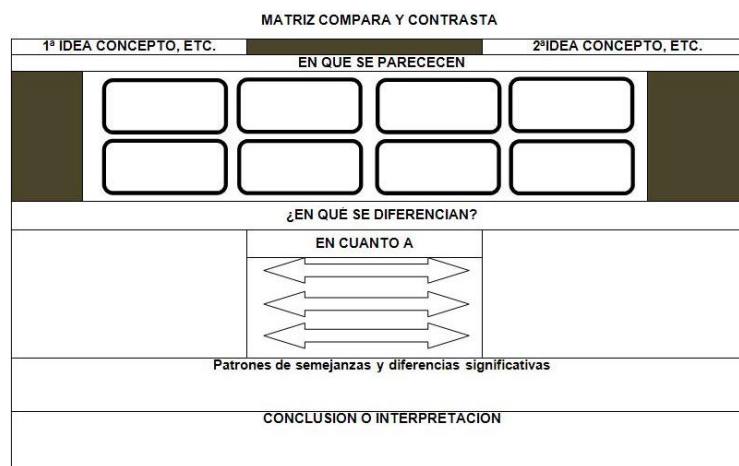
Mapa de pensamiento:



Mapa de pensamiento de la destreza de pensamiento Compara Contrasta

<http://dulceinfantil.blogspot.com.es/2013/02/materiales-para-el-aula-destrezas-de.html>

Su organizador gráfico:

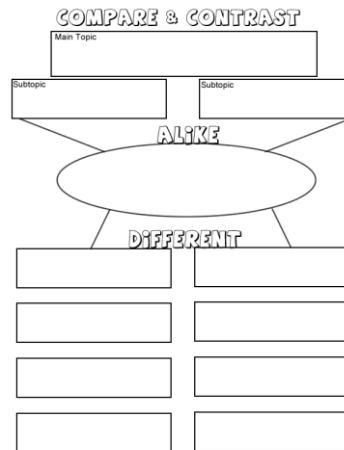


Organizador gráfico de la destreza de pensamiento Compara Contrasta

<http://www.orientacionandujar.es/2013/01/21/organizadores-graficos-para-trabajar-rutinas-de-pensamiento-i-editables/imagen-de-rutina-de-pensamiento-matriz-compara-contrasta/>

Esta matriz es una de ellas, ya que hay muchas versiones y admiten modificaciones y adaptaciones según el nivel al que se quiera aplicar. En mi opinión, lo que no se debería suprimir serían las partes de en qué se parecen y en qué se diferencian y en cuanto a qué. Las dos últimas partes pueden ser complicadas en un Primer Ciclo de Primaria.

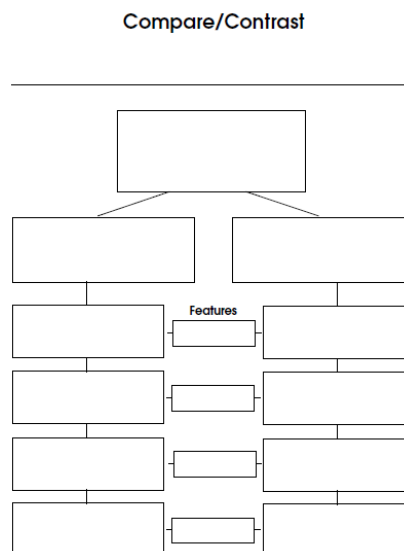
Una adaptación al inglés podría ser la siguiente:



Organizador gráfico de la destreza de pensamiento Compara Contrasta

<http://www.orientacionandujar.es/>

O esta otra, que respeta la parte en la que hay que nombrar en cuanto a qué se diferencian:



Organizador gráfico de la destreza de pensamiento Compara Contrasta

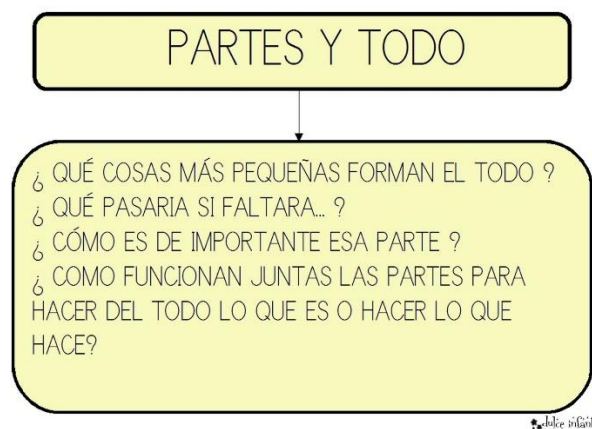
<http://www.orientacionandujar.es/>

5.5.2- PARTES Y TODO

El curriculum ofrece numerosas oportunidades para enseñar a los alumnos a determinar las relaciones partes – todo con destreza. Casi todo lo que estudian tiene partes o componentes: plantas y animales, el sistema solar, poemas, historias cortas, pinturas, composiciones musicales, máquinas. En general, hay dos tipos de contextos en los que determinar la relación entre las partes y el todo es importante en el curriculum:

- La comprensión de conceptos o procesos dependen del reconocimiento de la función de las partes que lo componen. Un ejemplo muy concreto sería comprender cómo algunas máquinas funcionan comprendiendo el papel de sus partes como poleas, ruedas o palancas.
- Reconocer la función de los componentes de un todo nos ayuda a comprender los cambios en el todo. Una masa de aire frío que colisiona con una masa de aire caliente y húmeda puede traer como consecuencia una tormenta como un tornado. Comprender como funcionan estos dos componentes del sistema atmosférico para que se ocasionen las tormentas es una clave para la predicción del tiempo.

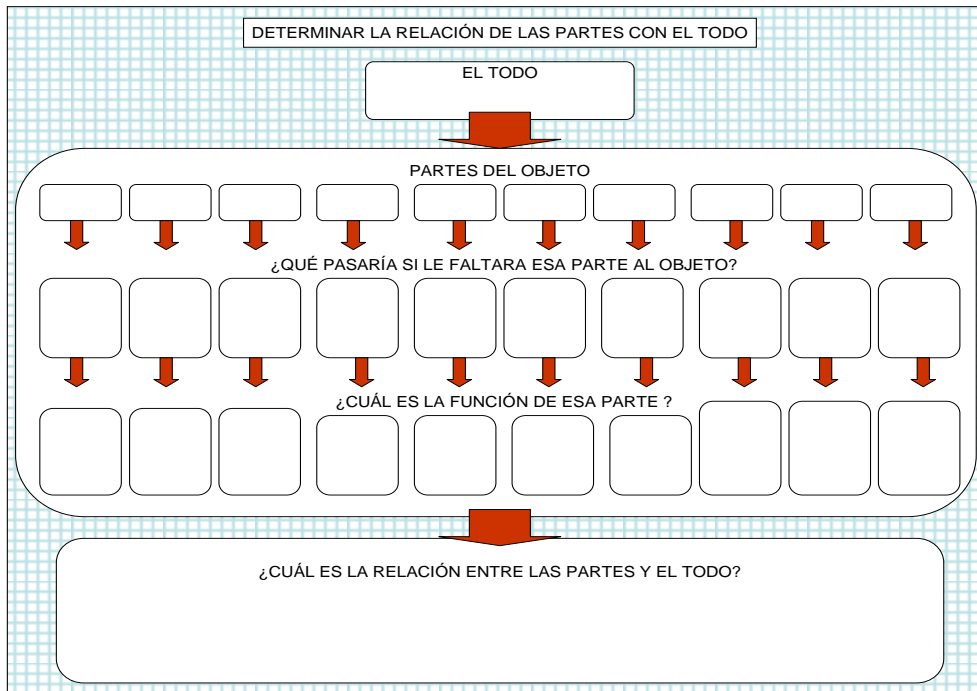
Mapa de pensamiento:



Mapa de pensamiento de la destreza de pensamiento Partes Todo

<http://dulceinfantil.blogspot.com.es/2013/02/materiales-para-el-aula-destrezas-de.html>

Su organizador gráfico:



Organizador gráfico de la destreza de pensamiento Partes Todo

<http://www.orientacionandujar.es/>

5.5.3.- TOMA DE DECISIONES CON DESTREZA/ESCOGER

El currículo ofrece muchas oportunidades para enseñar destrezas a la hora de tomar decisiones.

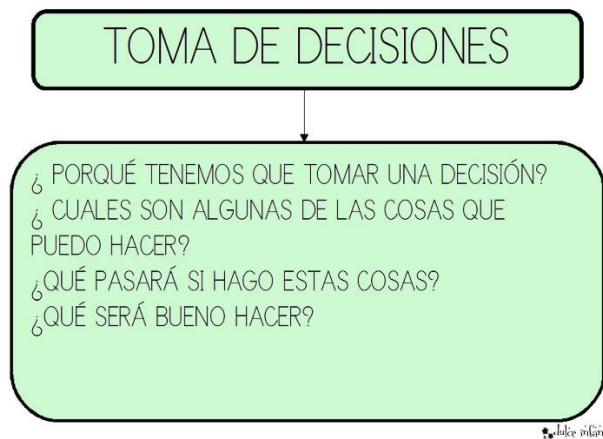
En general, hay dos tipos de contexto para la toma de decisiones en el currículo estándar:

- Los personajes reales o ficticios toman decisiones importantes. Los alumnos podrían representar una decisión histórica (una declaración de guerra, la firma de un tratado) utilizando la estrategia de la toma de decisión y así evaluar la decisión actual hecha por la figura histórica. El reflexionar sobre las decisiones de personajes ficticios de obras literarias contribuye a que los alumnos tengan oportunidades para ejercitar la toma de decisiones y entender al personaje mejor.

- Lo que los alumnos aprenden genera cuestiones para la toma de decisiones. El estudio de la tecnología nos da muchas oportunidades para introducir esta estrategia dentro de la instrucción de ciencias. Por ejemplo, se puede pedir al alumnado que piensen sobre temas relacionados con la contaminación del aire, poder nuclear o ríos contaminados.

Planteando problemas decisivos sobre la ejecución de compras puede mejorar la aplicación de los alumnos en operaciones de cálculo. Ayudar a los alumnos a elegir la mejor forma para resolver problemas matemáticos también proporciona un contexto natural para la toma de decisiones.

Su mapa de pensamiento:



Mapa de pensamiento de la destreza de pensamiento Toma de decisiones

<http://dulceinfantil.blogspot.com.es/2013/02/materiales-para-el-aula-destrezas-de.html>

Su organizador gráfico:

MATRIZ PARA TOMA DE DECISIONES CON DESTREZA

OPCIONES ¿Que puedo hacer?

| OPCION CONSIDERADA | | | | |
|--|---|--|---|----------------------|
| CONSECUENCIAS ¿Qué pasará si escoges esta opción? | JUSTIFICACION ¿Por qué crees que ocurrirá cada una de las consecuencias? | | VALOR ¿Qué importancia tienen las consecuencias? ¿Por qué? | |
| | ¹ +/- | | ² P/P/N | ³ MI/I/PI |
| | | | | |

¹ +/- Según si la opción considerada tiene consecuencias positivas o negativas.
² Probable...No Probable...de que ocurran las consecuencias de la columna anterior.
³ Muy importante/importante/Poco importante MI/I/PI según la importancia que tienen las consecuencias.

Organizador gráfico de la destreza de pensamiento Toma de decisiones

<http://www.orientacionandujar.es/>

PARA TOMA DE DECISIONES ESCOGER

OPCIONES ¿Qué puedo hacer?

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| | | |

MI OPCION

| PROS | QUE PASARA PIENSA EN ELLO | CONTRAS |
|------|---------------------------|---------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

ELECCION
¿Es bueno hacerlo?

¿Por qué?

Organizador gráfico de la destreza de pensamiento Toma de decisiones

<http://www.orientacionandujar.es/>

6.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La propuesta educativa que a continuación voy a realizar trata de acercarse lo máximo posible a la realidad educativa en la que estoy inmerso continuamente y ajustarse al Ciclo en el que me encuentro trabajando y en torno al cual se centra todo este trabajo.

Mi propuesta la voy a realizar utilizando una plantilla para la creación de modelos de actividades en las que se utilizan las metodologías sometidas a revisión y a análisis.

6.1.- MODELO DE ACTIVIDAD 1: TEORÍA DE LA VOZ GENERADORA

| | |
|--------------|---|
| OBJETIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Comprender y utilizar el vocabulario de su entorno • Ampliar vocabulario • Aprender y practicar el vocabulario presentado • Practicar la comprensión y expresión oral • Identificar y expresar acciones • Leer e identificar palabras escritas |
| CONTENIDOS | <ul style="list-style-type: none"> • Listados de palabras variadas (sustantivos, adjetivos, verbos). Es decir, vocabulario en general |
| COMPETENCIAS | <ul style="list-style-type: none"> • Competencia en Comunicación Lingüística • Competencia Matemática • Tratamiento de la información y competencia digital • Competencia Cultural y Artística • Competencia Social y Ciudadana |
| METODOLOGÍA | Mediante esta propuesta práctica se pretende basar las actividades en la Teoría de la Voz Generadora, ya que lo que se pretende es afianzar los conceptos y palabras mediante el uso de imágenes, fijando las mismas en el cerebro del alumno, favoreciendo así el <i>switching process</i> . |
| MATERIALES | <ul style="list-style-type: none"> • Flashcards del vocabulario a trabajar • Masilla adhesiva • Matamoscas • Pizarra común • Pizarra digital |

| | |
|------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Tablet o iPad • Proyector |
| DESARROLLO | <p>A continuación se describen los tipos de actividades que pueden realizarse en base a la teoría de Ángel Martorell. Algo que sería importante destacar es que cada actividad se realizaría de manera diaria y repetitiva, ya que en tan solo una sesión no es posible que adquieran el vocabulario:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ACTIVIDAD 1: el profesor reproduce mediante un audio un listado de palabras las cuales los alumnos tienen que repetir, sin necesidad de apoyo visual, ya que así solo se centran en la pronunciación correcta de las palabras. Esta actividad puede repetirse cuantas veces sea necesario. Una variante sería ir reproduciendo palabra por palabra y que sólo la repitan algunos alumnos siguiendo algún criterio (número de la lista, color del grupo al que pertenece, pares o impares, género). • ACTIVIDAD 2: usando el mismo listado, esta vez los alumnos tienen el apoyo visual con flashcards de las imágenes pegadas en la pizarra. Entonces se reproduce el audio de nuevo pero esta vez señalando la imagen correspondiente y los alumnos repiten la palabra. En un principio es el profesor quien señala las imágenes, para posteriormente ser un alumno el que lo haga cuando escucha la palabra. Esta actividad admite variantes para realizar juegos. Se sacan alumnos por parejas y se les entrega un matamoscas. Se colocan de espaldas a las imágenes. El profesor o algún alumno dice una palabra, la pareja se da la vuelta cuando la escucha y cada uno tiene que tratar de tocar la imagen correspondiente con el matamoscas. • ACTIVIDAD 3: siguiendo la misma dinámica de escuchar y repetir pero esta vez introduciendo las palabras escritas. Se ponen las palabras en la pizarra junto con las imágenes. Esta vez se señalan las palabras y los alumnos las repiten. El siguiente paso sería que los alumnos tuvieran el listado de palabras individualmente. Con el listado delante, los alumnos tiene que escuchar, repetir y escribir el número al lado de las palabras en el orden en el que escuchan las palabras. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • ACTIVIDAD 4: se disponen las imágenes o las palabras en la pizarra. Tienen que pronunciar las palabras sin necesidad de escucharlas. Se puede hacer lo mismo pero ir quitando una imagen tras otra o una palabra tras otra pero tienen que repetirlas todas, incluyendo la que falta. • ACTIVIDAD 5: ordenar alfabéticamente las palabras. • USO DEL IPAD: una gran ayuda es usar una aplicación para tabletas o iPad llamada Bitsboard, la cual te permite utilizar flashcards digitales predefinidas o crearte las tuyas propias, todas ellas con el sonido correspondiente a cada palabra, agrupadas por categorías. Puedes usar flashcards con imagen y sonido; con imagen, palabra escrita y sonido o simplemente palabra y sonido. La misma aplicación viene cargada con una serie de juegos que utilizan las imágenes, los sonidos y las palabras. Dentro de los juegos están: <ul style="list-style-type: none"> ○ Flashcards: para escuchar y repetir. El visionado es automático. Se puede aumentar la velocidad para mejorar la agilidad ○ Explore: explorar las flashcards, tocando la que se quiere para que la amplíe y diga la palabra. ○ Photo Touch: salen varias imágenes (puedes elegir cuantas) y pronuncia una palabra. Tienen que identificar la palabra con la imagen. ○ True or false: sale una imagen con una palabra debajo, dice la palabra y hay que decidir si corresponde con la imagen. ○ Memory: el juego de memoria de siempre pero cuando salen las imágenes pronuncia lo que es. ○ Pop Quiz: sale la imagen con tres palabras debajo, pronuncia la palabra correspondiente con la imagen y hay que pulsar la palabra correcta. ○ Match up: salen imágenes a un lado, las palabras en el centro y a la derecha huecos. Se escucha la palabra y hay que arrastrar la imagen al hueco correspondiente al lado de la palabra. ○ Word Builder: sale la imagen y las letras |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <p>desordenadas. Pronuncia la palabra y hay que ordenar las letras.</p> <ul style="list-style-type: none">○ Spelling Bee: sale la imagen, escuchan la palabra y hay que escribirla.○ Word Search: sopa de letras pero en la que tienen que buscar la palabra que pronuncian. Puede aparecer la palabra debajo o no, pero si aparece la imagen○ Reader: aparecen varias imágenes y una palabra. Tienen que leer la palabra y unirla sin escucharla.○ Bingo: el juego de siempre. Pueden jugar varios jugadores pero por turnos.○ Photo Hunt: parecido al bingo, pero juegan en un mismo tablero y se trata de a ver quién acierta más.○ Side by Side: aparece parejas de palabras junto con la imagen y simplemente presionan la palabra o la imagen para escucharla.○ Odd one out: muestran imágenes y tienen que averiguar cuál es la que sobra del grupo. |
|--|---|

6.2.- MODELO DE ACTIVIDAD 2: MAPAS MENTALES

| | |
|-------------------|---|
| <p>OBJETIVOS</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Leer e identificar palabras escritas • Establecer una rutina diaria para comenzar las clases de inglés para favorecer de esta manera el <i>switching process</i> • Desarrollar la autonomía, mediante la dirección del mapa mental por parte de los alumnos. • Favorecer la organización del pensamiento • Desarrollar y reforzar las destrezas tanto orales como escritas • Aumentar vocabulario, ya que se pueden introducir palabras nuevas • Aprender y reforzar estructuras gramaticales aprendidas • Favorecer la comunicación entre compañeros • Fomentar la participación de todos los alumnos, mediante el uso de técnicas de elección aleatoria y equitativa (depresores con los números de los alumnos) • Hacer a los alumnos partícipes de su propio aprendizaje |
| <p>CONTENIDOS</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Días de la semana • Fecha (número ordinales) • Meses del año • El tiempo atmosférico: <i>sunny, rainy, cloudy, sunny and cloudy, snowy, windy</i> • Temperatura: <i>hot, warm, cold, freezing</i> • Estaciones del año • Vestimenta • Colores • Sentimientos: <i>angry/mad, hungry, sad, sleepy, surprised, happy</i> • Números • Estructuras gramaticales: <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>What day is today? - Today is... - _____'s birthday</i> ○ <i>What day was yesterday? - Yesterday was...</i> ○ <i>What day will tomorrow be? - Tomorrow will be...</i> ○ <i>What is the date? - It is...</i> ○ <i>What is the month? - It is...</i> |

| | |
|--------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Is it ____ today? – Yes, it is/no, it isn't.</i> ○ <i>What is the weather like today? – It is...</i> ○ <i>What is the temperature today? – It is...</i> ○ <i>What season are we in? – We are in...</i> ○ <i>Are we in _____? – Yes, we are/No, we aren't</i> ○ <i>What are you wearing today? – I am wearing...</i> ○ <i>Do you feel ____? – Yes, I do/No, I don't.</i> ○ <i>How do you feel today? – I feel/am... because...</i> ○ <i>Are you...? – yes, I am/No, I am not.</i> ○ <i>Here I am. He/She is absent</i> ○ <i>How are you? – I'm fine, thank you. And you?</i> ○ <i>What is your name? – My name is...</i> ○ <i>How old are you? – I'm ____ years old.</i> |
| COMPETENCIAS | <ul style="list-style-type: none"> • Competencia en Comunicación Lingüística • Competencia Matemática • Competencia Cultural y Artística • Competencia Social y Ciudadana • Competencia para Aprender a Aprender • Competencia para la Autonomía y la Iniciativa Personal • Competencia para el Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico y Natural |
| METODOLOGÍA | <p>Para la realización de esta actividad se hará el uso de un mapa mental, con la característica especial de que es dinámico, ya que se quitan y se ponen imágenes según la respuesta, en el cual aparecerán tanto imágenes como palabras escritas. Mediante el uso de este mapa de manera diaria (<i>Daily routine</i>) se consigue favorecer el <i>switching process</i>, consiguiendo así una mejora continua en el idioma. Además, al ser una actividad dinámica, ya que manipulan los materiales y ellos mismos dirigen la actividad, los alumnos se implican en su propio aprendizaje, otorgando más efectividad aún.</p> |
| MATERIALES | <ul style="list-style-type: none"> • Flashcards del vocabulario necesario • Cartulinas • Rotuladores • Tijeras • Fundas de plástico (varios tamaños) |

| | |
|------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Cinta adhesiva • Plastificadora • Láminas de plastificar • Depresores |
| DESARROLLO | <p>La actividad consiste en realizar el <i>Daily Routine</i> mediante el uso de un mapa mental “dinámico”, ya que no es el que habitualmente se realiza para plasmar, organizar y ayudar a aprender contenidos. En este mapa mental todos los elementos se mueven, ya que se realizan preguntas y respuestas, y dependiendo de la respuesta, la imagen o la palabra se cambia por otra. Se realiza en asamblea antes de empezar la clase. El profesor es el primero que saca un depresor para ver quién empieza, y partir de aquí son los propios alumnos quienes dirigen la actividad.</p> <p>El mapa mental parte de la idea central en la que están escritas las palabras <i>Daily Routine</i>. De esta idea central salen las ramas de distintos colores divididas de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • DAY: en esta rama el alumno que es elegido mediante el sistema de los depresores realiza la primera pregunta (<i>What day is today?</i>) a sus compañeros, los cuales dan la respuesta al unísono (<i>Today is...</i>). Entonces elige el día que le han dicho sus compañeros y lo coloca al lado de la respuesta dentro de la funda de plástico. Cuando acaba, saca un depresor para que elegir otro compañero (lo cual se repite cada vez que se cambia de pregunta a lo largo de todo el mapa mental) y se continúa con las otras dos preguntas (<i>What day was yesterday?</i> y <i>What day will tomorrow be?</i>) con sus respuestas correspondientes (<i>Yesterday was...</i> y <i>Tomorrow will be...</i>). Si resulta que es el cumpleaños de algún compañero, se usaría una tarjeta en la que está escrito _____’s <i>birthday</i>, en la cual escriben con rotulador de pizarra blanca el nombre correspondiente. • DATE: en esta rama se pregunta <i>What is the date?</i> a lo cual los alumnos responden <i>It is...</i> y la fecha correspondiente. En esta rama se trabajan los números ordinales. • MONTH: se pregunta <i>What is the month?</i> a lo que responden los alumnos <i>It is...</i> y el mes correspondiente. |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • WEATHER: en esta rama el alumno que sale deposita todas las flashcards relacionadas con el tiempo meteorológico en el suelo boca abajo. Entonces coge una al azar, la mira, la enseña a los compañeros y pregunta <i>Is it (sunny, windy, rainy, snowy, cloudy, sunny and cloudy...)?</i> a lo que los alumnos responden <i>Yes, it is</i> o <i>No, it isn't</i> dependiendo de si hace ese tiempo o no y el alumno lo coloca en la funda correspondiente al lado de los bocadillos de las respuestas. Entonces coge otro depresor y continúa otro alumno. VARIANTE: preguntar a un alumno <i>What's the weather like today?</i> para que se familiaricen con la pregunta, a lo que el alumno <i>It is...</i> y el tiempo correspondiente. Después preguntar con el resto de flashcards <i>Is it...?</i> • TEMPERATURE: esta rama sigue la estructura de la anterior, preguntando <i>Is it (hot, warm, cold or freezing)?</i> a lo que los alumnos responden <i>Yes, it is</i> o <i>No, it isn't</i> y el alumno coloca la flashcard donde corresponde. VARIANTE: preguntar <i>What is the the temperatura today?</i> y responder <i>It is...</i> y la temperatura correspondiente. Después preguntar con el resto de flashcards <i>Is it...?</i> • SEASONS: en esta rama la pregunta es <i>Are we in (Spring, Summer, Autumn, Winter)?</i> a lo que los alumnos responden <i>Yes, we are</i> o <i>No, we aren't</i> y el alumno coloca las imágenes donde corresponda. VARIANTE: preguntar primero <i>What season are we in?</i> y responder <i>We are in...</i> y la estación correspondiente. Después preguntar <i>Are we in...?</i> y responder <i>Yes, we are</i> o <i>No, we aren't</i>. • CLOTHES: en esta rama el último alumno que ha salido saca un depresor y le tiene que preguntar al alumno escogido <i>What are you wearing?</i> a lo que el alumno tiene que responder <i>I'm wearing...</i> En principio solo se les pide que digan qué ropa llevan. Más adelante se puede pedir que añadan el color para trabajar el orden de adjetivo y después nombre. • FEELINGS: el alumno que sale tiene que preguntar uno a uno <i>Do you feel (happy, sad, angry...)?</i> mostrándole una flashcard con la imagen correspondiente, detrás de las cuales está |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <p>escrito el nombre para ayuda visual y trabajar también la lectura. El alumno tiene que responder <i>Yes, I do/No, I do not</i>. Se pueden ir añadiendo más sentimientos con el paso del tiempo. VARIANTE: preguntar <i>How do you feel today?</i> a lo que el alumno responde <i>I feel/am...</i> Con el tiempo habría que añadir la razón (<i>because</i>). Después seguir preguntando con usando <i>Do you feel...? – Yes,I do/No, I do not</i> o <i>Are you...? – Yes, I am/No, I am not</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • NAME LIST: aquí se usaría cartulina con la foto de todos los compañeros. El alumno que sale los va nombrando por número diciendo <i>Number ...</i> a lo que el alumno que es nombrado responde <i>Here I am</i>. Si resulta que alguien no está, los alumnos responden al unísono <i>He/She is absent</i> y el alumno coge la foto y la coloca en el bocadillo en el que está escrita la respuesta mencionada. • SPEAKING: aquí nos encontramos con tres preguntas con sus respectivas estructuras para responder dentro de unos bocadillos para que las lean y saber qué les toca decir a cada uno. En esta parte participan todos de nuevo, ya que el último alumno que ha salido vuelve a meter todos los depresores en el vaso. Este alumno se encargará de sacar depresores de dos en dos para que los niños o niñas nombrados se levanten por parejas. El primero preguntará a su pareja la cuestión que le corresponda y el segundo le contestará y viceversa utilizando la misma pregunta. Las preguntas se pueden ir cambiando a medida que se crea necesario que hay que trabajar otros contenidos gramaticales y una vez que hayan interiorizado las estructuras. Se trata de crear una situación de comunicación para que practiquen todos. • Una pequeña aclaración que habría que hacer es que al principio, igual es conveniente que sea el profesor el que dirija la actividad hasta que se considere que ya pueden realizarlo los alumnos de manera autónoma. |
|--|---|

6.3.- MODELO DE ACTIVIDAD 3: INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Dado que las inteligencias múltiples se trabajan en todas las actividades que se desarrollan ya que están intrínsecas en todas ellas, voy a describir un tipo de actividad por cada inteligencia. De esta manera, en la tarea que desarrolle habrá una inteligencia predominante sobre las demás.

| | |
|--------------|--|
| OBJETIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Leer e identificar palabras escritas • Desarrollar y reforzar las destrezas tanto orales como escritas • Aprender y reforzar estructuras gramaticales aprendidas • Favorecer la comunicación entre compañeros • Fomentar la participación de todos los alumnos • Conocer el proceso de crecimiento de una planta • Leer, escuchar y disfrutar con historias • Crear un trabajo manual • Aprender acciones mediante la escuchar y repetición de las mismas, representándolas a su vez |
| CONTENIDOS | <ul style="list-style-type: none"> • Acciones • <i>How many... are there? There is.../There are...</i> • Días de la semana • Vocabulario relacionado con el proceso de crecimiento de una planta: <i>seed, soil, water, root, stem, leaves, sunlight/sunshine, sun, grow, take care.</i> |
| COMPETENCIAS | <ul style="list-style-type: none"> • Competencia en Comunicación Lingüística • Competencia Matemática • Competencia Cultural y Artística • Competencia Social y Ciudadana • Competencia para Aprender a Aprender • Competencia para la Autonomía y la Iniciativa Personal • Competencia para el Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico y Natural • Competencia Digital y Tratamiento de la Información |
| METODOLOGÍA | <p>Se va a realizar varios tipos de actividades, en las cuales se van a utilizar las inteligencias múltiples. En cada actividad puede haber varias inteligencias, pero habrá una que sea la más destacable de entre todas</p> |
| MATERIALES | <ul style="list-style-type: none"> • Flashcards |

| | |
|------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Textos: escritos y auditivos • Lápices de colores • Cartulinas • Folios de colores • Algodón • Pulverizador de agua • Semillas (lentejas, alubias, garbanzos) • Yogures vacíos • Tierra para plantas • Proyector • Pizarra digital • Ordenador |
| DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> • I. VERBAL-LINGÜÍSTICA: cualquier actividad relacionada con aprender vocabulario, como las nombradas en el modelo de actividad número 1. Una de las actividades que más destaca para el uso de esta inteligencia es la narración de historias, con una compilación de actividades, tanto previas, para realizar mientras se lee o para realizar al final de la lectura: <ul style="list-style-type: none"> ○ Actividades previas: mostrando las imágenes de la historia que traten de contar que creen que va a pasar o simplemente describir las imágenes. ○ Actividades mientras leen: subrayar vocabulario específico; encontrar tipos de palabras como adjetivos, nombres, verbos... ○ Actividades post lectura: rellenar los huecos de la lectura que está incompleta con las palabras que faltan; lo mismo que la anterior, pero teniendo que elegir el vocabulario de entre múltiples respuestas. • I. LÓGICO-MATEMÁTICA: ordenar las viñetas de una historia que se les ha contado; unir las imágenes con el texto que le corresponde para formar la historia. • I. VISUAL-ESPACIAL: uno de los aspectos que se trabaja con esta inteligencia es el de asociar colores a conceptos, ideas o procesos. Una actividad que trabaja adecuadamente este aspecto es en la que, dentro de un texto no muy extenso, han de identificar |

varios tipos de nombres (de persona, de lugar y de objeto) usando un color distinto para cada uno de ellos. Se les puede hacer también que identifiquen nombres, adjetivos y verbos dentro del mismo texto, singulares y plurales, pronombres personales...

- I. KINESTÉSICA o CINÉTICO-CORPORAL: escuchar una canción cuyo contenido son acciones, las cuales tienen que interpretar mientras son nombradas, al mismo tiempo que han de pronunciarlas. Un ejemplo podría ser la siguiente canción: MonkiSee Action Words Song "We Run" → https://www.youtube.com/watch?v=KtR7b_Z-s6I
- I. MUSICAL: con esta inteligencia van relacionadas actividades como cantar canciones, seguir ritmos de las canciones, memorizar canciones... Ejemplo de canción para memorizar y a la vez trabajar un contenido gramatical (*How many... are there? There is.../There are...*): How many monkeys? → <https://www.youtube.com/watch?v=bUvbOtOGeUs>
- I. INTERPERSONAL → uno de los puntos importantes de esta inteligencia es el trabajo en grupo o aprendizaje cooperativo. Dentro de la infinidad de actividades que pueden realizarse, puedo poner el ejemplo de una de ellas:
 - Caterpillar Weekdays
 - Dividir la clase en grupos de 3 o 4 estudiantes y entregar 8 círculos de cartulinas de diferentes colores a cada grupo.
 - En siete de los círculos, los estudiantes escriben los días de la semana. En el octavo, dibujan una cara para la oruga.
 - Construir la oruga poniendo la cara primero y luego los días de la semana en orden en una cartulina más grande. Los alumnos también dibujan detalles a la oruga como patas o antenas.
 - Los alumnos cuelgan sus orugas en un lugar de la clase visible o en el pasillo.
- I. INTRAPERSONAL: esta inteligencia ayuda a conocerse a sí mismo y los estados de ánimo. También implica el uso de técnicas de metacognición (reflexionar sobre el propio pensamiento). Una

| | |
|--|--|
| | <p>actividad que contribuye al uso y desarrollo de esta inteligencia sería la elaboración de un diario en el que el alumno anotara cada día cómo se siente mediante el uso de emoticonos o escribiéndolo. Dentro del mismo diario se incluiría otra parte que es la que incluiría algo que ha aprendido ese día, ya sea mediante un dibujo o mediante una palabra o una frase.</p> <ul style="list-style-type: none">• I. NATURALISTA: esta inteligencia, como su nombre indica, guarda una relación muy estrecha con la naturaleza. Una actividad muy motivadora y que todos son capaces de hacer y de entender es el proceso de crecimiento de una planta. La actividad se puede desarrollar de la siguiente manera:<ul style="list-style-type: none">○ Explicar el vocabulario básico para el proceso: <i>seed, soil, water, root, stem, leaves, sunlight, sun, grow, take care.</i>○ Visionar un video en inglés de como plantar una planta: How to Plant a Seed: A How-To Book → https://www.youtube.com/watch?v=EsODAlsY4NM○ Hacer un esquema de los pasos a seguir, mediante dibujos y, si es posible, con las palabras clave.○ Plantar cada uno su semilla siguiendo el proceso descrito.○ Cuidar de la planta observándola durante el proceso, tomando nota en un diario. |
|--|--|

6.4.- MODELO DE ACTIVIDAD 4: RUTINAS DE PENSAMIENTO

| | |
|--------------|--|
| OBJETIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar las rutinas de pensamiento • Expresar ideas de manera no verbal • Observar cuidadosamente una imagen y meditar interpretaciones • Favorecer la organización del pensamiento • Desarrollar y reforzar las destrezas tanto orales como escritas • Aumentar vocabulario • Aprender y reforzar estructuras gramaticales |
| CONTENIDOS | <ul style="list-style-type: none"> • <i>What do you see? I see...</i> • <i>What do you think? I think...</i> • <i>What do you wonder? I wonder...</i> • <i>Colour-Symbol-Image</i> • Vocabulario general que surja durante el desarrollo de la rutina |
| COMPETENCIAS | <ul style="list-style-type: none"> • Competencia en Comunicación Lingüística • Competencia Matemática • Competencia Cultural y Artística • Competencia para Aprender a Aprender • Competencia para la Autonomía y la Iniciativa Personal • Competencia para el Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico y Natural |
| METODOLOGÍA | Se utilizarán las rutinas de pensamiento Veo-Pienso-Me pregunto y la de C.S.I. (Color-Símbolo-Imagen) |
| MATERIALES | <ul style="list-style-type: none"> • Flashcards • Organizadores gráficos • Notas adhesivas • Lápices de colores • Cartulinas • Folios de colores • Proyector • Pizarra digital • Ordenador |
| DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> • VEO-PIENSO-ME PREGUNTO: para esta rutina de pensamiento, habría que explicar de antemano a que nos referimos con ver, pensar y preguntarse. Después de esto se podrían hacer unos |

| | |
|--|---|
| | <p>ejemplos. Una de las actividades que se puede realizar es mostrar una imagen de un video que se va a reproducir y realizar la rutina oralmente. Entonces el profesor recogerá las ideas que van diciendo los alumnos. Un video muy apropiado para esto es el siguiente: The Bridge → https://www.youtube.com/watch?v=mc0kelBsD78. Una vez visionado el video se puede hacer una reflexión sobre lo que han dicho antes para ver si se han aproximado y para ver si se ha dado respuesta a lo que se preguntaban.</p> <ul style="list-style-type: none">• C.S.I.: esta rutina es muy indicada para trabajar conceptos abstractos, como por ejemplo los sentimientos. Se les hará entrega de tres notas adhesivas de distintos colores, o tres trozos de papel también de distintos colores. Se les explicará en que consiste cada una de las partes de la rutina y se les pedirá que representen unos sentimientos que les serán asignado aleatoriamente, para al final pegar cada una de las partes en cartulinas grandes diferenciando los sentimientos, no sin antes que cada uno explique los motivos de por qué ha escogido ese color, ese símbolo y esa imagen. |
|--|---|

6.5.- MODELO DE ACTIVIDADES 5: DESTREZAS DE PENSAMIENTO

| | |
|--------------|--|
| OBJETIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar las destrezas de pensamiento • Observar cuidadosamente una imagen y meditar interpretaciones • Favorecer la organización del pensamiento • Desarrollar y reforzar las destrezas tanto orales como escritas • Aumentar vocabulario • Aprender y reforzar estructuras gramaticales • Aplicar, clarificar, extender o refinar otros conceptos clave • Comparar y contrastar dos conceptos |
| CONTENIDOS | <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulario necesario para realizar las destrezas. Todo esto depende de lo que se vaya a comparar y contrastar y de lo que se quiera realizar en el Partes-todo. En mi caso voy a comparar y contrastar dos vehículos: una moto y un coche. Y para realizar la destreza de partes y todo vamos a usar una bicicleta. |
| COMPETENCIAS | <ul style="list-style-type: none"> • Competencia en Comunicación Lingüística • Competencia Matemática • Competencia para Aprender a Aprender • Competencia para el Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico y Natural |
| METODOLOGÍA | Usaremos las destrezas de Compara-Contrasta y de Partes-Todo. |
| MATERIALES | <ul style="list-style-type: none"> • Organizadores gráficos • Lápices de colores • Cartulinas • Folios de colores • Proyector • Pizarra digital • Ordenador |
| DESARROLLO | <ul style="list-style-type: none"> • COMPARA-CONTRASTA: realizaremos esta destreza para comparar y contrastar dos vehículos: una moto y un coche. Seguramente no sepan todo el vocabulario, pero se intentará explicar mediante las imágenes proyectadas para que luego lo utilicen para hacer las comparaciones. Después se pasara a realizar la destreza, teniendo en cuenta que durante el proceso el profesor |

| | |
|--|--|
| | <p>tendrá que guiar a los alumnos mediante preguntas sencillas.</p> <ul style="list-style-type: none">• PARTES-TODO: usaremos esta destreza para analizar una bicicleta. Antes de comenzar explicaremos las partes más importantes de la bicicleta para que conozcan el vocabulario, para poder así someter la imagen al análisis y poder realizar la destreza sin dificultad. |
|--|--|

7.- REFLEXIONES

Después de todo el proceso de realización de este trabajo de revisión, análisis y puesta en práctica de diversas metodologías, y durante el mismo, he tenido tiempo para reflexionar sobre la importancia de las metodologías activas, sobre todo de aquellas que hacen que el alumno se involucre de una manera activa.

Puedo asegurar, debido a mi experiencia profesional y de la puesta en práctica de dichas metodologías, que al involucrar a los alumnos de esta manera en su propio aprendizaje, éste es más eficaz y hace que los alumnos mantengan las ganas de aprender y se motivan ellos mismos a continuar adquiriendo conocimientos.

Otra de mis reflexiones me lleva a pensar en la necesidad de seguir formándonos en las metodologías actuales, ya que aunque estemos trabajando y pensemos que ya sabemos suficiente y que simplemente con la experiencia aprendemos estamos equivocados. Al igual que la sociedad cambia a un ritmo vertiginoso, nosotros debemos adaptarnos a esos cambios y de esa manera conseguiremos preparar a nuestros alumnos para que sean capaces de desenvolverse en la vida en sociedad.

He de añadir que el hecho de profundizar en estas metodologías de nuevo, en las cuales me he ido formando, y hacerlo desde otra perspectiva como es la de alumno realizando un trabajo de fin de grado, ha hecho que aprenda más todavía y que pueda poner en práctica más metodologías de las que hasta el momento podría conocer y aprender otras nuevas.

Además, me ha ayudado a crearme un banco de recursos el cual me puede facilitar mi trabajo en el colegio en el que trabajo y compartir los mismos con mis compañeros y así poder facilitar también su labor docente, y en general, la del centro al completo. Es muy satisfactorio personalmente el poder colaborar de esta manera a mejorar la enseñanza y proveer de recursos a mi centro.

Por último, opino que todo este trabajo ha llevado un gran esfuerzo por mi parte para iniciarme en la investigación y profundización en las nuevas metodologías, por lo que el valor que tiene gran peso, ya que me ha permitido realizarme tanto personal como profesionalmente, puesto que ha supuesto un reto el realizar todo este trabajo teniendo en cuenta que soy profesor en activo y que mi labor necesita de una dedicación muy grande y una implicación que ha desembocado en tener dificultad para obtener tiempo para dedicarlo a la realización de este documento.

8.- CONCLUSIONES

Para terminar este trabajo, después de realizar todas las fases descritas en la metodología, solamente queda comentar las conclusiones que he podido obtener.



Sólo me queda añadir una cita que, al menos para mí, resume todo lo trabajado aquí, ya que nuestro objetivo final como maestros es enseñar para la vida y dejar huella en nuestros alumnos.

**2 Teach is
+ 2 Touch a Life**

4 Ever

<http://teacherweb.com/OH/McDonaldRooseveltElementary/mrsschadl/t.aspx>

9.- BIBLIOGRAFÍA

| BIBLIOGRAFÍA GENERAL |
|--|
| Blaxter L., Hughes C. y Tight M. (2010). Cómo se investiga. Graó |
| Buzan, Tony (2002). Cómo crear mapas mentales. Madrid: Ediciones Urano 2004 (de la traducción de Giovanna Cuccia). |
| Consejo de Europa (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes. |
| Cots J. M., Armengol L. y Arnó E (2007). La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas. Graó |
| Escamilla, Amparo (2010). Las competencias básicas: claves y propuestas para su desarrollo en los centros. Graó |
| Estaire S. y Fernández S. (2013). Competencia docente en lenguas extranjeras y formación de profesores. Madrid. Edinumen. |
| Ferrer V., Carmona M. y Soria V. (2012). EL TRABAJO FIN DE GRADO: Guía para estudiantes, docentes y agentes colaboradores. Mc Graw Hill |
| Gardner, Howard (1994). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples (2ª ed.). Fondo de cultura económica de España, S.L. |
| Gardner, Howard (2005). Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Paidós Ibérica |
| Gardner, Howard (2010). La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XX. Paidós Ibérica |
| Hernando, Alfredo (2013). La revolución de las escuelas ²¹ ¿qué tienen en común y cómo convertirse en una? |
| Lizano Paniagua, Karina y Umaña Vega, Mónica (2008). La teoría de las inteligencias múltiples en la práctica docente en educación preescolar. Revista Educare Vol. XII, N° 1, 135-149. 15 páginas. |
| Nunan, David (1989). Designing tasks for the communicative classroom. Gran Bretaña. Cambridge University Press. |
| Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona, Graó. 2004 |
| Pozo Roselló, Montserrat del (2005): Una experiencia a compartir. Las Inteligencias múltiples en el Colegio Montserrat. L'Hospitalet de Llobregat: Col·legi Montserrat. Tekman Books. |
| Pozo Roselló, Montserrat del (2011). Aprendizaje Inteligente. Barcelona: Tekman Books. |
| Pozo Roselló, Montserrat del (2011). Inteligencias múltiples en acción. L'Hospitalet de Llobregat: Col·legi Montserrat. Tekman Books. |

| |
|---|
| Resumen de Armstrong, Thomas (2006). Las inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores. Barcelona. Paidós. |
| Ritchhart, R. y Perkins, D. N. (2008). Making thinking visible. Educational Leadership, 65 (5), 57-61. |
| Swartz, Robert J., Costa, Arthur L., Beyer, Barry K., Reagan, Rebecca y Kallick, Bena (2013). El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. Ediciones SM |
| Zabala A. y Arnau L. (2008). 11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias. Graó |
| BIBLIOGRAFÍA OFICIAL |
| Guía del trabajo fin de grado en Educación Primaria (normativa) |
| Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Referencia BOE-A-2006-7899. TEXTO CONSOLIDADO Última modificación: 10 de diciembre de 2013. |
| Memoria de la Titulación de Grado: Maestro/a en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid |
| ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre |
| Real Decreto 1393/2007 |
| Real Decreto de Enseñanzas Mínimas 1513/2006 (Primaria) Anexo I, BOE nº 293 de viernes 8 de diciembre de 2006 |
| BIBLIOGRAFÍA WEB |
| http://aprenderapensar.net/ → web de Carmen Pellicer con varios temas relacionados con educación e innovación educativa |
| http://competenciasbasicas.com/ → web con información sobre las competencias básicas |
| http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi?wid_seccion=5&wid_item=143 → videos de conferencias en relación a la educación. |
| http://howardgardner.com/ → web del autor de las inteligencias múltiples Howard Gardner. |
| http://ltprofessionals.com/en/davidnunan.html → web con información y artículos de David Nunan |
| http://projectzero.gse.harvard.edu/ http://www.pz.harvard.edu/ → Web sobre el “Proyecto Zero” un grupo de investigación educacional en el Harvard Graduate School of Education |
| http://vimeo.com/37079781 → video sobre una charla de Robert Swartz sobre destrezas de pensamiento |
| http://www.cmontserrat.org/ → web del Col·legi Montserrat, con una trayectoria importante en el uso de metodologías innovadoras, entre ellas el uso de las inteligencias múltiples. |
| http://www.inteligenciasmultiples.net/ → web sobre inteligencias múltiples, entre otros temas. |

| |
|--|
| http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/ → web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte |
| http://www.open.ac.uk/infoskills-researchers/developing-mindmapping.htm → página con información sobre mapas mentales |
| http://www.orientacionandujar.es/ → Web variada con amplitud de recursos, entre ellos las metodologías nombradas. |
| http://www.queesunmapamental.com/ → web sobre mapas mentales y apps |
| http://www.think1.tv/videoteca/es/index/0-0-destrezas → web de educación con un banco muy amplio de videos sobre metodologías. |
| http://www.tonybuzan.com/ - http://thinkbuzan.com/ → webs del autor Tony Buzan sobre mapas mentales |
| http://www.visiblethinkingpz.org/ → Web sobre el proyecto “Pensamiento Visible”, de Ritchhart, Ron y Perkins, David |
| https://www.youtube.com/watch?v=bUvbOtOGeUs → How many monkeys? Canción usada para trabajar la inteligencia musical. |
| https://www.youtube.com/watch?v=EsODAlsY4NM → How to Plant a Seed: A How-To Book. Video en inglés sobre cómo plantar una planta. |
| https://www.youtube.com/watch?v=KtR7b_Z-s6I → MonkiSee Action Words Song "We Run". Canción utilizada para trabajar la inteligencia kinestésica o cinético-corporal |
| https://www.youtube.com/watch?v=mc0kelBsD78 → The Bridge. Video usado para la realización de la rutina de pensamiento Veo-Pienso-Me pregunto. |
| https://www.yumpu.com/es/document/view/14795927/inteligencias-multiples-en-el-aula-guia-practica-para-demo-e- → Resumen de Armstrong, Thomas (2006). Las inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores. Barcelona. Paidós. |
| BIBLIOGRAFÍA IMÁGENES |
| http://www.colegioimi.net/teoriacutea-de-la-voz-generadora.html → imagen teoría Voz Generadora |
| http://www.orientacionandujar.es/ → imágenes de los organizadores gráficos de las destrezas de pensamiento |
| http://teacherweb.com/OH/McDonaldRooseveltElementary/mrsschadl/t.aspx → imagen final de la conclusión del trabajo |
| http://dulceinfantil.blogspot.com.es/2013/02/materiales-para-el-aula-destrezas-de.html → imágenes de los mapas de pensamiento y de la escalera de metacognición |
| http://elparquedelasemociones.com/wp-content/uploads/2014/03/InteligenciasMultiples-ni%C3%B1os.jpg → imagen inteligencias múltiples |