

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Implantación del Thinking Based Learning (TBL) en el aula de Educación Primaria

Propuesta de Intervención.

Trabajo de Fin de Grado presentado por: **Saieda Abdel-Hafez Pérez.**
Titulación: **Grado de Maestro Primaria.**

Directora: **Sidoní López Pérez.**
Línea de Investigación: **Propuesta de Intervención.**

Ciudad: Pamplona
Fecha: 03/07/2013
Firmado por: **Saieda Abdel-Hafez Pérez**

CATEGORÍA TESAURO: **1.1.8 Métodos Pedagógicos**

RESUMEN

Con el presente Trabajo de Fin de Grado queremos proponer una propuesta de intervención en los colegios aplicando el método Thinking Based Learning en las aulas. A través de un aprendizaje intuitivo, los alumnos adquieren las destrezas necesarias para la consecución de los objetivos del currículum mediante el pensamiento crítico y creativo, y se les prepara para la vida. Mediante una serie de preguntas guiadas para sacar su pensamiento a la luz conseguimos ir de lo general a lo concreto, para comprender la relación de lo específico (cada parte) con lo global (la historia, el todo).

Lo importante es que ellos sean partícipes de su propio aprendizaje. Les vamos a enseñar a pensar, a trabajar en equipo, a integrar el método en el currículum y conseguir un aprendizaje significativo. Para ello, vamos a desarrollar una propuesta de intervención aplicando una destreza del método y verificar si cumplimos los objetivos previstos.

PALABRAS CLAVE: Thinking Based Learning, pensamiento crítico y creativo, propuesta de intervención, aprendizaje, destreza.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ÍNDICE	3
CAPÍTULO I.....	5
1. INTRODUCCIÓN	6
1.1 ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	6
1.2 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	7
1.3 METODOLOGÍA.....	8
CAPÍTULO II.....	10
2. MARCO TEÓRICO	11
2.1 INTRODUCCIÓN	11
2.2 EL MÉTODO TBL	11
2.3 LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO.....	13
2.4 APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	14
2.5 LAS DESTREZAS DE PENSAMIENTO.....	16
2.6 FORMACIÓN DEL PROFESORADO	16
2.7 RELACIÓN DEL TBL CON LAS CCBB	17
CAPÍTULO III	21
3. MARCO EMPÍRICO.....	22
3.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	22
3.2 OBJETIVOS	22
3.3 METODOLOGÍA.....	22
3.4 MATERIALES UTILIZADOS.....	22
3.5 CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA.....	26
3.6 EVALUACIÓN DE LA DESTREZA DE PENSAMIENTO	27
3.7 CRITERIOS DE EVALUACIÓN	27
CAPÍTULO IV.....	28
4. CONCLUSIONES	29
CAPÍTULO V	32
5. PROSPECTIVA.....	33

CAPÍTULO VI.....	34
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35
7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	37
 ANEXOS	 38

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

1.1 ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Hemos elegido la implantación del denominado Thinking Based Learning (TBL) en el aula de Educación Primaria como nuevo modelo de pensamiento crítico y creativo, puesto que creemos que así podemos conseguir un mejor rendimiento de nuestros alumnos, haciéndoles más partícipes de su propio aprendizaje. Se trata de un método de enseñanza impulsado por Robert Swartz¹, profesor emérito de la Universidad de Massachusetts en Boston.

Como veremos a lo largo del trabajo, el TBL trata de verbalizar y comunicar su propio pensamiento y enseñar a nuestros alumnos a pensar de forma creativa. Se vislumbra como un método eficaz y capaz de conseguir el mayor rendimiento y consecución de los procesos. Swartz (2007) afirma que su fundamento no es completamente nuevo ni totalmente diferente, sino decisivamente más y mejor. Este método se enmarca muy bien dentro del nuevo sistema educativo, ya que nos encontramos ante un nuevo marco de enseñanza para la comprensión, que se impone desde el ámbito internacional. Además, el currículo español ha asumido el discurso de la incorporación del aprendizaje permanente y las competencias a través de la LOGSE y la LOE. Esto ha supuesto la incorporación de un discurso educativo basado en las competencias, que debe ser integrado y analizado por los educadores desde una visión comprensiva y analítica.

Partimos del hecho de que la clave para el éxito de un alumno al iniciar la Universidad radica en la Educación Infantil y la importancia de las primeras etapas, asienta las bases sucesivas de la Educación Primaria. Por ello, queremos resaltar la relación existente entre las Competencias Básicas (CCBB) y el TBL, ya que con este método pretendemos ayudar a desarrollar en los niños las competencias básicas y adentrarnos en el aprendizaje de los procesos metacognitivos. A través de este método, conseguimos que sean conscientes del tipo de pensamiento que están utilizando, lo conozcan, lo reflexionen y evalúen, consiguiendo de esta manera que sus aprendizajes sean más eficaces y autónomos. Es decir, que nuestros alumnos aprendan a pensar y que sean partícipes de su pensamiento.

Así, lo más apropiado para asegurar el correcto aprendizaje tanto de los contenidos como de las destrezas de pensamiento que queremos enseñar, es utilizar ciertas estrategias para trabajar

¹ Es además Doctor en Filosofía por la Universidad de Harvard y director general The National Center For Teaching Thinking (NCTT).

contenidos de cualquier área. De esta manera, las habilidades se contextualizan, y dan como resultado verdaderas competencias. Se ha demostrado que el niño puede adquirir una serie de destrezas y que, una vez que las ha adquirido, las utiliza con naturalidad en contextos y situaciones muy diferentes. Es por ello que la etapa de Educación Infantil y Primaria es de suma importancia, puesto que a través de ésta se potencia el pensamiento creativo de los niños, ya que éstos piensan y son capaces de desarrollar distintos procedimientos para gestionar sus pensamientos (Del Pozo, 2013). Por lo tanto, necesitamos personas en nuestra sociedad con criterio, que piensen, discurren, y para ello, hay que darles las bases desde el colegio, para que el día de mañana esas personas tengan puestos de trabajo donde estas habilidades sean un valor añadido, y que cuenten con esas destrezas porque fueron trabajadas desde edades tempranas.

Anteriormente, la educación estaba basada en un proceso de aprendizaje sistemático, mecánico y de memorización, en el que el alumno asistía a una clase magistral, escuchaba, entendía o no el tema, y aprendía a base de hacer actividades. El alumno participaba, pero sólo en la resolución de las actividades. Otras veces, el estudiante también participaba en grupo, pero sin trabajar el significado intrínseco de lo que ello comporta, en el cual se exponen las ideas y se valoran todas, se es capaz de discernir pensando en las consecuencias positivas y negativas, y se toma consiguientemente la mejor elección. Los métodos utilizados hasta ahora no son desmerecedores y aunque anteriormente no se veía la necesidad del cambio, ahora se aboga por la comprensión mitigando el peso de la memorización. La realidad social en la que viven nuestros alumnos en la actualidad, hace ver la necesidad de educar en este camino. Esta realidad de la que hablamos puede llevar a pensar en la posibilidad de aunar al profesorado para educar en la enseñanza para la comprensión. Por ello y como veremos posteriormente a lo largo de nuestro trabajo, la implantación del método TBL en las aulas comporta un trabajo en equipo, a través de los coachings entre profesores y de la competencia de aprender a aprender como docentes en el proceso de sacar lo mejor de las mentes y pensamientos de nuestros alumnos, ayudándoles a pensar y razonar en todo momento los conceptos o aspectos enseñados.

1.2 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

Por todo lo expuesto anteriormente, el objetivo general de nuestro trabajo consiste en poner en práctica una metodología que propicie hacer visible el pensamiento de los alumnos, siguiendo las directrices y los aspectos más destacados del método TBL. No sólo se trata de enseñar una serie de conceptos que nuestros estudiantes deben memorizar, sino que hay que cambiar los procesos y hay que trabajar el cómo pensamos. Para ello, necesitamos buscar estrategias que hagan visible el pensamiento de los alumnos, y como veremos posteriormente, el método TBL proporciona una

serie de estrategias, entre las que debemos destacar: las destrezas y rutinas de pensamiento y también la representación del propio pensamiento a través de organizadores gráficos, que explicaremos más adelante.

Asimismo, pretendemos dar respuesta a los siguientes objetivos específicos o secundarios, que no por ello resultan menos importantes:

- Suscitar en el alumno la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Enseñar a los alumnos a pensar crítica y constructivamente acerca de lo que están aprendiendo en contraposición con la enseñanza tradicional basada en la memorización de los contenidos.
- Desarrollar el aprendizaje autónomo y constructivo del alumno.
- Trabajar la creatividad y el sentido crítico en los procesos, así como generar ideas y saber analizarlas y evaluarlas.
- Desarrollar el aprendizaje grupal, es decir, ayudar a nuestros alumnos a tener la mente abierta y respetar lo que los demás tienen que decir, a saber escuchar y valorar las ideas de los demás.
- Formar a los alumnos en habilidades para las relaciones interpersonales.
- Trabajar el aprendizaje en la toma de decisiones.
- Desarrollar las habilidades pertinentes para la evaluación crítica y la adquisición de conocimientos nuevos para usar ese pensamiento, no sólo en el colegio, sino en la vida.
- Trabajar el pensamiento crítico en casa desde edades tempranas para completar y ser un escalafón importante de la formación en la escuela.

1.3 METODOLOGÍA

La metodología que hemos empleado para esta primera parte de nuestro Trabajo de Fin de Grado ha consistido en la investigación del tema a través de la búsqueda, lectura y análisis de diferentes fuentes. En primer lugar hemos utilizado el artículo, Aprendizaje basado en el pensamiento, publicado en la página del Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas (CEIDE) (2012), puesto que nos ha servido para conocer el método TBL, saber quién avala estos procesos y qué tiene de nuevo. Asimismo, para saber en qué consiste este método también nos hemos valido de Swartz (2007), y hemos utilizado también la publicación de Del Pozo (2013), para conocer cómo funciona el TBL y cómo podemos integrarlo en el currículum mediante los organizadores gráficos y mapas mentales. Al mismo tiempo, estas fuentes también nos han sido de gran utilidad para conocer la metodología del TBL para su implantación en el aula.

Además, teniendo en cuenta que para llevar a cabo su método, Robert Swartz ha creado estrategias de destrezas del pensamiento, rutinas de pensamiento y representación del propio pensamiento y aprendizaje cooperativo, nos hemos servido también del artículo, Elementos básicos del aprendizaje cooperativo (2013), procedente de la plataforma que el programa TBL ha facilitado al colegio.

Por otro lado, para establecer una relación entre el método TBL y las competencias básicas establecidas en la LOE (2006) y poder mostrar cómo es factible integrar este método en el currículum, hemos analizado la Ley Orgánica de Educación (2006) y Competencias clave y su concreción. Y por último, hemos utilizado el artículo, Programas de certificación para profesores y centros (2013), para abordar cómo se alcanza la excelencia en el Aprendizaje Basado en el Pensamiento a través de una nueva forma de programar, de trabajar y de evaluar y así conseguir la certificación como profesores o centro TBL.

Sumado a lo anterior, la metodología de nuestra investigación se centrará también en representar la práctica del TBL, ya que la forma que tiene este método de ayudar a hacer visible el pensamiento crítico y creativo de nuestros alumnos, es a través de las rutinas y destrezas de pensamiento que trabaja dicho método. Para ello, llevaremos a cabo una propuesta de actividades en donde trabajaremos un mapa mental, que consiste en una serie de preguntas del contenido/objeto para guiar al alumno en la destreza, y un organizador gráfico grande (de la destreza utilizada que los alumnos tendrán individualmente y se pondrá en grande para poner en común), en el que se escriben todas las ideas que los alumnos van aportando en cuanto al tema a tratar. Tras la realización de la actividad, se ejecutan las preguntas metacognitivas para que los alumnos piensen qué es lo que han trabajado y qué han aprendido y si les ha gustado. Como veremos posteriormente, esto ayudará a los alumnos a entender, razonar, pensar y asimilar los conceptos y teorías aprendidos.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 INTRODUCCIÓN

Como iremos viendo a lo largo de este apartado, hablaremos en primer lugar sobre la esencia y funcionamiento del método TBL, el papel del profesorado dentro del método, su inclusión dentro del marco educativo de la LOE y su relación con las CCBB. Asimismo, nos parece fundamental hacer referencia a las herramientas a utilizar para conseguir los mejores resultados, como son las rutinas de pensamiento, el aprendizaje cooperativo y las destrezas de pensamiento. Por último, también trataremos la implementación del método TBL en España, ya que aunque es un método novedoso disponemos ya de algunos colegios en nuestro país que lo siguen.

2.2 EL MÉTODO TBL

El método denominado Aprendizaje Basado en el Pensamiento Crítico y Creativo, que proviene del inglés Thinking Based Learning (TBL) ha sido impulsado por el profesor Robert Swartz en los años 70 y ha desarrollado una nueva metodología para que los alumnos aprendan las destrezas de pensamiento. La finalidad del método es que nuestros alumnos sean partícipes de su propio pensamiento y piensen tomando como base los contenidos curriculares. Así, el NCTT apunta que el profesor enseña a sus alumnos a pensar y a aprender con destreza los conocimientos de la materia estudiada en clase, aplicando técnicas y hábitos del pensamiento necesarios para desarrollar en el alumno esta capacidad. Sin embargo, Swartz no está solo ante este motivador método, sino que ha reunido a un equipo de reconocidos investigadores como Art Costa² y David Perkins³, que también han contribuido con su labor a la realización de estrategias y técnicas educativas. Estas técnicas están basadas en ideas y principios bien documentados, siendo el resultado de investigaciones y experiencias prácticas (NCCT 2013).

Swartz ha trabajado por más de veinticinco años con educadores de colegios y universidades de todo el mundo, desarrollando e impartiendo cursos de formación sobre la infusión a través de *Programas de infusión de pensamiento dentro de los contenidos de*

² Profesor emérito de la Universidad de Sacramento State y antiguo presidente de la Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). (NCTT, 2013)

³ Pertenece al proyecto Zero de la Universidad de Harvard y también forma parte del consejo directivo de NCTT. (NCTT, 2013)

aprendizaje, que consiste en integrar los contenidos curriculares y aprender a través de las destrezas de pensamiento. Ha publicado numerosos libros y artículos sobre la enseñanza del Pensamiento crítico y creativo en todos los niveles educativos. Su trabajo más reciente, es el libro *Thinking-Based Learning* (Aprendizaje Basado en el Pensamiento), publicado en 2007. En este libro aparecen las bases del método, cómo activar el potencial del estudiante para mejorar el aprendizaje y el pensamiento de calidad, cómo hacer que el pensamiento se realice con destreza, animar a los alumnos a pensar sobre su propio pensamiento, los tipos de lección TBL y también los tipos de lecciones prácticas entre otros puntos.

Este método de enseñanza del pensamiento crítico y creativo se aplica en todo el currículum de forma transversal. Según el NCCT (2013), los profesores tienen que encontrar la mejor forma de abordar cada asignatura y cada lección. Una de las herramientas que se les da a los profesores es trabajar los temas en su conjunto. Así, el alumno aprende cómo funciona todo y para qué sirve esa parte concreta. Se trata de una herramienta que podría ser más profunda y más enriquecedora que se podría aplicar en cualquier lugar y campo. Además, los profesores tienen que encontrar el mejor lugar para hacerlo para que sea un reto para los alumnos.

Asimismo, en este método es importante que los maestros conozcamos las adecuadas estrategias de aprendizaje, que sepamos al mismo tiempo interactuar con el entorno y seguir atentamente los procesos de cada niño, llevando a cabo la pedagogía de la escucha. Así, los maestros nos convertimos en guías del proceso de aprendizaje del alumno. Como ha señalado Del Pozo, (2013), los maestros debemos dejar tiempo a nuestros alumnos para que expresen sus ideas, permitir su experimentación, plantearles preguntas abiertas, y sorprenderles con preguntas inesperadas, subrayando la importancia del uso de las herramientas que les permitan desarrollar el aprendizaje propiamente dicho. Éste consiste en la capacidad de análisis y síntesis, de relacionar ideas y generar otras nuevas a partir de esas relaciones, la habilidad para estructurar el pensamiento, la selección de fuentes de información y el dominio de los recursos documentales. Se trata por tanto, de enseñar a pensar y hacerles conscientes de su propio pensamiento, al mismo tiempo que estaríamos trabajando la metacognición. La mejor forma de comenzar a trabajarla es a través de preguntas una vez concluida la actividad, tales como: ¿Qué hemos hecho?, ¿cómo lo hemos hecho?, ¿qué he aprendido? De esta manera llevamos a nuestros alumnos a la reflexión desde edades tempranas.

Del Pozo (2013), expone además que estas preguntas se transforman en un diálogo, ya que los programas que ayudan al desarrollo del pensamiento de un niño, suelen dar mucha importancia al potencial que lleva consigo el diálogo. Por medio de éste, los niños pueden articular su

pensamiento y construir significados. Como explican Taylor y Costello (cit. por Del Pozo, 2013), la capacidad de diálogo que todos los niños poseen es la base de muchas de las estrategias que fomentan este aprendizaje, y la mejor manera de favorecer la adquisición de esta capacidad es trabajándola en contextos reales y cotidianos. Además, la relación fluida entre el adulto y el niño facilita el desarrollo del proceso de pensamiento.

Como hemos comentado anteriormente, el TBL aporta grandes beneficios en nuestros alumnos y por ello, es conveniente su introducción desde edades tempranas. Del Pozo (2013), expone que aplicar este método desde la Educación Infantil, tiene una razón de ser que radica en que la mayoría de las investigaciones sobre las etapas cognitivas del desarrollo de los niños, así como los estudios neurológicos sobre el cerebro humano, coinciden en afirmar que las habilidades propias de un niño durante los cinco primeros años de su vida, cuando se le ayuda son:

- Utilizar el lenguaje propio del pensamiento con palabras como “pensar”, conocer, recordar, creer, etc.
- Construir reglas informales con el objetivo de resolver algún problema.
- Clasificar objetos según uno o más criterios.
- Comprender que las creencias de los otros pueden ser diferentes de las propias.
- Comprender que tenemos conocimiento parcial de las cosas.
- Hacer hipótesis sobre lo que puede ocurrir en el futuro.
- Razonar de manera lógica.

Por lo tanto, vamos a enseñar a nuestros alumnos a pensar a través de diferentes técnicas dentro de este método, es decir, a través de las Rutinas de Pensamiento, el Aprendizaje Cooperativo y las Destrezas de Pensamiento de las cuales habla Swartz (2007), y que también hemos comentado con anterioridad. Así, conseguimos que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje y el maestro actúe como guía en este proceso.

2.3 LAS RUTINAS DE PENSAMIENTO

En primer lugar, para conseguir un aprendizaje eficaz en el niño, vemos necesario aplicar las Rutinas de Pensamiento. Perkins (2010), apunta que las rutinas y los hábitos tienen un protagonismo muy importante en la organización del espacio y el tiempo dedicado al aprendizaje, ya que éstos generan en los niños confianza, coherencia y seguridad. Las Rutinas de Pensamiento son estructuras con las que los niños de manera individual o en grupo, van aprendiendo a gestionar su pensamiento. Es decir, son instrumentos que les ayudan a pensar, razonar y reflexionar. Estas rutinas se caracterizan por contener pocos pasos, son fáciles de enseñar, aprender y recordar, se

utilizan habitualmente, se trabajan individualmente y/o en grupo y se pueden utilizar en cualquier contexto (CCPV, 2010)⁴.

Todo esto lo conseguimos haciendo visible el pensamiento para mejorar el aprendizaje. El desarrollo de la comprensión significa hacer cosas utilizando antiguos conocimientos en nuevas situaciones para resolver problemas nuevos. Por lo tanto, hay que tener en cuenta algunos aspectos, como por ejemplo las preguntas que se hace Swartz (2007), y que nos parecen muy relevantes al respecto: ¿Qué es exactamente lo que queremos que nuestros estudiantes entiendan?, ¿cómo les ayudamos a desarrollar este entendimiento? y ¿cómo podemos medir su progreso y proporcionarles un feedback?

El marco desarrollado por el Teaching for Understanding Project (1988) proporciona un lenguaje para la discusión y la creación de planes de estudios que se ocupan de estos temas. Swartz (2007) lo explica de forma acertada, cuando expone que en el momento en el que se hace visible el pensamiento, es más fácil para los alumnos hablar sobre él. Las rutinas de pensamiento son instrumentos que ayudan a los alumnos a ser activos en su propio aprendizaje y nos parece relevante destacar algunas de ellas para nuestro trabajo (Del Pozo, 2013, pp. 72, 73):

- Veo, pienso, me pregunto (observación y distinguir entre lo que veo y observo)
- ¿Qué te hace decir esto? (interpretación con justificación).
- Pensar, preguntarse, explorar (investigación profunda).
- Pensar, juntarse, compartir (razonamiento activo y explicación a través del trabajo cooperativo)
- Circulo de puntos de vista (a través de la lluvia de ideas, se exploran diversas perspectivas).
- Pensaba... ahora pienso (reflexionar sobre cómo y por qué ha cambiado nuestro pensamiento).

2.4 APRENDIZAJE COOPERATIVO

Por otro lado, Robert Swartz comenta también en NCTT (2013), que el beneficio de este sistema es que ayuda a los niños a aprender a trabajar en equipo, y es por ello que en este método tiene una gran importancia el aprendizaje cooperativo, trabajando diferentes herramientas dentro del aula y aplicándolas al currículo docente. Por lo tanto, y según Irabia-Izaga (2013), el aprendizaje cooperativo comporta una serie de elementos que hay que ejercitar en el aula y que pasamos a explicar a continuación:

1. Interdependencia positiva.

⁴ Centro Cultural la Petxina de Valencia.

La percepción de cada miembro del grupo de que no puede tener éxito sin que los demás lo tengan también; una relación de *hundirse o nadar juntos*. El eslogan de los tres mosqueteros *uno para todos y todos para uno* ejemplifican la creación de esta relación de interdependencia positiva. Los profesores pueden estructurar esta interdependencia estableciendo un objetivo compartido que exija a los alumnos estar pendientes del aprendizaje de los demás igual que del propio. El objetivo del grupo se puede fortalecer añadiendo recompensas grupales (si todos los miembros están por encima de los criterios, cada uno recibe un punto), recursos compartidos (un conjunto de materiales para cada grupo) y papeles asignados (el que resume, el que comprueba, el que anima...) (Irabia-Izaga, 2013).

2. Responsabilidad individual.

Cada miembro del grupo se da cuenta de que su esfuerzo se necesita para que el grupo tenga éxito y no hay posibilidad de “free ride” (ir por cuenta propia). Los profesores aseguran este esfuerzo personal haciendo que los grupos trabajen juntos pero haciendo también una evaluación individual, comprobando el aprendizaje de miembros del grupo al azar, o comprobando el papel que asigna a cada miembro del grupo (Irabia-Izaga, 2013).

3. Interacción cara a cara.

Los miembros del grupo promueven el aprendizaje de los demás ayudando, compartiendo y animando los esfuerzos de aprender. Los alumnos han de estar *rodilla con rodilla, ojo con ojo* para explicar, debatir y enseñarse uno a otros. Los profesores estructuran a los alumnos en grupos, pequeños, cerrados, separados de otros grupos siendo todos capaces de ver la parte frontal del aula. Habilidades interpersonales y de pequeño grupo (Irabia-Izaga, 2013).

4. Las destrezas cooperativas incluyen varios comportamientos como el liderazgo, la construcción de confianza, la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Los profesores definen, enseñan y animan continuamente comportamientos cooperativos específicos proponiendo expectativas, asignando papeles, y dando feedback específico. Que los miembros del grupo tengan más destrezas significa que los grupos serán más efectivos y todos tendrán mejores resultados (Irabia-Izaga, 2013).

5. Observar (seguir), intervenir y procesar. Evaluación continua.

Los miembros del grupo necesitan ser conscientes de cómo está funcionando el grupo, tomarse el tiempo suficiente para hablar sobre el modo en que están alcanzando sus objetivos, manteniendo relaciones efectivas entre los miembros. Planificar maneras de ser

incluso más eficaces. Mientras los alumnos trabajan en grupos cooperativos, los profesores supervisan el trabajo y sus interacciones y ocasionalmente intervienen para procesar y ayudar a los grupos con estrategias. El cambio viene desde la reflexión racional (Irabia-Izaga, 2013).

2.5 LAS DESTREZAS DE PENSAMIENTO

Por último, con respecto a las destrezas de pensamiento, la diferencia entre éstas y las rutinas es que las destrezas están un poco más elaboradas y se apoyan en gráficos organizadores para hacer visible el pensamiento. A través de los organizadores gráficos, se demuestra que mejora notablemente la comprensión lectora de los estudiantes, ya que los alumnos que los usan, muestran logros en todas las áreas de contenido y en todos los niveles, incluyendo además a los alumnos con problemas de aprendizaje. Finalmente, el proceso de desarrollar y usar organizadores gráficos mejora las habilidades tales como desarrollar y organizar ideas, captar relaciones y categorizar conceptos (CCPV, 2010).

2.6 FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Por otra parte, cabe también hablar de la formación del profesor en los procesos, ya que como se ha comentado anteriormente, la formación del profesor en este método es importante. Por ello, se certifica al profesor como profesor TBL, habiendo realizado un aprendizaje en este método a través de la puesta en marcha en el aula y a través de los coaching que se hacen entre profesores, como hemos explicado con anterioridad. Para estar certificado como profesor TBL, uno de los requisitos es entregar un informe de 5 lecciones (Swartz, 2007).

Los profesores crean un portfolio que cada uno tiene que trabajar y exponer en el aula. Éste es un instrumento que tiene como objetivo la selección de muestras de trabajo o evidencias de consecución de objetivos personales o profesionales que, ordenados y presentados de un determinado modo, cumplen la función de potenciar la reflexión sobre cada una de las prácticas educativas, profesionales o civiles (Barberá, 2009). Para el desarrollo y aplicación del método en el aula se necesita un profesor con iniciativa, con motivación para enseñar a sus alumnos a través de nuevos métodos, con paciencia y con ganas de hacer partícipes a sus alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ser capaces de poner el acento en los alumnos siendo éstos el centro del aprendizaje y el profesor el que ejerce de guía. Del Pozo (2005) explica que para que se lleve a cabo un cambio de manera satisfactoria es imprescindible que quien lo debe liderar sea capaz de cambiar él en primer lugar. El profesor debe estar atento para formarse una visión integral del niño, debe fomentar la atención de los alumnos a través de las aportaciones activas de éstos. El profesor debe tener interés por su formación continua, ha de ser optimista, debe animar a los

padres y a la comunidad educativa, ha de ser capaz de trabajar en equipo, debe interesarse y valorar más el proceso de aprendizaje de sus alumnos (Del Pozo, 2005, pps 369-370).

2.7 RELACIÓN DEL TBL CON LAS CCBB

Aparte de la importancia de la formación del profesor en este método, consideramos también de gran relevancia que el TBL se integra adecuadamente en el sistema educativo. A su interés por formar personas competentes y que sepan pensar, se une el interés y fin de la Ley Orgánica de Educación (2006). En el Preámbulo de la LOE se recoge la necesidad de desarrollar un conjunto de Competencias Básicas (CCBB) para preparar a los futuros ciudadanos:

Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos (LOE, 2006, p. 17160).

Ante este reto, el método TBL puede contribuir a ello ya que desde pequeños, a nuestros alumnos, se les prepara para la vida, es decir, se trabajan contenidos del currículum que ayudan a nuestros alumnos a lo largo de sus trayectorias. Sin embargo, debemos plantearles circunstancias de la vida, de la sociedad actual, y que sepan resolverlas de la mejor forma posible, trabajando los métodos comentados en páginas anteriores. A través del trabajo en grupo, de la lluvia de ideas, por ejemplo, se consigue que participen ellos con su propio pensamiento y aprendizaje.

Así, España incluye e identifica en una Ley ocho CCBB donde el método TBL se integra adecuadamente haciendo posible la enseñanza por competencias a través de este método. A continuación, vamos a exponer y explicar estas Competencias Básicas utilizando la información que hemos extraído de la Ley Orgánica de Educación (2006), puesto que en ellas encontramos varios aspectos que hacen referencia al método TBL y que justifican una vez más la importancia de la realización o puesta en práctica de este método.

1. Competencia en comunicación lingüística.

Hace referencia a la utilización el lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita. Su objetivo es organizar el propio pensamiento, comprender lo que oímos y leemos, y saber comunicar nuestras ideas, pensamientos y sentimientos de forma oral y escrita. El organizar el propio pensamiento, está íntimamente ligado con el método, con lo que es la esencia del TBL, a través de la infusión. Así, en todo proceso de pensamiento se dan dos

elementos: el pensamiento en sí (la acción de pensar) y lo pensado, el objeto del pensamiento.



Infusión y procesos de pensamiento [fotografía]. (2011). Recuperado de <http://aprenderapensar.net/>

Por lo tanto, para pensar hacen falta unos procesos, por ejemplo, la comparación entre dos cosas o hechos. Puede arrojar un sinnúmero de características comunes, pero hará falta la capacidad de discriminación del estudiante para distinguir cuáles son pertinentes y cuáles no. Con la infusión centramos el foco de nuestra atención en el pensamiento, no en lo pensado, y podemos mejorar la ejecución de estas destrezas (Swartz, 2013).

2. Competencia matemática.

Consiste en el uso de elementos numéricos, operaciones, etc. Pero esta capacidad no habla sólo de la resolución de números, sino que comporta mucho más. Por ejemplo, la toma de decisiones, que es el resultado más común de casi cualquier secuencia de pensamiento. En ella están implicados otros muchos procesos, como la generación de ideas, su análisis y comparación o su posterior evaluación, contrastar y decidir.

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Esta competencia comprende la capacidad de analizar y conocer mejor la naturaleza y de interaccionar con ella de una manera respetuosa, responsable y saludable, así como el uso de procesos de investigación científica y análisis de resultado. Con el método TBL, trabajamos esta competencia en la resolución de problemas, se realiza un planteamiento y se estudian las opciones. Como hemos comentado anteriormente, se trata de un método que se integra en el currículum, y sus aplicaciones son ilimitadas. Todas las estrategias pueden usarse en todas y cada una de las competencias.

4. Tratamiento de la información y competencia digital.

Se trata de todas aquellas habilidades necesarias para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Trabajar esto a través del currículum con el método TBL se traduce en búsqueda de información, comparación de libros y artículos

sobre el tema a tratar y finalmente establecer una serie de parámetros para decidir su fiabilidad. Los parámetros seleccionados pueden ponerse por escrito y organizarse para que sirvan en otras ocasiones, quedando como un método o procedimiento para el futuro.

5. Competencia social y ciudadana.

Esta competencia requiere respeto, tolerancia y empatía, que es lo que se trabaja en el método TBL. Es decir, pretendemos formar personas en cuyo futuro son necesarios las relaciones sociales, el negociar, el trabajar en equipo, ser un buen líder y respetar a los demás. Todos ellos son aspectos importantes que deben tratarse desde la Educación Infantil y Primaria. En este sentido, podemos señalar que la toma de decisiones es una herramienta adecuada y útil para la formación en valores.

6. Competencia cultural y artística.

Esta competencia supone entre otras características, el desarrollo de la creatividad y la imaginación necesarias para hacer creaciones personales o dar con soluciones ingeniosas para resolver problemas cotidianos. La relación que guarda con el método TBL es que al enseñarles a pensar mediante la infusión, los alumnos se hacen conscientes de su propio pensamiento, de sus ideas y van mejorando en su manera de pensar gracias a las instrucciones que va dando el profesor. Esta competencia puede trabajarse con diferentes destrezas dependiendo del objetivo a conseguir (Swartz, 2007).

7. Competencia para aprender a aprender.

Se vincula a la toma de conciencia de las propias capacidades intelectuales para adquirir conocimiento de forma autónoma. Ésta sería la capacidad que alberga a todas las demás capacidades, ya que sin ésta las demás no serían posibles. La capacidad de aprender a aprender comprende en su nombre la capacidad de aprender a pensar. Y para ello, hace falta cambiar metodologías y la disposición de los alumnos en el aula, así como generar tiempos para pensar y pensar cómo aprendemos, además de modelando los hábitos de los alumnos (Swartz, 2007).

8. Autonomía e iniciativa personal.

Supone una actitud positiva hacia el cambio, la innovación y la búsqueda de soluciones, y esto mismo persigue el TBL: que nuestros alumnos sean autónomos. Además Del Pozo, (2013) indica que cuando el pensamiento es parte de la rutina cotidiana, los niños están atentos a situaciones que necesitan una actitud reflexiva y, como consecuencia, construyen una actitud positiva hacia el pensamiento y el aprendizaje, que se les convierte en habitual.

Por otra parte, esta inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades (cfr. Anexo 1 del RD 1637/2006) como veremos a continuación, que también tienen su reflejo en la metodología aplicada por el TBL:

1) Integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. Mediante el método TBL, lo más apropiado para asegurar el correcto aprendizaje tanto de los contenidos como de las destrezas de pensamiento que queremos enseñar, es utilizar algunas estrategias para trabajar contenidos de cualquier área. Esto se llevará a cabo a través de la aplicación de un esquema básico de toma de decisiones a un contenido concreto.

2) Permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes y utilizarlos de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos. El método TBL prepara para la vida, y como ya hemos comentado y como señala también Del Pozo (2013), los estudiantes “construyen una actitud positiva hacia el pensamiento y el aprendizaje, que se les convierte en habitual” (p. 72), de tal manera que lo hacen suyo, pudiendo utilizarlo en todos los contextos cotidianos y que les servirá para toda la vida.

3) Orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje. Con el método TBL conseguimos evaluar contenidos, ya que al finalizar un tema o contenido vistos, se presenta una destreza para evaluar lo aprendido y valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunque como se puede apreciar, este método todavía es novedoso, se ha implantado ya en algunos colegios de España, entre los que podemos destacar Ayalde en Vizcaya, Irabia-Izaga en Pamplona, Montserrat de Barcelona, Alcaste en La Rioja, Alameda de Osuna y Arcángel Rafael en Madrid, Colegio Internacional Lope de Vega y María Asunta en Alicante y Salzillo en Murcia (NCTT, 2013).

Esperamos que con esta propuesta y valorando los beneficios que este método tiene para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la sociedad actual, pueda ser aplicado en otros colegios de España. Asimismo, también esperamos que éstos consigan implementarlo, observar y descubrir las ventajas que conlleva la aplicación de este método en el currículum. Como todo, esta propuesta es adaptable a diferentes metodologías dentro del PEC y de la programación de Primaria.

CAPÍTULO III

3. MARCO EMPÍRICO

3.1 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Presentamos a continuación el Plan de la lección para el curso 2º de Educación Primaria, aplicando la destreza *El todo y las partes*, y la vamos a aplicar en la asignatura de Lengua castellana, en el tema del cuento. Asimismo, para hacer que los alumnos piensen sobre las partes del cuento, vamos a trabajar con el cuento Caperucita Roja aplicando esta destreza. Para ello, vamos a realizar dos sesiones: una primera sesión de lectura individual y una segunda sesión en la que presentaremos la destreza y la llevaremos a cabo en el aula. Dado que es una destreza que requiere el pensamiento, trabajo individual y colectivo, no la dividiremos, sino que trabajaremos *El todo y las partes* en una sesión de una hora y media/ dos horas.

3.2 OBJETIVOS

Los objetivos de contenido para nuestra propuesta versan en conocer las partes del cuento y sus funciones. Los objetivos de pensamiento para esta destreza son: que los alumnos piensen sobre un objeto concreto, y después sobre las partes que lo configuran, viendo qué pasaría si alguna de las partes faltara, con el fin de relacionar y ver la utilidad de cada una de las partes con relación al todo.

3.3 METODOLOGÍA

Para llevarlo a cabo nuestra propuesta, escogeremos la rutina, *Las partes y el todo*, y la implantaremos en el aula siguiendo el siguiente procedimiento: en primer lugar, haremos uso del mapa mental para representar las preguntas que vamos a resolver, y en segundo lugar, también utilizaremos un organizador gráfico que representa los procesos de pensamiento para que los alumnos sean conscientes de ello. Además, seguiremos las siguientes pautas:

1. Lectura individual el día previo a la realización de la destreza.
2. Repaso del cuento de Caperucita Roja.
3. Estrategias de trabajo cooperativo.
4. Asignación de roles.
5. Reflexión individual.
6. Reflexión grupal.

3.4 MATERIALES UTILIZADOS

1. Organizadores gráficos individuales.

2. Organizador gráfico grupal en pizarra.
3. Mapa de pensamiento.
4. Lápiz y goma.

3.4.1 Descripción de la lección:

Una sesión de una hora y media/ dos horas de *El todo y las partes*, “Caperucita Roja”. Véase Anexo 1.

❖ Primera sesión: Lectura del libro

Se distribuyen los libros de Caperucita Roja y cada uno lo lee en silencio. Tras ésta, un alumno sale a leer el libro en alto para realizar la lectura en alto.

❖ Segunda sesión: Presentación de la destreza

1. Recordamos con los alumnos las ocasiones anteriores en las que hemos dedicado tiempo a pensar utilizando alguna destreza de pensamiento, y preguntamos cuáles son las que recuerdan.
2. Presentamos a los alumnos el mapa de pensamiento que vamos a trabajar hoy por primera vez y lo colocamos en la pared, con el fin de poder hacer referencia a él en caso de duda. Véase Anexo 2.
3. Hacemos una rápida explicación del organizador gráfico poniendo un ejemplo concreto, “La mano y sus partes”. Posteriormente, presentamos el objeto: la mano, y preguntamos cuáles son sus partes: piel, huesos, dedos, carne, venas...). Después analizamos qué pasaría si esa parte faltara, para luego pasar a analizar cuál es la función de esa parte. Como reflexión final, analizamos cuál es la función de la parte con respecto al todo.
4. Puesta en acción del pensamiento:
Organización de los alumnos: La clase de 2ºA cuenta con 18 alumnas. Para la realización de esta destreza de pensamiento, se divide la clase en 6 grupos con 3 alumnas en cada una. La distribución de los grupos se lleva a cabo por parte de la profesora intentando que sean lo más homogéneos posibles entre sí. Véase Anexo 3.

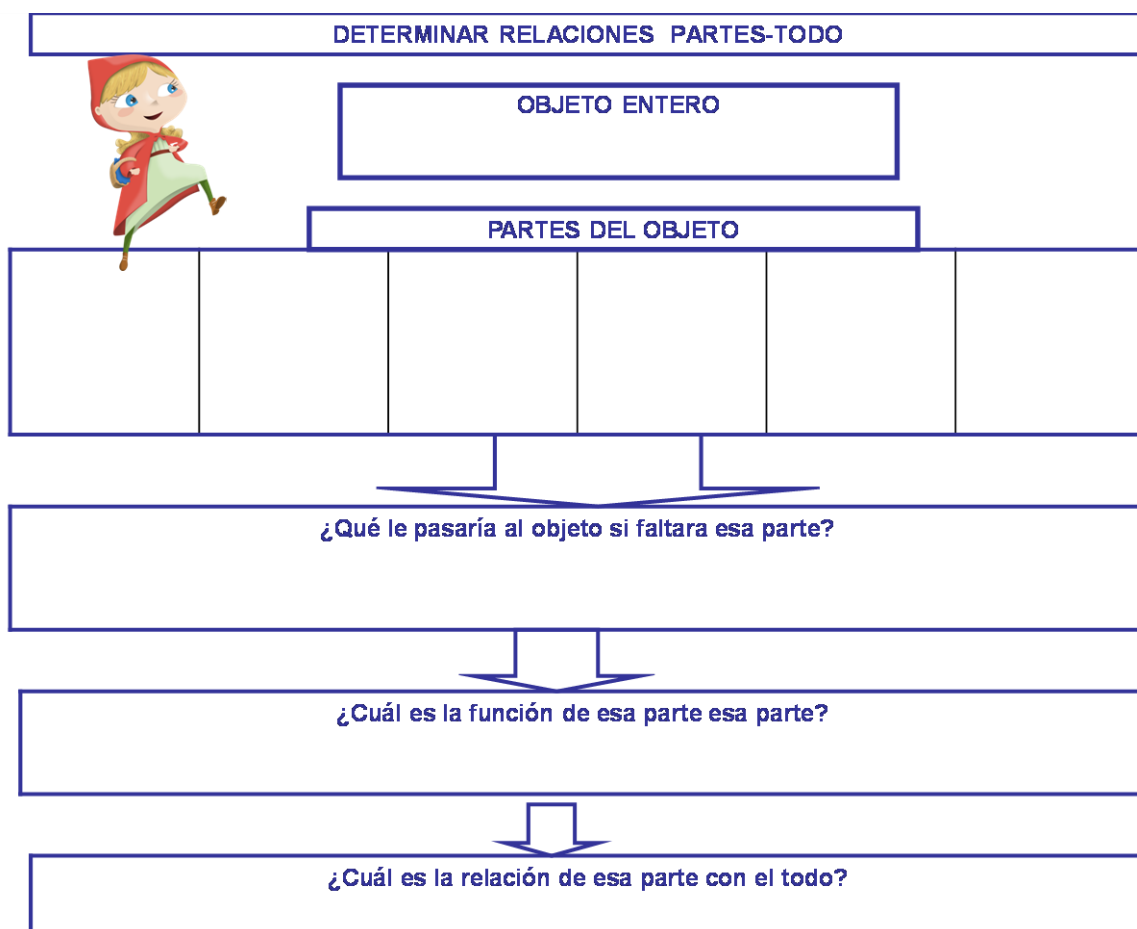
Introducción del contenido:

Una vez organizados los equipos y explicado todo lo dicho con anterioridad, la profesora hace un rápido resumen del cuento “Caperucita Roja” y se explica lo que vamos a hacer: pensar sobre *El todo y las partes* del cuento, al igual que lo hemos hecho antes con la mano.

Introducción del organizador gráfico:

Se entrega un organizador gráfico a cada una de las alumnas y se hace mucho hincapié en que cada alumna sólo puede tener encima de la mesa un lápiz y una goma. El mismo organizador en blanco que tienen las alumnas aparece como un mural en la pizarra. Se explica a las alumnas el mapa de pensamiento que vamos a utilizar para pensar detenidamente sobre el problema que se nos plantea, y tomar la decisión más acertada, relacionándolo en todo momento con el organizador gráfico y el ejemplo antes propuesto. Véase Anexo 4.

Opciones ¿Qué es lo que puedo hacer?:



1. Se dan 3 minutos para que cada alumna de forma individual piense sobre las diferentes partes que tiene el cuento. Véase Anexo 5.

2. Una vez terminada la reflexión individual, se pone en marcha el trabajo en equipo. Durante 5 minutos las alumnas tienen que poner en común lo que han pensado. Para ello comenzará hablando la alumna que está más a la derecha, luego la del centro y finalmente la de la izquierda. Las alumnas no interrumpen a sus compañeras y van escribiendo las diferentes opciones en su organizador gráfico.
3. La secretaria de cada grupo nos dice una de las partes que han nombrado y que el grupo considere interesante.
4. Se indica a las alumnas que completen sus opciones con las que están en la pizarra.

¿Qué pasaría si faltase una parte?

Una vez escritas todas las partes que consideramos importantes en un cuento, les lanzamos la pregunta: ¿Qué pasaría si una de estas partes faltara, no estuviese? Y así, les invitamos a hacer una reflexión individual. Repasamos todas juntas las partes del cuento y dividimos cada una de esas partes a cada grupo para que piensen sobre: ¿Qué pasaría si esa parte faltara? Les damos 5 minutos de tiempo para reflexionar en grupo partiendo esta vez del lado contrario del grupo. Cada grupo por orden nos va comunicando sus pensamientos, sobre lo que pasaría si esa parte faltara. Al acabar cada una de las partes se pregunta al resto de la clase si alguien tiene algo más que aportar. Todas las aportaciones son escuchadas, aquellas que son discordantes con el tema se les redirige y se les guía a través de preguntas, de tal manera que todo lo aportado es escuchado y no se desmerece ninguna idea. Véase Anexo 6.

¿Cuál es la función de esa parte?

1. Los grupos con la misma parte antes propuesta, reflexionarán ahora sobre la función de esa parte, siguiendo la misma estrategia de escuchar a las compañeras sin interrumpirlas.
2. Al pasar los 5 minutos propuestos, se pone en común con el resto de la clase.
3. Se pregunta a las alumnas si alguien tiene algo más que aportar.
4. Se hace una lectura reflexiva sobre las partes analizadas y sus funciones.

¿Cuál es la relación de las partes con el todo?

Se explica a las alumnas que una vez valorado el todo y sus partes vamos, a modo de conclusión, a valorar cuál es la relación de esas partes con el todo, si realmente la sustentan y justifican o son imprescindibles.

Al igual que en el ejemplo de la mano, el cuento está formado por diferentes elementos que le dan sentido. Se realiza de modo grupal mediante preguntas abiertas y bastante guiadas. Véase Anexo 7.

Metacognición:

Se anima a las alumnas a pensar sobre su propio pensamiento. Se van haciendo preguntas abiertas que les ayuden a la reflexión individual:

- ¿Sobre qué hemos pensado?
- ¿Qué orden hemos seguido?
- ¿Hemos seguido el mapa de pensamiento?
- ¿Piensas que con esta estrategia ha mejorado tu forma de pensar ante una toma de decisiones?

Contestan todas por orden y aportan conclusiones del método utilizado.

3.5 CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA

Las conclusiones obtenidas en la realización de este método han sido, por un lado, la buena interiorización de este método por parte de las alumnas, el correcto desarrollo de la destreza, ya que se trata de una destreza guiada con una serie de preguntas que ellas van respondiendo. Al ir guiándolas y repitiendo los pasos que hemos seguido, dónde estamos y hacia dónde vamos relacionado con el siguiente paso, las alumnas consiguen plasmar *El todo y las partes* del cuento Caperucita Roja. Han llegado a la conclusión de que este método consigue realizar una secuenciación y un método de separar y de pensar en cada una de las partes para finalmente determinar cuál es la función de cada parte y su relación con el todo. Asimismo, han conseguido determinar la importancia de cada función, dado que sin éstas, el todo y el objeto no tendrían razón de ser o estarían incompletos.

Las alumnas han contestado también sobre lo que hemos pensado: las partes del cuento de Caperucita Roja. Cada grupo era responsable de pensar una parte y de pensar qué pasaría si faltara esa parte, por lo que han tenido la oportunidad de centrarse más en ella, extrapolarla y pensar en todas sus consecuencias. Una vez expuesta, se escuchan las demás partes. Los grupos que no han pensado en esa parte a la hora de poner el pensamiento en común sobre esa parte, pueden hacer aportaciones nuevas, novedosas o que den un giro a lo pensado por el grupo que tenía esa parte. De esta manera, se da la oportunidad de realizar comentarios sobre los pensamientos obtenidos.

Con respecto a *qué orden hemos seguido*, han contestado: hemos seguido el orden indicado en el mapa de pensamiento, que lo tenemos en la pizarra y lo podemos ver para no perdernos y seguir las indicaciones de la profesora. También tenemos una plantilla de la destreza para cada una encima de nuestra mesa para escribir nuestro pensamiento.

Y por último, con respecto a la pregunta de *¿piensas que esta estrategia ha mejorado tu forma de pensar ante una toma de decisiones?* Todas han contestado que sí, porque antes pensaban hacia dentro, pero ahora piensan y lo tienen que compartir, pensando bien y pensando en lo que les afecta en ese momento, en este caso, el cuento de Caperucita Roja. Les ha gustado mucho esta destreza e incluso la aplican en sus vidas fuera del aula.

Para ver la aplicación y conclusión de la destreza con más detenimiento, hemos incluido la destreza de una alumna que se puede ver en el Anexo 8.

3.6 EVALUACIÓN DE LA DESTREZA DE PENSAMIENTO

Los resultados obtenidos en la aplicación de la destreza han sido satisfactorios. Las alumnas conocían muy bien el cuento y han sabido adaptarse a la nueva situación y dinámica. Han trabajado con ilusión y predisposición, y les ha gustado trabajar en equipo. También han respetado el método y han realizado con facilidad la distribución de roles dentro del equipo, puesto que están acostumbradas a trabajar estableciendo un rol a cada una, para que todas se sientan parte integrante de él. Han disfrutado mucho y aprendido las partes del cuento a través de esta destreza que les hace verlo de forma visual.

3.7 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Para evaluar la propuesta, hemos seguido los siguientes criterios de evaluación, atendiendo fundamentalmente a:

- Comprende las partes del cuento de Caperucita Roja.
- Diferencia las partes del cuento de Caperucita Roja.
- Desarrolla la habilidad de pensar y discernir sobre la actividad.
- Sabe expresarse con claridad.
- Sabe trabajar en equipo.
- Participa en grupo y en el momento de las aportaciones.
- Sabe escuchar a las demás.
- Sabe respetar todas las opiniones.
- Pone atención a las aportaciones.
- Valora y acoge las aportaciones.
- Sabe estar en orden y en silencio.
- Respeta a las demás.

Esta estrategia de pensamiento ha sido muy dinámica y enriquecedora tanto para las alumnas como para nosotras. Es sencilla y fácil de sacar conclusiones.

CAPÍTULO IV

4. CONCLUSIONES

Como se ha podido comprobar a lo largo de nuestro trabajo de investigación, nos hemos centrado en el método de pensamiento Thinking Based Learning, es decir, enseñar a nuestros alumnos a pensar de forma crítica y creativa, haciendo que el pensamiento sea de calidad y centrándonos en la competencia de aprender a aprender y aprender a pensar. De esta manera, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

En relación al objetivo “Poner en práctica una metodología que propicie hacer visible el pensamiento de los alumnos, siguiendo las directrices y los aspectos más destacados del método TBL”, se ha realizado una destreza de pensamiento aplicada a la asignatura de Lengua Castellana, en la unidad del cuento. El plan de intervención se ha desarrollado con gran habilidad por parte de las alumnas y se ha aplicado con destreza. Ha resultado ser beneficioso para que ellas, por sí solas, las empiecen a aplicar a otras materias, así como utilizarlo como forma de estudio. Este plan de actividades ha sido muy interesante para los docentes, algunos ya lo aplican en el aula obteniendo resultados satisfactorios, desarrollando un aprendizaje que empieza desde la instrucción del trabajo en equipo, asignación de roles, aprendizaje cooperativo y aprender a pensar.

En cuanto a los objetivos específicos, nos gustaría destacar las siguientes observaciones y conclusiones:

- Se ha conseguido “suscitar en el alumno la responsabilidad de su propio aprendizaje”, ya que nuestras alumnas han sido conscientes del objeto en sí y han pensado en él abstrayéndose de lo demás. Las preguntas sobre el objeto y sobre las partes y el todo, les han ayudado a ser conscientes de la historia, de lo que pasaría si alguna de las partes como el inicio, nudo o desenlace, faltara. Además, se les ha enseñado a pensar con destreza a través de preguntas guiadas y de esta manera, han aprendido a pensar por ellas mismas.
- Esta metodología nos ha servido también para implantar un nuevo método en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y se ha observado que las alumnas que aprendieron y descubrieron un *¡Eureka! (¡Lo he encontrado!)* con la destreza *El todo y las partes* han sido capaces de aplicarlas a otras materias y unidades sin que la profesora la aplicara en esa asignatura. Por lo tanto, vemos que el objetivo “enseñar a los alumnos a pensar crítica y constructivamente acerca de lo que están aprendiendo en contraposición con la enseñanza tradicional basada en la memorización de los contenidos” ha sido gratamente alcanzado. Como se ha podido comprobar, a través de este método, se consigue una infusión del pensamiento que a través del trabajo y la repetición de las preguntas, hace que activemos el pensamiento de las

alumnas. De esta manera, queda fijado en la mente sin necesidad de memorización. Se trata de una sesión participativa y activa en la que las alumnas no son meras personas oyentes, sino que participan y trabajan en el desarrollo de la sesión.

- En cuanto al objetivo “desarrollar el aprendizaje autónomo y constructivo del alumno”, se ha observado que a través de esta metodología se consigue que las alumnas vayan construyendo su propio aprendizaje siendo conscientes de ello. Además, se les evalúa por sus trabajos, por su evolución y continuidad.
- El trabajar con estas destrezas hace desarrollar la creatividad, en este caso, con esta destreza, al pensar distintas posibilidades de respuesta para ¿qué pasaría si esa parte faltara?, las niñas utilizan ahí su creatividad. La creatividad no es sólo crear cosas, sino utilizar el ingenio para resolver un problema de la mejor forma, de la forma más creativa, y ante esta pregunta utilizaron su creatividad para dar las respuestas que ellas creían más convenientes. Por lo tanto, se ha alcanzado el objetivo “trabajar la creatividad y el sentido crítico en los procesos, así como generar ideas y saber analizarlas y evaluarlas”.
- El trabajo en equipo es algo que hay que enseñar a nuestros alumnos desde edades tempranas, y es algo que no resulta tan fácil, ya que se consigue a través de la asignación de roles y el sentido de pertenencia al equipo. De esta manera, se consiguen grandes resultados. Hemos podido comprobar que con este método, también se ha conseguido el objetivo “desarrollar el aprendizaje grupal, es decir, ayudar a nuestros alumnos a tener la mente abierta y respetar lo que los demás tienen que decir, a saber escuchar y valorar las ideas de los demás”.
- El TBL está relacionado con la inteligencia interpersonal, para desarrollar esta inteligencia es bueno que los alumnos adquieran los cinco pensamientos o habilidades cognitivas: pensamiento causal, pensamiento alternativo, pensamiento consecuencial, el pensamiento de perspectiva y el pensamiento de medios-fin. (Del Pozo, 2005, p. 104). Y a través de este método y destreza, hemos podido comprobar cómo han adquirido estas habilidades. Por ello, podemos decir que a través de ésta hemos “formado a los alumnos en habilidades para las relaciones interpersonales”. Mediante el *pensamiento causal* han sabido distinguir cuál sería el problema si faltara una parte. A través del *pensamiento alternativo* han imaginado diferentes soluciones, de otro modo, mediante el *pensamiento consecuencial* han podido ver las consecuencias que tendría si esas partes faltaran. Por otro lado, el *pensamiento de perspectiva* les ha hecho ponerse en el lugar del otro, y por último, a través del *pensamiento medios-fin* han llegado a la conclusión que, si una de las partes faltara no sería

el cuento de Caperucita Roja porque todas las partes hacen que el cuerpo se sostente en su forma. Asimismo, nuestras alumnas han trabajado las habilidades sociales.

- El trabajo cooperativo hace desarrollar la habilidad de la toma de decisiones, las opiniones de todas son muy importantes y hay que tener todas en cuenta. Mediante esta destreza, las alumnas han conseguido el objetivo “trabajar el aprendizaje en la toma de decisiones”, deben valorar todas las aportaciones que el grupo hace y elegir la más acertada y la que vean que va a tener menos consecuencias. En este caso, valoraron las opciones y dieron la opción que ellas consideraron más óptima.
- Como ya hemos comentado anteriormente, con este método no sólo se ha conseguido resultados satisfactorios con el desarrollo de esta destreza, sino que se ha visto que las alumnas lo han aprendido, les ha gustado el método de la destreza y les ha hecho aplicarlo a otras situaciones. Por consiguiente hemos alcanzado el objetivo “desarrollar las habilidades pertinentes para la evaluación crítica y la adquisición de conocimientos nuevos para usar ese pensamiento, no sólo en el colegio, sino en la vida”, los conocimientos nuevos de cada materia en este caso del cuento fueron asimilados mejor al aplicar el método, ya que las alumnas veían su pensamiento reflejado y verbalizaban su pensamiento.
- Por último, con respecto al objetivo “trabajar el pensamiento crítico en casa desde edades tempranas para completar y ser un escalafón importante de la formación en la escuela”, desde el colegio se ha empezado a desarrollar este método en la Educación Infantil, de tal manera que desde estas edades se trabaja la instrucción de un método que comporta buenos resultados a la hora de pensar crítica, creativa y constructivamente. Los niños son capaces de discernir y de aportar ideas que tal vez a nosotros, los profesores, no hubiéramos sido capaces de pensar.

Con todo lo dicho y expuesto anteriormente, se observa que los objetivos han sido alcanzados satisfactoriamente y se entiende por tanto este método como una novedad para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, desarrollando un currículum que estimule el aprender a pensar y el aprender a aprender.

CAPÍTULO V

5. PROSPECTIVA

En primer lugar nos gustaría destacar que es importante considerar la importancia de este método para las aulas del siglo XXI, en las que hay que tener en cuenta al alumno, su aprendizaje en el aprender a pensar y aprender a aprender, y atender a la cada vez más solicitada programación por Inteligencias Múltiples adaptándolas a los contenidos del currículum. Las aulas del siglo XXI, no son las mismas que antaño, y a través de este método, conseguimos que los alumnos aprendan por ellos mismos ayudándoles en su proceso. La novedad del método capacita para la innovación en la medida en que genera nuevas posibilidades.

Esta propuesta de intervención en el centro Irabia-Izaga ha sido un éxito, el colegio comenzará a integrar las destrezas de pensamiento del método Thinking Based Learning en los contenidos del currículum y programará por Inteligencias Múltiples, desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria. Por lo tanto, la implantación de este método trae consecuencias positivas para el proceso enseñanza-aprendizaje de nuestros alumnos, pero también trae consigo mucho trabajo por parte de los profesores y la motivación por parte del centro de crear un compromiso entre todos, donde no sólo aprenden los alumnos, sino que se crea una escuela donde todos aprenden.

El colegio debe tomar conciencia de la importancia que tiene la educación de sus alumnos, de educar a la sociedad del mañana, es decir, una tarea importante y que está en nuestras manos. Por ello, debemos centrarnos en instruir a “líderes de la sociedad de mañana enseñándoles a pensar de forma crítica sobre las decisiones que tendrán que tomar y los problemas que habrán de resolver para hacer del mundo un mejor lugar para vivir” (NCTT, 2013). Sin duda, creemos que con nuestro proyecto hemos conseguido que nuestras alumnas piensen por ellas mismas, que sean responsables de sus pensamientos y conclusiones y aprendan a expresarse cada vez mejor, es decir que aprendan a convertir en palabras lo que piensan.

CAPÍTULO VI

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barberá, E. (2009). *Portfolio Electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: UOC (Universitat Obrera de Catalunya).
- Blyde, T y Perkins, D. (1998). *The Teaching for Understanding Guide*. San Francisco: Jossey Bass.
- Centro Cultural la Petxina de Valencia. (2010). *Jornadas de Innovación: aprender a pensar, aprender a sentir*. Valencia: La Petxina.
- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas. (2010). *Las Competencias clave y su concreción*. Recuperado el 8 de mayo de 2013 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2010/05/04/las-competencias-clave-y-su-concrecion/>
- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas. (2011). *Infusión y procesos de pensamiento*. Recuperado el 12 de mayo de 2013 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2011/03/08/infusion-y-procesos-de-pensamiento/>.
- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas. (2009). *¿Qué es infusión?* Recuperado el 23 de mayo de 2013 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2009/10/16/17/>
- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas (2013). *Aprendizaje basado en el Pensamiento*. Recuperado el 28 de mayo de 2013 de <http://innovacioneducativa-sm.aprenderapensar.net/2013/05/28/primer-capitulo-de-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento/>
- Del Pozo, M. (2013). *Inteligencias Múltiples en Acción*. Barcelona: Col·legi Montserrat.
- Del Pozo, M. (2005). *Una experiencia a compartir. Las Inteligencias Múltiples en el Colegio Montserrat*. Barcelona: Col·legi Montserrat.

- Irabia-Izaga. (2103). *Elementos básicos del Aprendizaje Cooperativo*. Recuperado el 4 de mayo de 2013 de <http://www.irabiaaulavirtual.org/moodle/login/index.php>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado el 10 de febrero de 2013 de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Perkins, D. (2010). *Aprendizaje Pleno*. Barcelona: Paidós.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., Kallick, B. (2007). *Thinking Based Learning*. Columbia: Teacher's College Press.
- Swartz, R. (2013). *Thinking Based Learning*. Recuperado el 10 de junio de 2013 de <http://www.nctt.es/category/noticiasyeventos/>
- Swartz, R. (2013). *Robert Swartz en la Universidad de Navarra*. Recuperado el 16 de junio de 2013 de <http://www.nctt.es/robert-swartz-en-la-universidad-de-navarra-pamplona/>
- Teaching for Understanding Project. (1988). *Proyecto Zero*. Recuperado el 4 de junio de 2013 de http://www.pz.gse.harvard.edu/teaching_for_understanding.php
- The National Center for Teaching. (2013). *Thinking Based Learning*. Recuperado el 4 de junio de 2013 de <http://www.nctt.es/>
- The National Center for Teaching. (2013). *Robert Swartz Director*. Recuperado el 5 de abril de 2013 de <http://www.nctt.es/robert-j-swartz-director/>
- The National Center for Teaching. (2013). *Programas de certificación para profesores y centros*. Recuperado el 5 de abril de 2013 de <http://www.nctt.es/programas-de-certificacion/>
- The National Center for Teaching. (2013). *Colegios que han apostado por el Aprendizaje basado en el Pensamiento*. Recuperado el 25 de mayo de 2013 de <http://www.nctt.es/category/noticiasyeventos/>

7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas. (2011). *Proceso del Pensamiento*. Recuperado el 14 de mayo de 2013 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2011/03/15/el-proceso-del-pensamiento/>
- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas. (2010). *David Perkins y el proyecto de enseñanza para la comprensión*. Recuperado el 14 de mayo de 2013 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2010/09/28/david-perkins-y-el-proyecto-de-ensenanza-para-la-comprension/>
- Centro de Estudios sobre Innovación y Dinámicas Educativas. (2010). *El proyecto de enseñanza para la comprensión (II)*. Recuperado el 14 de mayo de 2013 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2010/10/20/el-proyecto-de-ensenanza-para-la-comprension-ii/>
- Salinas, J. (1197). *Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*. Recuperado el 10 de abril de 2013 de <http://www.uib.es/depart/gte/ambientes.html>
- Seage, J. *El “Libro Blanco” de la Educación*. Recuperado el 20 de abril de 2013 de <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820093002256.pdf>
- Swartz, R. y Parks, S. *Infusing the Teaching of Critical and Creative Thinking into Content Instruction: A Lesson Design Handbook for the Elementary Grades*. EEUU: Critical Thinking Press and Software.
- Swartz, R. (2011). *Decision Making skills for Spanish Teachers*. Recuperado el 20 de abril de 2013 de <http://tanasanti.files.wordpress.com/2011/02/decision-making-skills-for-spanish-teachers.ppt>
- Swartz, R. (2012). *Aprendizaje basado en el pensamiento*. Recuperado de 20 de abril de 2013 de http://issuu.com/convivenciacfie/docs/aprendizaje_basado_en_el_pensamiento/1?e=0

ANEXOS

ANEXO 1

Descripción de la lección



ANEXO 2

Mapa de pensamiento



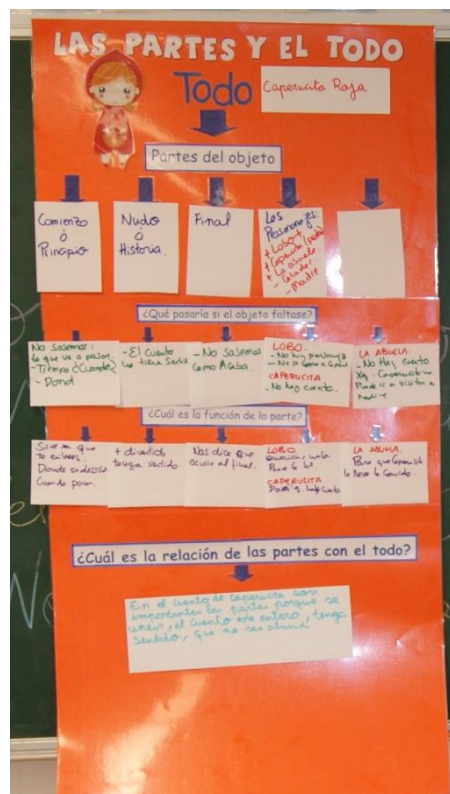
ANEXO 3

Puesta en acción del pensamiento



ANEXO 4

Organizador gráfico en grande



ANEXO 5



Pensamiento individual

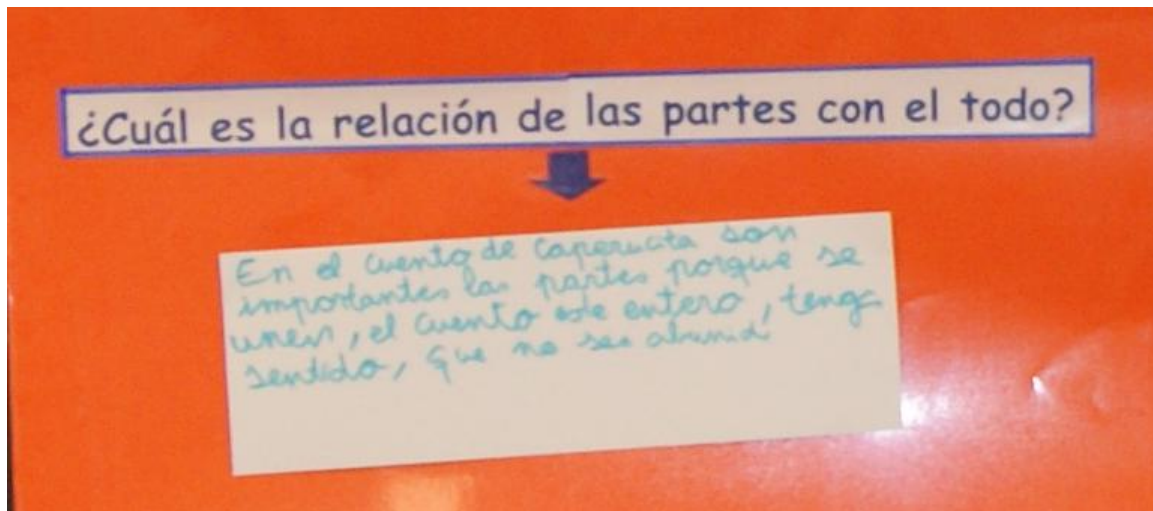
ANEXO 6

Aportaciones de las alumnas



ANEXO 7

Relaciones de las partes con el todo



ANEXO 8

Destreza de una alumna

DETERMINAR RELACIONES PARTES-TODO



OBJETO ENTERO

Caperucita roja

PARTES DEL OBJETO

Principio Historia	Final	
Personajes - La madre - El lobo - La abuela - El cazador - Caperucita		

¿Qué le pasaría al objeto si faltara esa parte?

Pues que no sería un cuento, pues que no existiera el cuento de Caperucita roja.

¿Cuál es la función de esa parte esa parte?

Para que no sea era sé una vez y color un colorado este cuento se acabó la historia nos cuenta lo que pasa.

¿Cuál es la relación de esa parte con el todo?

Para el cuento de Caperucita roja es muy importante que existan todas estas partes: principio, historia y final y personajes. si no el cuento no tendría sentido.