



Universidad
Zaragoza

**Trabajo Fin de Grado
En Magisterio Educación Primaria**

Enseñar a pensar en las aulas de Educación Primaria y la influencia del pensamiento en la Anorexia Nerviosa

Teach to think in Primary Education classrooms and the influence of the thinking in Anorexia Nervosa

Autora:

Elena Dima Dinescu

Director:

Pedro Allueva Torres

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2020/2021

INDICE:

I.RESUMEN.....	5
II.ABSTRACT.....	5
III) INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	6
IV) FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
1. Pensamiento e inteligencia.....	8
1.1. Pensamiento.....	8
1.2. Inteligencia.....	10
1.3. Inteligencia emocional.....	14
2. Pensamiento convergente.....	15
2.1. Concepto.....	15
2.2. Habilidades del pensamiento convergente.....	17
2.3. Desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente.....	18
3. Pensamiento divergente.....	19
3.1. Concepto.....	19
3.2. Diferentes habilidades del pensamiento divergente y su desarrollo.....	20
3.3. Potencial de creatividad.....	21
3.4. Estudios sobre la creatividad.....	22
3.4.1. Creatividad como proceso.....	22
3.4.2. Creatividad como producto.....	24
3.5. Rasgos de la persona creativa.....	28
3.7. Influencia del medio y la situación en el desarrollo de la creatividad.....	30
4. Metacognición.....	31
4.1. Concepto.....	31
4.2. Conocimiento metacognitivo.....	33
4.3. Modalidades metacognitivas.....	34
4.4. Estrategias metacognitivas.....	36
4.5. Habilidades metacognitivas.....	37
4.6. Desarrollo de habilidades metacognitivas.....	38

5. Enseñar a pensar ¿Cómo se relacionan el pensamiento convergente, el divergente y la metacognición?.....	40
6. Importancia de Enseñar a pensar y del desarrollo de las habilidades del pensamiento en Educación Primaria.....	42
7. Influencia del pensamiento en la anorexia nerviosa en los niños.....	43
8. CONCLUSIONES.....	47
9. ACTIVIDADES.....	48
• Actividad 1: “Master chefs”	49
• Actividad 2: “Amor por la poesía”	50
• Actividad 3: “Crecemos grandes y fuertes”.....	52
• Actividad 4: “Generador de problemas matemáticos”.....	54
• Actividad 5: “Galería de arte”.....	55
• Actividad 6: “Cazadores de seres fantásticos”.....	57
• Actividad 7: “Baila Conmigo”.....	59
• Actividad 8: “Compositores”.....	60
• Actividad 9: “¿A qué familia pertenezco?”.....	61
• Actividad 10: “Detectives del ciclo del agua”.....	63
10. CONCLUSIÓN y VJORACIÓN PERSONAL.....	64
11. Referencias bibliográficas.....	66
V) Anexos.....	74
• Anexo 1.....	75
• Anexo 2.....	78
• Anexo 3.....	81
• Anexo 4.....	85
• Anexo 5	88
• Anexo 6	91
• Anexo 7	94
• Anexo 8	96
• Anexo 9.....	98
• Anexo 10.....	101

I.RESUMEN

El pensamiento y la inteligencia son dos conceptos fundamentales que han sido analizados y estudiados por un gran número de autoras y autores. Algunas de las teorías más importantes han sido objeto de estudio en este trabajo de fin de grado (TFG), siendo los grandes protagonistas de este análisis el pensamiento convergente, el pensamiento divergente y la metacognición.

Estos tres tipos de pensamiento tienen una gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por este motivo es fundamental trabajar estrategias que persigan el desarrollo de las habilidades de los distintos tipos de pensar. Además de la parte teórica este trabajo contiene una serie de actividades con pautas y pasos que sirven para desarrollar las habilidades del pensamiento convergente, actividades que buscan encontrar soluciones a través de diversos caminos utilizando el pensamiento divergente y actividades que propician que el alumnado sea consciente de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de los conocimientos que posee y como regularlos para realizar las tareas con éxito utilizando la metacognición.

Por último, este estudio contiene unas pinceladas sobre la influencia del pensamiento en algunos de los trastornos de la conducta alimentaria como es por ejemplo la Anorexia Nerviosa. Asimismo se plantean algunas actividades para trabajar dicho aspecto en el aula de Educación Primaria para que los estudiantes tomen conciencia sobre los problemas que puede conllevar dicho trastorno y los hábitos alimentarios saludables que hay que seguir para tener una vida sana.

Palabras clave: pensamiento convergente, pensamiento divergente, creatividad, metacognición, enseñar a pensar, anorexia nerviosa.

II.ABSTRACT

Thought and intelligence are two fundamental concepts that have been analyzed and studied by a large number of authors. Various theories have been analyzed and studied in this TFG, being the main protagonists of this analysis the convergent thought, divergent thinking and metacognition.

These three types of thoughts have a great importance in the teaching-learning process and for this reason it is essential to work strategies that pursue the development of the skills of different types of thinking. In addition to the theoretical part, this work contains a series of activities with guidelines and steps that serve to develop convergent thinking skills, activities that seek to find solutions through various paths and activities that allow students to be aware of their own teaching-learning process and the knowledge they possess and how to regulate them to perform tasks successfully.

Finally, the present TFG contains some guideline on the influence of thought on some of the mental disorders like eating disorders such as Anorexia Nervosa. There are also some activities to work on this aspect in the Primary Education classroom so that students are aware of the problems that this disorder can bring and the healthy eating habits that must be followed.

Keywords: convergent thinking, divergent thinking, creativity, metacognition, teaching thinking, anorexia nervosa

III) INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente TFG recoge el análisis y el estudio de algunos de los muchos conceptos fundamentales para entender el proceso de enseñar a pensar, los tipos de pensamiento, el desarrollo de las habilidades del pensamiento y la influencia del pensamiento en uno de trastornos de la conducta alimentaria como es la Anorexia Nerviosa, abordados en las aulas de Educación Primaria.

Enseñar a pensar es una tarea muy compleja ya que para enseñar a pensar primero hay que aprender a pensar lo que significa ser capaces de buscar diversas estrategias dentro de las aulas para desarrollar las habilidades de las tres formas de pensamiento: el pensamiento convergente, divergente y la metacognición.

El pensamiento es un concepto que está presente en todos los seres humanos y que abarca gran parte su ser. El ser humano siempre está pensando ya sea de forma consciente o de forma inconsciente. A nivel personal, apelando a mis propias experiencias durante estos cuatro años en la Facultad de Educación y en las prácticas escolares realizadas durante estos años, he podido observar que la mayor parte de las tareas o actividades propuestas por los docentes presentaban un esquema rígido y lineal que solo admite una respuesta posible siguiendo una única vía.

Por este motivo se podría decir que hay mucha predisposición en utilizar el pensamiento convergente en las aulas dejando un poco al margen el pensamiento divergente y la creatividad ya que en muy pocas ocasiones se utiliza con un fin determinado. Este tipo de pensamiento también es muy importante y hay que trabajarla conjuntamente con el pensamiento convergente dando diversas estrategias al alumnado para que utilice un pensamiento u otro según lo requiera la situación a la que se enfrenta.

El principal objetivo que persigue este estudio es aplicar los conocimientos teóricos de los distintos conceptos sobre el proceso de enseñar a pensar a la práctica educativa mediante actividades que inducen al desarrollo de las habilidades de los tres tipos de pensamiento. A partir de este gran objetivo se establecen otros objetivos más específicos:

- Analizar distintas propuestas teóricas sobre el pensamiento y la inteligencia y diferenciar los tres tipos de pensamiento: pensamiento convergente, divergente y metacognición.
- Conocer qué relación hay entre los tres tipos de pensamiento y adquirir diversas estrategias para desarrollar sus habilidades.
- Conocer la influencia del pensamiento en uno de los trastornos de la conducta alimentaria como es la Anorexia Nerviosa.
- Diseñar actividades diversas que sirven para buscar estrategias que desarrollem las habilidades de los tres tipos de pensamiento para diferentes cursos y áreas de Educación Primaria.

El análisis de la información que contiene este trabajo centra sus bases en el alumnado de Educación Primaria y la aplicación de los conocimientos teóricos en las aulas. Asimismo, a parte del análisis de los distintos tipos de pensamientos, se ha relacionado el proceso del pensamiento con los trastornos de la conducta alimentaria como es la Anorexia Nerviosa producida por una percepción disfuncional de la imagen corporal. Este tema es muy importante ya que cada vez existen más niñas y niños con este tipo de trastorno y es de gran importancia tratarlo en las aulas desde edades tempranas para ayudar a prevenirlos.

El otro apartado del ensayo está formada por una parte práctica que se basa en el análisis teórico de algunas de las teorías más importantes sobre los conceptos mencionados anteriormente. Este apartado está compuesto por diez actividades que sirven para que los estudiantes pongan en marcha estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento convergente, divergente y de la metacognición así como, actividades donde además de trabajar esas habilidades también se trabaja el tema de los hábitos alimentarios saludables y la prevención de trastornos de la conducta alimentaria.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. Pensamiento -Inteligencia

1.1. Pensamiento

La acción de pensar está muy presente en el ser humano, lo que la convierte en un tema muy importante en el contexto educativo. Pensar supone la activación de diferentes procesos presentes en nuestras estructuras cognitivas. Estos procesos son muy complejos y requieren de un entrenamiento continuo y adecuado para poder desarrollarlos correctamente desde una edad temprana.

El pensamiento se convierte en una herramienta fundamental para el ser humano ya que abarca una gran dimensión de nuestro ser. Estamos todo el día pensando y todas nuestras acciones conscientes e inconscientes están motivadas por un pensamiento constante, casi inadvertido en muchas ocasiones, que nos ayuda a encontrar las soluciones más adecuadas a las distintas situaciones o conflictos que aparecen en nuestras vidas cada día.

Por ello, es de gran importancia que dicho entrenamiento comience desde una edad temprana, dando desde dentro de las aulas de los centro educativos pautas y herramientas para enseñar a aprender a pensar y que los estudiantes desarrollemos habilidades del pensamiento.

Para conocer más sobre qué es el pensamiento y cómo funcionan nuestras mentes para llevar a cabo la acción de pensar, existen diferentes propuestas de diversos autores que dan un punto de vista sobre este aspecto y que nos ayudará a entender el funcionamiento de nuestra mente cuando llevamos a cabo la acción de pensar. Estos son algunos de los muchos autores que se han pronunciado sobre el tema.

De Vega (1984) nos deja la siguiente definición:

El pensamiento como una actividad mental no rutinaria que requiere esfuerzo, que ocurre siempre que nos enfrentamos a una situación o tarea en la que nos sentimos inclinados a hallar una meta u objetivo. Es en estas situaciones cuando razonamos, resolvemos problemas, o de modo más general pensamos. (p. 439)

Con esta definición De Vega (1984) nos explica que pensar es reconocido como un todo, es decir, como una actividad global de nuestro sistema cognitivo que requerirá de más o menos esfuerzo dependiendo de la situación o tarea a la que se enfrenta la persona. También, es en el sistema cognitivo donde se crea una relación y donde se entrelazan diversos mecanismos como son la

memoria, los procesos de comprensión, las representaciones, la atención así como las estrategias, las reglas etc...

Luria (1984), entiende el “pensamiento como un acto dinámico integral” (p. 323). Para Luria la palabra es una herramienta de gran importancia que hace que el pensamiento se entienda como un todo.

Mayer (1986) define el pensamiento como “Manipulación de la información percibida, aprendida y recordada” (p. 22). Aquí juega un papel muy importante la memoria ya que el ser humano percibe y manipula la información que capta a través de los diferentes sentidos y que almacena en los distintos tipos de memoria.

Asimismo Izquierdo (2006) menciona que “El pensamiento es un don particular del ser humano y su origen se da por la intervención sensorial y la razón”. (p. 21). En este caso los sentidos también juegan un papel muy importante en la acción del pensamiento.

Por su parte, Allueva (2007) nos dice que “pensar implica manejar un conjunto de destrezas o habilidades cognitivas para gestionar los conocimientos en función de las aptitudes e intereses de la persona” (p. 136)

Por último Nieves y Torres (2013) afirman que el pensamiento es una capacidad mental que poseen los seres humanos para dar solución a las situaciones que aparecen en nuestra vida. Todo ello aparece en forma de unos signos y símbolos relacionados a la capacidad de comunicación del ser humano, a la capacidad de recordar, de comprender los hechos concretos etc.... Por esa razón cuando estamos llevando a cabo la acción de pensar ya sea inconsciente o conscientemente tomamos decisiones, emitimos juicios, buscamos soluciones y creamos diversos conceptos.

Una vez analizadas y reflexionadas las definiciones de los distintos autores sobre el pensamiento mencionadas anteriormente se puede llegar a la conclusión que el pensamiento es una actividad intelectual en la que se activan diferentes estructuras cognitivas del ser humano. El acto de pensar es muy complejo y aún no existe una definición definitiva respecto al pensamiento y qué es lo que supone para el ser humano, sin embargo, estudiadas las definiciones anteriores y observando las relaciones existentes entre ellas se puede entender un poco más que supone pensar para el ser humano. Lo que está claro para todos los autores mencionados anteriormente es que el ser humano es el protagonista de este acto y es él el responsable de aprender a pensar y entrenar las habilidades de pensamiento.

1.2. Inteligencia

Al hablar de la estructura compleja de la mente del ser humano, aparece otro término de mucha relevancia y que es muy conocido. Este término se denomina inteligencia y está muy relacionado con todas las formas del pensamiento.

Estas formas de pensamiento son el pensamiento convergente, que utiliza una serie de pasos o etapas para llegar a una posible solución de un problema, el pensamiento divergente que busca encontrar ideas novedosas y originales marcando varios caminos distintos para llegar a una posible solución y la metacognición que hace que el ser humano sea consciente de sus puntos fuertes y puntos débiles y la regulación de éstos sobre un tema en concreto. Todos estos tipos de pensamiento se explicarán más a fondo en otros apartados del trabajo.

Por esta razón, se conoce a la inteligencia como una capacidad del ser humano para encontrar las mejores soluciones para resolver las tareas y situaciones que aparecen en los diversos contextos en los que se relaciona el individuo.

Para llegar a estas soluciones finales, anteriormente hay que pasar por un proceso marcado por pasos en el cual se analiza y se usa la información. Es ahí donde interviene el pensamiento convergente. Sin embargo, aparecen circunstancias que marcan un cambio en las situaciones y el individuo tiene que buscar otras vías distintas con otras ideas para solucionar el mismo problema. Y es ahí donde interviene el pensamiento divergente.

Existen muchos autores que han definido el término inteligencia, sin embargo, no ha habido un consenso para realizar una única definición ya que todas estas definiciones se complementan entre sí. Algunas de las definiciones que se han utilizado anteriormente para definir la inteligencia son las siguientes:

Terman (1921, en González-Pérez y Criado, 2009) define la inteligencia como “La capacidad para pensar de manera abstracta” (p. 211). La definición nos habla de una forma de pensar abstracta o divergente que según el mismo autor está muy ligada al concepto de inteligencia.

Asimismo Kohler (en González-Pérez y Criado, 2009) define la inteligencia como “La capacidad especial para adquirir conocimientos nuevos”. (p. 211). Según esta definición los nuevos conocimientos adquiridos por el individuo se entrelazan con los que ya posee en un estructura cognitiva dando paso al aprendizaje significativo.

Por otro lado Wechsler (1939, en González-Pérez y Criado, 2009) define la inteligencia como “la capacidad para actuar con un propósito concreto, pensar razonadamente y relacionarse con el

ambiente". (p. 211). Esta definición hace un resumen de las definiciones anteriores, haciendo referencia al poder de la inteligencia y que es lo que supone para el ser humano.

Piaget (1983, en González-Pérez y Criado, 2009) nos habla de la inteligencia como una capacidad de adaptación en los distintos contextos en los que se mueve. Por ello, es fundamental que el individuo posea unas habilidades especiales de inteligencia social para adaptarse a cada situación.

Por último Ardila (2010) hace la siguiente definición sobre la inteligencia:

Inteligencia es un conjunto de habilidades cognitivas y conductuales que permite la adaptación eficiente al ambiente físico y social. Incluye la capacidad de resolver problemas, planear, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender de la experiencia. No se identifica con conocimientos específicos ni con habilidades específicas sino que se trata de habilidad cognitiva general, de la cual forman parte las capacidades específicas (p. 100)

Teniendo en cuenta estas definiciones se podría decir que la inteligencia es un término muy complejo ya que abarca muchos aspectos cognitivos del ser humano, como son la memoria, los tipos de pensamiento, los conocimientos, la habilidad de adaptación etc.... La inteligencia está presente en el ser humano desde el momento en el que nace hasta que muere pero no todos los seres tienen el mismo nivel de inteligencia. Para conocer un poco más sobre este término tan interesante hay que mencionar algunas teorías sobre la inteligencia recogidas en el libro de Psicología de la Educación. Estas teorías se dividen en dos: teorías factoriales de la inteligencia y teorías basadas en la inteligencia como un proceso.

- **Teorías factoriales de la inteligencia:**

Estas teorías se llevan a cabo mediante el uso de análisis de un gran número de respuestas a preguntas de distintos test con la finalidad de encontrar los factores comunes de la inteligencia.

1. La teoría de los factores de Spearman:

El primer autor conocido dentro del análisis factorial fue el teórico Spearman (1972). Este autor defendía que la inteligencia tenía como base un factor general al que denominó factor "g" (inteligencia general) que es el encargado de la parte del razonamiento abstracto y por un factor específico "s" (habilidades específicas) que se responsabiliza de la diferencia de las puntuación al ejecutar las diversas tareas.

2. Habilidades mentales primarias de Thurstone.

Al contrario que Spearman, el teórico Thurstone (1938) defendía que no existe la inteligencia general ya que hay varios tipos de inteligencias distintas. Una persona puede ser muy buena en el razonamiento abstracto pero no poseer habilidades para realizar actividades que requieran la capacidad lingüística. Para confirmar su teoría sobre la inteligencia realizó más de cincuenta test que medía la inteligencia. A partir de esos test se identificaron siete habilidades mentales primarias como son: la fluidez verbal, la comprensión verbal, la aptitud espacial, la rapidez de perceptivas, el razonamiento inductivo, la aptitud numérica y por último la memoria.

3. Modelo de la estructura del intelecto de Guilford:

El estudio propuesto por Guilford (1967, 1988) incluye tras realizar diversos análisis y estudios sobre dicho modelo unos 180 factores que aparecen tras realizar diferentes combinaciones de varios contenidos (visual, auditivo, simbólico, conductual, etc...), operaciones (unidades, clases, relaciones etc...) y productos (cognición, grabación de la memoria, producción divergente y convergente etc....)

4. Inteligencia “fluida y “cristalizada” de Cattell y Horn:

Cattell y Horn (1967) mencionan que existen dos tipos de inteligencia, la inteligencia fluida y la inteligencia cristalizada. El primer tipo de inteligencia se refiere a la capacidad que tiene la persona para resolver los problemas nuevos y abstractos y el segundo tipo de inteligencia se refiere a una capacidad para captar información que se utiliza para realizar resolver problemas y emitir juicios.

5. Teoría de los tres estratos de la inteligencia de Carroll:

Carroll (1993) define que la estructura de la inteligencia forma una pirámide donde el factor “g” se encuentra en la parte superior de la misma y debajo de él hay un total de ocho capacidades amplias situadas en el segundo estrato. Estas ocho capacidades son: inteligencia fluida y cristalizada, memoria y aprendizaje general, percepción auditiva y visual, capacidad de recuperación, velocidad cognoscitiva y velocidad de procesamiento. En el tercer estrado están situadas las capacidades estrechas que son las manifestaciones del segundo estrado.

• Teorías basadas en la inteligencia como proceso:

Las teorías basadas en la inteligencia como proceso aparecieron para dar respuesta los interrogantes que las teorías anteriores no eran capaces de dar. Estas teorías aparecieron para dar salto cualitativo en la investigación psicológica y son las siguientes:

1. Teoría triárquica de la inteligencia de Sternberg:

La teoría de Sternberg (1985, 1993) se compone de tres subcategorías que se relacionan unas con otras. Estas tres subcategorías son la subcategoría contextual o práctica que se encarga de la adaptación a las situaciones, la selección del ambiente y las modificaciones del ambiente, la subcategoría experiencial que se encarga de la novedad de las tareas y la automatización de las habilidades y la subcategoría competencial que se encarga de la metacognición, la aplicación de estrategias y la adquisición de conocimientos.

2. Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner:

El teórico Gardner (1983, 1993) propone una teoría en la que define que el ser humano no posee un único tipo de inteligencia sino que existe un total de siete tipos de inteligencias como son:

1. **Inteligencia lingüística:** es capacidad para emplear de forma correcta las palabras tanto de forma oral como de forma escrita, además se destaca la facilidad para aprender distintos idiomas.
2. **Inteligencia lógico-matemática:** capacidad para el manejo de los números utilizando el razonamiento y la lógica.
3. **Inteligencia musical:** hace referencia a la habilidad de apreciar, discriminar, expresar y transformar las formas musicales.
4. **Inteligencia espacial:** es la capacidad para percibir de forma precisa el mundo visoespacial y el reconocimiento eficaz de las formas, líneas o colores que lo componen.
5. **Inteligencia cinético-corporal:** capacidad para expresar mediante el lenguaje corporal emociones, ideas etc...
6. **Inteligencia interpersonal:** capacidad para percibir y comprender las acciones de las personas que están a nuestro alrededor.
7. **Inteligencia intrapersonal:** capacidad para identificar nuestras propias cualidades y/o defectos.

Posteriormente con el paso de los años se descubrieron tres tipos de inteligencias más que se añadieron a la lista de las inteligencias múltiples de Gardner. Estas inteligencias son:

8. **Inteligencia naturalista:** capacidad para reconocer y clasificar especies presentes en la naturaleza.
9. **Inteligencia espiritual:** se hace referencia a la búsqueda del ser humano para encontrar un significado a la vida así como encontrar la visión y el conocimiento espiritual.

10. Inteligencia existencial: capacidad para preguntarse y reflexionar por la existencia del ser humano.

En mayor o menor medida se puede apreciar que la inteligencia está muy relacionada con el pensamiento y sus diferentes tipos y juntos componen parte de la estructura cognitiva de la persona a la hora de resolver las diversas situaciones o tareas a las que se enfrenta. La existencia de las diversas teorías nos hace pensar que estamos aún muy lejos de definir y entender la importancia de este concepto. Por este motivo es muy importante conocer cuál es su función y como desarrollarla desde las aulas de Educación Primaria para que los estudiantes lleguen a desarrollar su potencial de inteligencia.

1.3. La inteligencia emocional

Otro tipo de inteligencia que aparece es la inteligencia emocional. La teoría sobre la inteligencia emocional fue propuesta por Goleman (1996) que afirma que hay una relación entre la inteligencia y las emociones. Dentro del libro de Goleman se menciona a dos autores, Salovey y Mayer (1990) que defienden que la inteligencia emocional abarca cinco competencias claves:

1. **El conocimiento de las propias emociones:** El ser humano es capaz de conocer sus emociones y saber regularlas según la situación en la que se encuentra.
2. **La capacidad de controlar las emociones:** El ser humano es capaz de controlar esas emociones y mantener un equilibrio de las emociones según las circunstancias.
3. **La capacidad de motivarse a uno mismo:** El ser humano es capaz de motivarse a sí mismo en las distintas situaciones que se encuentra para seguir adelante.
4. **El reconocimiento de las emociones ajenas:** El ser humano es capaz de reconocer las emociones de los demás como son la empatía y la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona.
5. **El control de las relaciones:** El ser humano es capaz de relacionarse de forma adecuada en todos los contextos sociales de las que forma parte.

En conclusión, la inteligencia es un término que ha sido analizado por muchos especialistas en la materia y que da lugar a muchas teorías. Sin embargo, no hay una teoría única y verdadera sino que todas ellas se relacionan entre sí dando lugar a un concepto más comprensible. La inteligencia está en cada uno de nosotros desde el día que nacemos y es necesario trabajarla y desarrollar las habilidades de ésta desde la infancia.

2. EL PENSAMIENTO CONVERGENTE

2.1. Concepto

Existen diferentes formas de pensamiento que hacen referencia a como nuestra mente es capaz de procesar toda la información a la que estamos sometidos a diario y como esta información se traslada a nuestras estructuras cognitivas pasando a través de procesos cognitivos convirtiéndola en conocimientos.

Guilford (1967) propone la diferenciación de dos tipos de pensamiento: el pensamiento divergente y convergente que son muy diferentes entre sí y que activamos según la actividad o tarea a la que nos enfrentamos. En este apartado nos centraremos más en el pensamiento convergente.

Carbó (2000) asimismo, menciona que:

En el hemisferio izquierdo, para las personas diestras, se producen las conexiones del pensamiento lógico, razonador, lineal, todo el material sensitivo se procesa como información secuencial siguiendo un orden, por lo que el lenguaje es uno de los ejemplos característicos de este modelo de pensamiento. (p. 92)

Para conocer un poco más qué es y cómo funciona el pensamiento convergente que está estrechamente relacionado entre otros con pensamiento lógico, primero debemos definir qué es la lógica.

Según Pascual (2006) “la lógica se encarga de establecer las relaciones de consecuencia y las conclusiones de un argumento correcto (válido), si su conclusión se sigue o es consecuencia de sus premisas.” (p. 3). Por ello, la lógica tiene la función de activar diversos procesos lineales para llegar al resultado que aparece también en formato lineal.

Para autores como Cerdá (2011) “estas actividades lineales no necesariamente refuerzan la comprensión lectora de arriba hacia abajo o de abajo hacia arriba ni permiten abstraer conclusiones significativas”. (p. 72)

Dentro de las aulas de los distintos niveles educativos se puede observar un gran uso del pensamiento lineal. Este hecho despierta muchas discrepancias entre varios autores que apuntan que este estilo pedagógico puede no conllevar a la consecución de resultados positivos a largo plazo.

Una vez descrito el concepto lógica y cuál es su relación con el pensamiento convergente pasaremos a analizar más en profundidad esta forma de pensamiento de la mano de varios autores.

Cropley (2006) define que el pensamiento convergente es el que se encarga de encontrar las respuestas más adecuadas haciendo uso de los conocimientos previos del individuo y la información que contenga almacenada en su memoria. Este autor afirma que hay una relación entre el pensamiento convergente, los conocimientos previos y los conocimientos nuevos adquiridos.

Por otro lado, Allueva (En prensa) afirma que:

El pensamiento convergente se caracteriza por ser un pensamiento cerrado, lógico, formal, analítico, vertical, deductivo, rigoroso, secuencial, selectivo, buscando la solución del problema mediante una consecución de fases. Es el tipo de pensamiento más utilizado en los diferentes ámbitos: social, laboral y educativo. (p. 6)

A partir del concepto de pensamiento convergente aparecen distintos subtipos de ésta forma de pensamiento como son el pensamiento lógico, el pensamiento vertical y el pensamiento crítico a los que hace referencia Allueva (2007) y que se explicarán a continuación.

- **Pensamiento lógico:**

Piaget (1969) define el pensamiento lógico-matemático como aquel pensamiento que surge a partir de las reflexiones obtenidas de diversas prácticas donde se da una manipulación de objetos, de situaciones o de tareas desconocidas. Los nuevos conocimientos se procesan y se almacenan en la memoria a largo plazo junto con los conocimientos previos del individuo y una vez almacenados ahí, éstos se pueden recuperar en cualquier momento. Este tipo de pensamiento va de menos a más, aumentando las situaciones o dificultad de las tareas a las que se enfrenta el ser humano.

- **Pensamiento vertical:**

De Bono (1986) defiende la existencia de una estrecha relación entre el pensamiento vertical y el pensamiento convergente. Siendo que éste primero se mueve en una única dirección siguiendo unas pautas ordenadas de forma vertical y que usa una técnica concreta para resolver un problema o una situación concreta al igual que ocurre en el pensamiento convergente.

- **Pensamiento crítico:**

Para Saiz y Rivas (2008) el pensamiento crítico es “un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados” (p. 5).

La búsqueda de soluciones de un problema, el razonamiento y la toma de decisiones se convierten en el núcleo del pensamiento crítico al que se une otro factor muy importante, la motivación, que pone en marcha el funcionamiento de las habilidades de este tipo pensamiento.

Para concluir este apartado conceptual del pensamiento convergente y al analizar las definiciones de los distintos autores se puede afirmar que el pensamiento convergente es una forma de pensar que se rige por unas pautas ordenadas, lógicas y críticas que se relaciona principalmente con la solución directa de un problema, usando los conocimientos previos y los conocimientos nuevos. Este tipo de pensamiento se usa con mucha frecuencia en nuestro día a día ya que la mayor parte de nuestras tareas y actividades se basan en una rutina que realizamos siguiendo una serie de pasos o pautas automáticas o no para la consecución de un fin determinado.

2.2. Habilidades del pensamiento convergente

El desarrollo de nuestro propio estilo de pensamiento viene dado por las aptitudes adquiridas a lo largo de nuestra vida y las habilidades de pensamiento. Cada persona tiene un estilo de pensamiento que difiere de los demás y éste condiciona la manera de ver algunos aspectos y la expresión de éstos.

Este estilo de pensamiento está formado por las aptitudes y las habilidades de pensamiento, éstas últimas hacen referencia a la forma en la que utilizamos estas aptitudes. Asimismo estas habilidades ayudan al individuo a saber cuándo pensar (utilizar los conocimientos adquiridos) y cómo pensar (utilizar diferentes aptitudes y estrategias de pensamiento). Para ser más eficaz en la utilización de las capacidades intelectuales es necesario desarrollar las distintas habilidades de pensamiento.

Para Sternberg y Spear-Swerling (2000) saber razonar bien se consigue desarrollando de forma adecuada las habilidades del razonamiento que se usan también para la resolución de problemas tanto en el ámbito educativo como en otros contextos sociales. Para que el individuo pueda adaptarse a la diversidad de situaciones que se le presenta en el día a día se presentan las siguientes siete aptitudes o habilidades:

1. Identificación y definición del problema o de la tarea a resolver.
2. El proceso durante el cual se seleccionan los pasos más adecuados para la resolución de problemas.
3. Representación de la información de forma útil.
4. Búsqueda de estrategias según unos pasos organizados de forma correcta.
5. Asignación de los recursos y la distribución de estos en la tarea.
6. Observar la posible solución y los distintos pasos para encontrarla.

7. Evaluar dichas soluciones según las reacciones internas y externas que surgen de las percepciones de otras personas.

Mediante el uso adecuado de estas siete aptitudes o habilidades del pensamiento se obtiene mejores resultados en las distintas situaciones y tareas que requieran seguir las pautas que se imponen durante la utilización pensamiento convergente. Muchas tareas educativas y de otros ambientes sociales necesitan conocer las habilidades del pensamiento convergente para llevar cabo diversas tareas.

2.3. Desarrollo del pensamiento convergente

Para desarrollar el pensamiento convergente y las habilidades del pensamiento convergente es fundamental dar herramientas al alumnado para que potencie esta forma de pensamiento para que puedan utilizarlo de forma eficaz en la resolución de situaciones en las que se requieran del mismo.

Sternberg y Spear-Swerling (2000) defienden que los aprendizajes obtenidos en las escuelas pueden no ser tan adecuados y útiles en otros contextos ya que al enfrentarse a situaciones diferentes a las que se les presenta en el aula, los estudiantes podrían no ser capaces de enfrentarlas con el mismo éxito. Por este motivo, estos dos autores proponen que se trabajen y se desarrollen las habilidades del pensamiento de forma que el alumnado sea capaz de adquirir diversas estrategias para la resolución de problemas en todos los contextos en los que se mueve.

Por otro lado Allueva (2007), defiende que para aprender a pensar es necesario desarrollar las habilidades del pensamiento y potenciar todas y cada una de sus habilidades incluyendo las habilidades del pensamiento convergente, divergente y la metacognición.

Soto (2013) en sus estudios, afirma que hay una serie de procesos mentales relevantes para el desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente. Éstos son los siguientes:

- **La discriminación:** De todos los estímulos a los que está sometida una persona a diario, ésta hace uso de un mecanismo sensorial que le ayuda a distinguir un estímulo determinado de los otros, quedándose con la información que le interesa e ignorando la información irrelevante.
- **La atención:** Proceso mental mediante el cual se centra el foco en un objeto. El autor destaca que dependiendo de las características afectivas de la persona, ésta percibirá los objetos que sean más o menos llamativos para ella.
- **La memoria:** Capacidad de la persona de utilizar la información captada mediante los sentidos.

- **La imitación:** Los seres humanos desde que nacen tienen la capacidad de aprender y reproducir conductas simples y complejas. Los procesos afectivos, cognitivos y conductuales se relacionan entre sí para este determinado fin
- **La conceptualización:** Este concepto se refiere a un proceso mediante el cual, el individuo es capaz de identificar una serie de características relevantes de los objetos que le rodean agrupándolos en clases.
- **La resolución de problemas:** Capacidad de resolver los problemas mediante el uso de aprendizajes y experiencias adquiridas.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, para dotar al alumnado de Educación Primaria de habilidades y aptitudes para desarrollar el pensamiento convergente hay que llevar al aula actividades que den lugar a que los estudiantes analicen las distintas partes de la actividad y reflexionen sobre ello, sinteticen y clasifiquen la información que les rodea para captar aquella que le servirá para resolver los problemas que se les presenta. Por otro lado hay que trabajar con los alumnos diversas estrategias para que desarrollen la habilidad de pensar y sean capaces de resolver los distintos problemas y situaciones que aparecen en todos los contextos en los que se mueven.

3. Pensamiento divergente

3. 1. Concepto

El pensamiento divergente es una forma de pensamiento con entidad propia que no fue reconocida como tal hasta los años 50 cuando Guilford (1950) consideró el pensamiento divergente como una forma de pensamiento independiente del pensamiento convergente.

Guilford (1950) fue uno de los primeros autores en dar una definición de este tipo de pensamiento y afirma que el pensamiento divergente se basa en la resolución de problemas utilizando distintas vías para llegar a la solución o soluciones más adecuadas.

Más tarde, Davis (1981, en Allueva 2002) afirma que el pensamiento divergente no solo es tener ideas creativas e imaginativas sino que además de esto, el pensamiento tiene que ser original, novedoso y adaptado a las situaciones reales que atraviesa la persona.

De Bono (1986) establece una estrecha relación entre el pensamiento divergente y el pensamiento lateral cuya función se basa en la búsqueda de diferentes formas resolver un mismo problema. Todas las soluciones encontradas pueden ser válidas y no solo se basan en una única solución verdadera como en el caso del pensamiento convergente o vertical.

Para Henson y Eller (2000), el pensamiento divergente va ligado a un aprendizaje inductivo y surge para cubrir la necesidad de crear diferentes opciones originales y únicas para la resolución de problemas.

Pascual (2006) afirma que “el pensamiento divergente hace referencia principalmente a la forma en la que las personas utilizan juicios marginales (intuiciones), para abordar un problema de manera creativa e imaginativa.” (p. 35)

Años más tarde Álvarez (2010) define el pensamiento divergente como “una forma de pensamiento que elabora criterios de originalidad, inventiva y flexibilidad.” (p. 11).

Sloane (2017), tomando como base la definición de pensamiento lateral de De Bono (1986) afirma que las personas que son capaces de utilizar al mismo tiempo el pensamiento lateral y creativo se les denomina con el nombre de “líderes laterales” cuyas características son ser emprendedores y tener una gran capacidad de generar muchas ideas nuevas.

En el ámbito educativo y también en otros contextos en los que nos movemos cada vez más se necesita de llegar a las soluciones de diversas situaciones y problemas teniendo en cuenta las diversas opciones para llegar a esa solución. El pensamiento divergente, es una forma de pensamiento que permite que se sopesen distintas soluciones a un problema y escoger la más adecuada para tener éxito en la resolución de éste.

3.2. Diferentes habilidades del pensamiento divergente y su desarrollo

El pensamiento divergente es un pensamiento que se caracteriza por ser lateral, creativo, inductivo, expansivo, libre, difuso, informal, sintético y que busca ideas nuevas diferentes y originales. Este pensamiento se ha estudiado a lo largo de los años como un producto y un proceso. El producto se conoce como el resultado de un proceso, por lo que tener un conocimiento del proceso y el desarrollo de sus habilidades llevan a un mejor producto.

Guilford (1967) enumera veinticuatro habilidades del pensamiento divergente formadas por seis productos (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones) y cuatro contenidos (figurado, simbólico, semántico y de comportamiento).

De estas veinticuatro habilidades Guilford establece como habilidades universalmente aceptadas cuatro habilidades del pensamiento divergente, que posteriormente se han utilizado como base de otras teorías relacionadas con esta producción:

1. Fluidez: aportación de varias ideas para resolver un problema.

2. Flexibilidad: capacidad que posee una persona para resolver un problema de diferentes maneras en varios contextos.
3. Originalidad: el individuo tiene que una capacidad para aportar ideas validas, nuevas y originales.
4. Elaboración: la creación de varias ideas nuevas únicas y especiales a partir de una idea.

Ferrández, Ferrando, Soto, Sainz y Prieto (2017) afirman que “si realmente queremos saber si el pensamiento creativo es específico de un determinado dominio (...), o si se trata de una habilidad general, deberíamos centrarnos en las habilidades de pensamiento implicadas en la creatividad: esto es, el pensamiento divergente” (p. 49).

En la enseñanza es muy importante implicar y desarrollar todas las habilidades del pensamiento. Para ello hay que buscar los medios adecuados para trabajar el desarrollo de las habilidades del pensamiento tanto convergente como divergente del alumnado, enseñándoles que todas las opciones pueden ser correctas y hay problemas que se puede resolver de distintas formas. Nuestra tarea como docentes es enseñar al alumnado que el pensamiento tiene una gran importancia y como usarlo en distintas situaciones, apelando a un tipo de pensamiento o a otro.

3. 3. Potencial de creatividad

“La creatividad es ver lo que todo el mundo ha visto

y pensar en lo que nadie había pensado.” Albert Einstein.

La creatividad es un aspecto muy interesante que la mayoría de los docentes de los centros escolares pretenden desarrollar en sus estudiantes desde una edad temprana, sobre todo en aquellas asignaturas que dan pie a que el alumnado desarrolle su creatividad. No obstante, la creatividad se puede trabajar en todas las áreas curriculares.

Ser una persona creativa está relacionado con tener una mente abierta que no conozca las restricciones, ni los límites imaginativos. Por esta razón, se afirma que la creatividad está muy ligada a la inocencia de los niños pequeños ya que las mentes de éstos no conocen los límites de la imaginación y sus ideas suelen ser más espontáneas y originales. Sin embargo, cuando pasamos la etapa de la niñez es más difícil conservar la creatividad y hacer un uso adecuado de ella si anteriormente no se ha trabajado el potencial creativo con distintas actuaciones y estrategias para que su desarrollo sea óptimo.

Boden (1994) define la creatividad como una capacidad humana que no solo la poseen algunas personas sino que al formar parte del ser humano se requiere un grado de conocimiento de destrezas

para poder potenciarla y esto solo se adquiere siendo constantes, persistente y con esfuerzo utilizando destrezas psicológicas como son observar, recordar y reconocer.

Sternberg y Lubart (1997) afirman que para que se dé la creatividad, las personas tienen que poseer una serie de elementos. Estos elementos son la inteligencia, el estilo de pensamiento, la personalidad, el conocimiento, el entorno y la motivación, defendiendo que la inteligencia y la creatividad están muy relacionadas.

Gervilla (2003) defiende que todos los seres humanos son capaces de desarrollar la capacidad creativa. Esta habilidad es muy necesaria en todos los contextos en los que se mueven las personas. Por ello, afirma que la creatividad es “una variable que puede ser identificada como un proceso, como un producto, o como una característica de la personalidad.” (p. 79)

Existen muchas definiciones sobre la creatividad, sin embargo, muchas de ellas están incompletas por ello para comprender mejor qué es la creatividad Guilera (2011) propone cuatro puntos fundamentales a tener en cuenta:

- Las aptitudes y actitudes de las persona creativas
- El proceso a seguir
- Las características del resultado
- La evaluación del conjunto por la sociedad

Definiendo así creatividad como "el estado de conciencia que permite generar una red de relaciones y conexiones mentales para identificar, plantear y resolver problemas de manera relevante y divergente". (p. 32)

3.4. Estudios sobre la creatividad

A lo largo de los años se ha hecho muchos estudios sobre la creatividad y han surgido diversas teorías que nos ayudan a conocer un poco más este concepto que tanto nos preocupa como futuros docentes.

3.4.1. Creatividad como proceso

Son muchos los autores que afirman que la creatividad es una capacidad cognitiva que está presente en el ser humano y lo definen como un proceso que sigue una serie de pasos para llegar a un desarrollo y potencial óptimo. Algunos de los autores que se han encargado de hacer ver que la creatividad es un proceso que está al alcance de todos los seres humanos son los siguientes:

Dewey (1910) marca cinco etapas para la resolución de problemas que tiene base en otros modelos teóricos. Estas cinco etapas son las siguientes:

- 1. Percepción de la dificultad o problema**
- 2. Definición del problema y delimitación del mismo.**
- 3. Generación de ideas y soluciones**
- 4. Evaluación crítica de las soluciones**
- 5. Aceptación de la solución más adecuada.**

Para que el modelo propuesto por Dewey se adaptara de forma completa modelo del proceso creativo solo se había que cambiar la palabra soluciones por soluciones nuevas y originales.

Wallas (1926, en Peñaherrera y Cobos, 2012) menciona cuatro etapas necesarias para potenciar la creatividad. Estas son:

- 1. Preparación:** identifica el problema y busca la información necesaria para el análisis de la situación.
- 2. Incubación:** se realiza una reflexión acerca del problema de forma inconsciente y se eligen estrategias válidas.
- 3. Iluminación:** la solución creativa aparece de manera espontánea y se empiezan a establecer conexiones.
- 4. Verificación:** se realiza una comprobación de la hipótesis surgida en la fase anterior y se decide si es válida o no. Si dicha hipótesis se desecha se buscan otras nuevas.

Por otro lado Amabile (1983), en una teoría parecida a la de Guilford (1967), defiende que una persona creativa desarrolla cinco etapas que se dan durante el proceso creativo:

- 1. Presentación:** se identifica el problema que hay que resolver y se empieza la búsqueda de información.
- 2. Preparación:** se busca en la información para llegar hacia la posible solución al problema.
- 3. Generación de respuestas:** aparecen ideas nuevas y originales que ponen en juego las habilidades creativas de los individuos.
- 4. Validación:** se valida la respuesta que se ha elegido viendo si esta es adecuada o no para la resolución del problema.
- 5. Aplicación y toma de decisiones:** se lleva a cabo la decisión tomada. Si esta da los resultados esperados se pone más énfasis en dicha decisión no obstante, si esta decisión no es válida se pueden a buscar otras soluciones.

En el proceso que presenta Amabile se centra el foco de atención en la aplicación ya que añade la necesidad de aplicar las decisiones para resolver el problema, observando si estas son adecuadas o no.

La creatividad está presente en la persona desde el momento en la que esta nace y que se desarrolla o se pierde con los años según se haya trabajado previamente, es decir, es el propio ser humano responsable de mantener esta capacidad y potenciarla. Nuestra labor como docentes ser enseñar a nuestros estudiantes el camino para desarrollar las habilidades creativas y las estrategias para que sea el propio alumnado con su criterio propio el creador de sus propias estrategias para desarrollar su potencial de creatividad.

3.4.2. Creatividad como producto

Son muchas las situaciones en las que el pensamiento creativo se utiliza para llegar a una solución de un problema o una tarea. Pero para llegar a este producto final se tienen que dar una serie de características que verifiquen que dicho producto es considerado creativo o no. Por ello existen diversos autores que han teorizado sobre dichas características.

Amabile (1983) define que un producto creativo se obtiene a partir de un pensamiento creativo y su reconocimiento como tal se lleva a cabo por los observadores externos, siendo éstos los responsables de decidir si un producto es creativo o no. En sus teorías, esta autora establece tres destrezas cognitivas para que se dé la producción creativa (Figura 1)

1. **Relevantes en un dominio:** habilidades o conocimientos necesarios para resolver un problema.
2. **Relevantes en creatividad:** diferentes conocimientos para crear ideas nuevas y originales.
3. **Motivación hacia la tarea:** actitud positiva hacia la nueva tarea a la que se enfrenta.

DESTREZAS RELEVANTES EN UN DOMINIO	DESTREZAS RELEVANTES EN CREATIVIDAD	MOTIVACIÓN HACIA LA TAREA
<p>Incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos en un dominio dado. • Destrezas técnicas. • Talento especial en ese dominio. 	<p>Incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estilo cognitivo apropiado. • Conocimientos heurísticos para generar ideas nuevas. • Estilo de trabajo adecuado. 	<p>Incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actitudes hacia la tarea. • Percepción de la propia motivación para acometer la tarea.
<p>Depende de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades cognitivas, perceptuales y motóricas innatas. • Educación formal o informal. 	<p>Depende de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrenamiento. • Experiencia en la generación de ideas. • Características de personalidad. 	<p>Depende de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel inicial de motivación intrínseca hacia la tarea. • Presencia o ausencia de inhibidores sociales externos. • Habilidades individuales para minimizar cognitivamente los inhibidores externos.

Figura 1. Componentes de la actividad creativa en Amabile (1983, p. 362)

En cuanto al ámbito educativo, formativo, motivacional y de evaluación Kaufmann y Beghetto (2009) proponen un modelo muy interesante que se basa en la separación de tipos de creatividad llamado “Modelo de las cuatro C” que contienen cuatro tipos de procesos y productos. El modelo es el siguiente:

1. **Mini-C:** se basa en las creaciones de creatividad personal.
2. **Pequeña-C:** hace referencia a la creatividad que se da en la vida cotidiana.
3. **Pro-C:** Para llegar a un nivel más experto de creatividad se necesita mucha práctica.
4. **Gran-C:** Hace referencia al nivel máximos de creatividad. Los productos originales se reconocen a nivel mundial.

Cropley y Kaufmann (2011) defienden que la creatividad es una herramienta importante para la resolución de problemas. Estos proponen cinco tipos de productos creativos:

1. **Rutinario:** Según su efectividad se establece si un producto es creativo o no.
2. **Original:** tiene que poseer efectividad y ser novedoso y original.
3. **Elegante:** también tiene cierta elegancia.
4. **Innovador:** tiene que contener todas las características mencionadas anteriormente y debe ser capaz de general otras ideas.
5. **Estético:** Su presentación tiene que ser novedosa y elegante.

Para estos autores un producto creativo es aquel que aparte de ser novedoso y original tiene que tener una utilidad real en el día a día. Y para que un producto se establezca como creativo es la propia sociedad que se encarga de evaluar el nivel de creatividad de una idea.

Nuestro potencial creativo puede darse a través de un proceso o de un producto, incluso puede ser una capacidad innata del ser humano. Este potencial, con el fin de llegar a un producto creativo, se puede desarrollar y trabajar a través de una serie de técnicas que busca la solución de un problema a través de un pensamiento más creativo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, nuestra labor como docentes reside en la búsqueda del desarrollo del potencial creativo de nuestros alumnos y alumnas aportándoles una serie variada de herramientas que se ajusten lo mejor posible a cada perfil del alumnado que podamos encontrarnos en nuestra clase. Para ello, algunos autores han mencionado en sus escritos algunas técnicas que puedan ser de gran utilidad para el desarrollo del potencial creativo y la superación de los distintos bloqueos que surgen y que impiden el desarrollo de éste.

Sinéctica (en Gordon, 1961): La técnica mencionada por este autor se basa en la importancia de darle la vuelta a las situaciones, haciendo que las situaciones extrañas se conviertan en situaciones conocidas y cómodas para la persona y viceversa lo que conlleva una mejor búsqueda de soluciones para resolver un problema.

Braistorming (en Osborn, 1963): Esta técnica está se basa en dos fases. En la primera fase se realiza una aportación de un gran número de ideas posibles para solucionar un problema. Todas las ideas son aceptadas, desde las más conservadoras hasta las que rompen los esquemas. Una vez realizada la aportación de ideas se pasa a la fase de evaluación y selección donde se empieza a descartar ideas que no son adecuadas y se aceptan ideas que pueden ayudar encontrar la solución.

Checklist (en Osborn, 1963): Esta técnica contiene serie de preguntas que consiste en favorecer la creatividad. De este modo según las preguntas y sus respuestas la persona puede llegar a encontrar mejores soluciones para solucionar un problema.

Allueva (2002) propone siete puntos fundamentales para el desarrollo del potencial de creatividad:

1. Estimular las actitudes favorables hacia la creatividad para conseguir que los estudiantes quieran trabajar de forma creativa.
2. Eliminar las barreras a la creatividad.
3. Crear el clima adecuado para el desarrollo de la creatividad.
4. Fomentar estilos cognitivos favorecedores del desarrollo de la creatividad.
5. Utilización adecuada de los recursos que tiene el sujeto.
6. Enseñar estrategias para el desarrollo de habilidades creativas.
7. Reforzar las situaciones creativas.

Seis sombreros para pensar (De Bono, 2002): El objetivo de esta técnica es “salir del pensamiento tradicional, basado en la discusión y el enfrentamiento, y avanzar hacia la investigación en cooperación” (p. 431). Esta técnica pretende dejar atrás el pensamiento tradicional y da paso al uso de seis sombreros que hacen referencia a los tipos de pensamiento que existen y cómo funcionan en las diversas situaciones que aparecen en nuestro día a día.

Técnica 635: Esta técnica fue creada por Waterfiel (en Barrena y Molina, 2010) y consiste en que seis personas tienen cinco minutos para escribir tres ideas. Después se realizan rondas en las que escuchan las ideas de los demás y posteriormente pasan a escribir nuevas ideas. La actividad dura 30 minutos y se obtienen un total de 108 ideas.

Debate. Propuesto por Arce, Conejo, Pecharromán y Ortega (2015) es una técnica que cada vez más se utiliza en las aulas de Educación Primaria ya que fomenta que el alumnado participe y exprese sus opiniones. El docente tiene el papel de moderador, guiando y recogiendo las respuestas de los alumnos y alumnas de la clase.

Estas técnicas pueden ser de gran utilidad en el aula con los estudiantes ya que utilizándolas se puede ayudar al alumnado a establecer y escoger las mejores estrategias para desarrollar las habilidades creativas así como dar pautas para trabajar a fondo todo su potencial creativo.

3.5. Rasgos de la persona creativa

“La persona creativa es un ser que tiene fe, que es capaz de crear, siente pasión por la vida y por lo que hace” Waisburg.

La persona es la pieza más importante cuando se habla de creatividad. Por ello, varios estudios psicológicos han basado sus trabajos en averiguar los rasgos psicológicos y la personalidad de la persona creativa.

Salas (2002), después de varias investigaciones afirma que una persona tiene que poseer las siguientes siete características para que sea reconocida como una persona creativa:

1. Originalidad en sus producciones o ideas
2. Disciplina de trabajo
3. Persistencia en el trabajo
4. Independencia de juicio
5. Sensibilidad a los problemas
6. Motivación intrínseca
7. Anticonvencionalismo

Para Gervilla (2003) la personalidad de las personas creativas está compuesta por características cognoscitivas, afectivas y volitivas.

- **Características cognoscitivas:** se hace referencia a la imaginación, a la curiosidad intelectual del individuo así como a la percepción y la capacidad crítica.
- **Características afectivas:** destacan la libertad, la pasión y los altos niveles de autoestima.
- **Características volitivas:** destacan la tolerancia a la frustración, la capacidad de tomar decisiones y la tenacidad.

Davis (1981, en López, Corbalán y Martínez, 2006) propone doce cualidades de las personas creativas y que nos dan una visión de como son estas personas.

1. La originalidad
2. El humor
3. La atracción por la novedad y la complejidad
4. El saber que poseen esa creatividad
5. El sentido artístico
6. La independencia
7. La asunción de riesgos

8. La energía personal
9. La necesidad de estar sólo
10. La curiosidad
11. La apertura de mente
12. Una percepción más desarrollada

Con estas doce cualidades podemos entender un poco más es el perfil de las personas que tienen un gran potencial creativo, no obstante puede que este perfil no siempre se cumpla en algunas personas que demuestran ser creativas de otras formas.

Más tarde Riascos (2007) afirma que:

La creatividad no se da porque sí, sino que es necesario desarrollarla y que se den unas condiciones favorables, por lo que la define como un desarrollo permanente de habilidad mental que surge como conducta proactiva ante un interés personal y colectivo de innovación, con confianza plena en la capacidad personal de lograr, con originalidad, novedad o singularidad, un objetivo concreto, bajo la perspectiva estimulante de una valoración social gratificante. (p. 12)

Asimismo Riascos establece una serie de cualidades que tiene una persona creativa. Estas son:

- Pasión por el trabajo que se realiza donde la motivación cumple un papel fundamental.
- Curiosidad.
- Búsqueda continua de estrategias, siempre para alcanzar el éxito.
- Busca diferentes puntos de vista partir de diversas opciones.
- Convierte las opciones que tiene en opciones mejores.
- Originalidad dando respuestas nuevas.
- Valoración del trabajo final que persigue el objetivo de ser lo más original posible.

Analizando las cualidades que explican el perfil de las personas creativas propuestas por los diversos autores se puede observar que dichos individuos tienen una gran capacidad de crear y de imaginar entre otras muchas cualidades que pueden coincidir o no con las cualidades propuestas por los autores. Esto se debe a que cada persona es diferente y cada persona tiene su propia personalidad y la expresa de distinto modo. Las personas creativas no son creativas porque si sino que están son conscientes del gran potencial que tienen y buscan las estrategias más adecuadas para desarrollar todo su potencial creativo.

3.6. Influencia del medio y la situación en el desarrollo de la creatividad

El desarrollo de la creatividad puede verse afectado por el medio y la situación en la que el individuo se mueve haciendo que se potencia más la habilidad creativa o por el contrario que se pierda y que sea muy difícil de recuperar. Algunos autores explican cómo puede influir el medio y la situación en el desarrollo de las habilidades creativas.

Amabile (1983) afirma que la obtención de una buena teoría sobre la creatividad tiene que tener en cuenta a la hora de realizar hipótesis tanto como son las personas y como son los entornos en los que se mueve.

Esta autora afirma que el contexto en el que se mueve el individuo tiene mucha influencia en la formación de su personalidad haciendo que haya una estrecha relación entre motivación (extrínseca e intrínseca que incluye en la creatividad de forma positiva o negativa) y creatividad. Por lo tanto, en esta influye el contexto de la situación, ya que el mismo está directamente relacionado con la personalidad, estableciendo una estrecha relación entre la motivación y la creatividad.

En cuanto a los entornos Sternberg y Lubart (1997) afirman que puede haber dos tipos de entornos:

- Un entorno positivo que favorezca que el individuo desarrolle sus habilidades creativas.
- Un entorno negativo que desmotive al individuo haciendo que se creen varios obstáculos que impiden al individuo a desarrollar las habilidades creativas.

Por otro lado Monreal (2000) sostiene que un ambiente familiar a la persona fomenta el desarrollo de las habilidades creativas de los niños y al inicio de esta.

En cuanto al ámbito escolar Trigo y de la Piñera (2000) afirman que el desarrollo creativo en el ámbito académico es fundamental ya que los niños y las niñas pasan muchas horas en la escuela. Por ello, las maestras y los maestros deben de dar herramientas para que sus estudiantes desarrollen sus habilidades creativas.

Como se ha mencionado en este apartado el pensamiento divergente y la creatividad están estrechamente relacionados, por ello, es muy importante trabajarlos de forma conjunta en las aulas de Educación Primaria. Todo ser humano tiene intrínsecos la capacidad creativa y el pensamiento divergente, no obstante, si estos no se desarrollan de forma adecuada puede dar lugar a una pérdida de estas capacidades.

Es ahí donde el profesorado tiene un papel fundamental ya que mediante sus conocimientos puede aportar al alumnado diversas herramientas y estrategias para desarrollar las habilidades del

pensamiento divergente para la resolución de las situaciones que aparecen en los distintos ambientes en los que se mueven las niñas y los niños de la clase.

4. Metacognición

4.1. Concepto

La metacognición es un término muy complejo, por ello para entenderlo mejor hay que comenzar a hablar de dos elementos muy importantes que la componen. Estos dos elementos son el pensamiento y el conocimiento.

Haciendo referencia a la definición de De Vega (1984) se puede afirmar que el pensamiento está presente en todos los seres humanos y que requiere de más o menos esfuerzo cognitivo según la tarea a la que nos enfrentamos. Este surge cada vez que nos enfrentamos a problemas, situaciones o tareas que requieran de la búsqueda de una solución.

Por otro lado el concepto de conocimiento se refiere a la capacidad de adquisición de comprensión de las cosas que nos suceden y está integrada en nuestros procesos psíquicos. Al hablar de adquisición de conocimiento se hace referencia directamente a lo que conocemos como aprendizaje.

Anderson (1990a) propone dos tipos conocimiento, el conocimiento declarativo y el conocimiento procedimental.

1. La adquisición del conocimiento declarativo se lleva a cabo cuando la información nueva activa la información ya existente formándose así nuevas preposiciones que da lugar a nuevos significados.
2. La adquisición del conocimiento procedimental implica una mejora en la capacidad de la clasificación de la información y su posterior manipulación. Hay dos tipos de procedimientos básicos.
 1. Los que llevan a través de la experiencia, la adquisición de conceptos.
 2. Los que llevan a través de camino lleno de errores a la adquisición de una secuencia que se lleva a cabo a través de varias fases.

La metacognición también está relacionada al conocimiento procedimental ya que a través de éste se adquieren patrones, reglas, destrezas y habilidades metacognitivas.

El conocimiento siempre estará regulado por el propio conocimiento y esto es lo que Brown (1978) definió como metacognición. Para conocer más a fondo este término se debe hacer referencia a autores como por ejemplo Flavell y Brown.

Flavell (1976, citado en Nisbet y Shucksmith, 1987) fue el primer autor en darle un nombre a este término, el cual lo definió de la siguiente manera:

Metacognición significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de información o datos relevantes para el aprendizaje. Así, practico la metacognición (metamemoria, metaaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.) cuando caigo en la cuenta de que tengo más dificultad de aprender A que B; cuando comprendo que debo verificar por segunda vez C antes de aceptarlo como un hecho; cuando se me ocurre que haría bien en examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor; cuando advierto que debería tomar nota de D porque puedo olvidarlo... La metacognición indica, entre otras cosas, el examen activo y consiguiente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que versan, por lo general al servicio de algún fin u objeto concreto. (p. 54)

Este autor describe la metacognición como un proceso cognitivo que se encarga de hacer que el ser humano sea consciente de todos los conocimientos que tiene adquiridos así como de los conocimientos que aún le faltan por adquirir de un tema en concreto. Asimismo, se encarga de la regulación de esos conocimientos para utilizarlos de forma adecuada.

Junto a Flavell, Brown (1978, en Zulma, 2006) es una de las autoras que más contribuciones ha realizado en la investigación y estudio sobre la metacognición. Esta la define como "el control deliberado y consciente de la propia actividad cognitiva" (p. 9) donde distingue dos tipos de fenómenos que influyen en la metacognición: el conocimiento de la cognición (saber cuando sabemos, saber cuando no sabemos) y la regulación de ésta (regula los saberes que poseen los seres humanos).

Un poco más tarde, Nisbet y Shucksmith (1987) definen el concepto de metacognición como "la capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar y reflexionar sobre cómo reaccionaremos o hemos reaccionado ante un problema o tarea". (p. 54)

Para otros autores como Allueva (2002b) la metacognición se resume en dos palabras:

- 1) La primera es conocimiento y se refiere al "conocimiento del propio conocimiento que implicará ser capaces de conocer el funcionamiento de nuestras forma de aprender, comprender y saber e igualmente, conocer los procesos del pensamiento" (p. 71).

- 2) La segunda se refiere a la regulación, que se encarga de organizar y controlar las estrategias y habilidades cognitivas.

Aguirre (2016) describe la metacognición de la siguiente manera: “Se trata de un atributo del pensamiento humano que se relaciona con la habilidad que tienen las personas para: conocer lo que se conoce, planificar estrategias para conocer, poseer conciencia de los propios pensamientos durante el acto del conocimiento y, reflexionar y evaluar la productividad de su propio deseo de conocimiento.” (p. 184)

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado y reflexionando sobre las distintas definiciones que proponen algunos de los autores mencionados, la metacognición es la capacidad de reconocer nuestro propio conocimiento, planificar estrategias para regular esos conocimientos así como la evaluación y reflexión sobre el uso de esos conocimientos. Ser consciente de nuestro propio conocimiento es muy importante por esta razón es importante que se trabaje dentro del aula la actividades que impliquen el uso de la metacognición.

4.2. Conocimiento metacognitivo

Para comprender mejor todas las definiciones anteriores sobre la metacognición hay que conocer qué es el conocimiento metacognitivo y que supone para el ser humano.

Brown (1977) en sus estudios sobre la metacognición realiza una clara diferenciación entre dos de los conceptos mencionados en los párrafos anteriores que son el conocimiento y la comprensión de ese conocimiento. Esta autora, defiende que en la metacognición el tener conciencia del propio conocimiento es mucho más importante que los conocimientos en sí. Por ello, destaca cuatro momentos que toda persona debe conocer y saber:

- a) **Saber cuándo uno sabe:** Hace referencia a nuestra autoconciencias, es decir, lo que verdaderamente sabemos o no sobre algo.
- b) **Saber lo que uno sabe:** Hace referencia a ser conscientes de que sabemos y además ser conscientes de lo que sabemos y lo que no sabemos sobre algo en concreto.
- c) **Saber lo que uno necesita saber:** Al enfrentarnos a una situación es necesario ser conscientes de lo que sabemos para resolver dicha situación.
- d) **Conocer la utilidad de las estrategias de intervención:** Para utilizar de manera efectiva las estrategias metacognitivas se debe ser consciente que utilidad tienen.

Asimismo, Brown (1975, en Brown 1977) define el concepto de ignorancia secundaria, que hace referencia a que la persona no sabe que no sabe, lo que supone un gran problema.

Unos diez años más tarde la misma autora Brown (1987, en Mayor, Suengas y Gonzalez, 1995), afirma que las bases de la metacognición se encuentran al hacer un análisis de los informes verbales, de los mecanismos ejecutivos del sistema de procesamiento de la información, de los problemas que plantea el aprendizaje y desarrollo de la autorregulación y la reorganización conceptual y el tópico de heteroregulación.

Flavell (1981, en Osses y Jaramillo, 2008) explica que el conocimiento metacognitivo se refiere a tres tipos de conocimiento:

1. **Conocimiento de la persona:** La persona conoce sus propias posibilidades así como sus puntos fuertes y débiles.
2. **Conocimiento de la tarea:** La persona es consciente de la tarea que tiene que llevar a cabo y las metas a las que tiene que llegar para resolver dicha tarea así como las dificultades a las que se tiene que enfrentar durante el proceso.
3. **Conocimiento de las estrategias:** La persona conoce una variedad de estrategias que le servirán para resolver el problema.

El conocimiento metacognitivo propuesto anteriormente por los distintos autores y autoras es un aspecto de la metacognición fundamental para la personas ya que este conocimiento metacognitivo hace que el ser humano sea más consciente de sí mismo y sus posibilidades, de las tareas que tiene que realizar en sus día a día y de la regulación del conocimiento que adquiere buscando las estrategias más adecuadas para la resolución de los problemas.

4.3. Modalidades metacognitivas:

Si analizamos las modalidades metacognitivas se podría decir que existen tantas modalidades cognitivas como procesos cognitivos. Algunas de estas modalidades más importantes en los ámbitos educativos son las siguientes:

- **La metamemoria:** Esta modalidad hace referencia los conocimientos de las habilidades de nuestra memoria. La persona es consciente de la capacidad y de las limitaciones de su memoria.
- **La metaatención:** Hace referencia al funcionamiento de nuestro proceso de atención y las variables internas y externas que interviene en este proceso. La metamoemoria y la metaatención están directamente ligadas ya que estas dos modalidades son fundamentales para conocer como procesamos las informaciones a las que estamos expuestos a lo largo del día

- **La metacomprepción:** se hace referencia a como la persona es capaz de comprender y la manera en la que lo hace.
- **El metapensamiento:** hace referencia a que las personas somos conscientes de nuestro propio pensamiento. Esta modalidad es muy importante para todo ser humano ya que de esta forma conocemos como funciona nuestro pensamiento y de esta forma seremos capaces de controlarlo.
- **La metaemoción:** Bartsch, Vorderer, Mangold y Viehoff (2008), mencionan que esta modalidad hace referencia a los distintos procesos que controla y evalúa nuestras emociones. Asimismo, Irwin (2017) afirma que:

La metacognición es la capacidad de reconocer con precisión el propio conocimiento y emociones, así como el conocimiento y las emociones de otros, la capacidad de comprender la interacción potencial o real de estos pensamientos y emociones y su impacto en el comportamiento y la capacidad para identificar estos fenómenos como representaciones subjetivas que son distintas de la realidad. (p. 454).

- **La metalectura** hace referencia al control y a la regulación de lo que comprendemos durante el proceso lector. De esta forma nuestra mente nos hace conscientes si debemos o no volver a leer un texto. El individuo es capaz de comprender a través de la metalectura que procesos cognitivos y lingüísticos se llevan a cabo cuando realiza la acción de leer. De esta forma es capaz de detectar los problemas a la hora de realizar la lectura y mejorarlos.
- **La metaescritura** hace referencia al conocimiento sobre el proceso de escritura y se relaciona con los procesos de planificación y revisión en la composición de textos. El individuo es capaz de comprender que procesos son involucrados durante la escritura (cognitivos, motrices, afectivos, contextuales etc...). Por ello, al tener claro que ocurre en su mente a la hora de escribir detecta tempranamente si algo no funciona correctamente e intenta mejorar ese aspecto.

Aunque a simple vista, desde los centros escolares parece que se da más importancia a dos modalidades metacognitivas, metalectura y metaescritura, las siete modalidades son fundamentales a la hora de trabajar la metacognición en el ámbito escolar ya que se pueden trabajar junto con los contenidos curriculares propuestos en el Currículo de Educación Primaria. De esta forma los estudiantes serán más conscientes de su propio proceso de aprendizaje y regularlo para que se utilice de forma adecuada.

4.4. Estrategias metacognitivas

Los seres humanos deben de poseer ciertas herramientas que les ayude a tener conciencia del propio aprendizaje, así como su regulación en los diferentes contextos en los que se mueven. Por ello, algunos autores han aportado herramientas o estrategias para desarrollar la metacognición.

Flavell (1981) afirma que el conocimiento metacognitivo está compuesto por tres variables:

- Variables personales: hacen referencia a las limitaciones y las capacidades del ser humano.
- Variables de tarea: que identifican las características de las tareas y las dificultades que aparecen.
- Variables de estrategias: como son las ventajas o inconveniente de usar una u otra estrategia para la resolución de una tarea.

Allueva (2002) define estas estrategias como "herramientas que ayudan al sujeto a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje, haciéndolo capaz de autorregular dicho aprendizaje" (p. 80). Además, les atribuye una serie de características:

- Uso de estrategias en el proceso de aprendizaje, consciente o inconscientemente.
- Para aprender estas estrategias es necesario que se enseñen correctamente.
- Consolidación de las estrategias a través de contenidos específicos.
- Control metacognitivo para el autocontrol del aprendizaje.
- Transferencia a diversos contextos.

Mayor, Suengas y Gonzales (1995) propone “El programa global de estrategias metacognitivas” en el que clasifica dichas estrategias según:

- Los componentes de la actividad metacognitiva.
- Los objetivos intencionales de la actividad metacognitiva.
- Las variables de la metacognición

Otros autores como son Campanario y Otero (2000) describe una serie de estrategias metacognitivas como las siguientes.

Identificación de las dificultades durante el aprendizaje y su formulación como un problema, la autoevaluación del grado actual de comprensión de un texto, el autocuestionamiento para comprobar en qué medida se domina un tema concreto, la evaluación de las probables dificultades al responder las preguntas de un examen, etc. (p. 163).

Existen varias estrategias y técnicas para desarrollar las habilidades metacognitivas sin embargo, estas de poco sirven si nosotros como docentes no somos capaces de enseñar a nuestro alumnado la utilidad de las estrategias de aprendizaje y como ponerlas en práctica. Todos poseemos conocimientos sobre algún aspecto pero para llegar a ese conocimiento hay que realizar un ejercicio de introspección donde buscaremos que es lo de verdad sabemos y que nos falta por saber y como regular todo ese conocimiento ya que un conocimiento mal regulado no tiene mucha utilidad a la hora de resolver un tarea y eso nos lo da metacognición. Esta es una de las muchas razones por la cual la metacognición es fundamental en nuestras vidas.

4.5. Habilidades metacognitivas

Las habilidades metacognitivas son fundamentales para desarrollar y usar de forma correcta el conocimiento metacognitivo así como el desarrollo eficaz del resto de habilidades del pensamiento y la gestión de éstos.

Según (Brown, 1978, Sacardamalia y Bereiter, 1987, en Allueva, 2002) dicen:

Podemos considerar las habilidades metacognitivas como aquellas habilidades cognitivas que son necesarias, o útiles, para la adquisición, el empleo y el control del conocimiento y de las demás habilidades cognitivas. Incluyen la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos. (p. 75)

Para Medrano (1998) las habilidades metacognitivas "corresponden a la gestión de la actividad mental, las ponemos en marcha para controlar y dirigir nuestro pensamiento y como consecuencia de ello nuestra conducta. Incluyen planificación control y regulación" (p. 7)

Medrano realiza una comparación entre los conocimientos y las habilidades metacognitivas y da a cada uno una serie de características:

Los conocimientos metacognitivos se caracterizan por ser:

- Estables (se adquiere a través de las propias experiencias)
- Verbalizables (el individuo es capaz de verbalizarlos ya que es conscientes de ellos)
- Falibles (pueden ser correctos o no)
- Constatables (el individuo es capaz de verbalizarlas por lo tanto se pueden constatar).

Por otro lado, las habilidades se caracterizan por ser:

- Inestables (el individuo puede modificarlas)

- Con posibilidad de no ser verbalizables (en este caso, el individuo puede ser consciente o no de sus habilidades)
- No necesariamente constatables (al no ser conscientes es difícil de constatarlas).

Asimismo en el ámbito escolar, Vargas y Arbeláez (2009): mencionan que “las habilidades metacognitivas son aplicables a la lectura, a la escritura, el habla, la escucha, el estudio, la resolución de problemas y cualquier otro dominio en el que intervengan procesos cognitivos” (p.13)

El uso adecuado de la metacognición pasa por la adquisición de habilidades que sirven para desarrollarla. Dichas habilidades del pensamiento metacognitivo se pueden enseñar en las aulas de los centros escolares para que los estudiantes desde que son pequeños adquieran estrategias para trabajar las habilidades del pensamiento metacognitivo y así ser conscientes de su propio conocimiento.

4.6. Desarrollo de las habilidades metacognitivas

En los apartados anteriores se ha podido observar la gran importancia que tienen las habilidades metacognitivas para el ser humano ya que es fundamental ser conscientes de lo que sabemos y de lo que no sabemos y como regular y controlar dichos conocimientos. Para ello, la persona tiene que conseguir desarrollar esas habilidades metacognitivas.

Noël (1991) describe un proceso cognitivo que puede servir para elaborar programas de intervención. Las etapas de este proceso son:

Figura 2.2. PROCESO METACOGNITIVO (Noël, 1991)

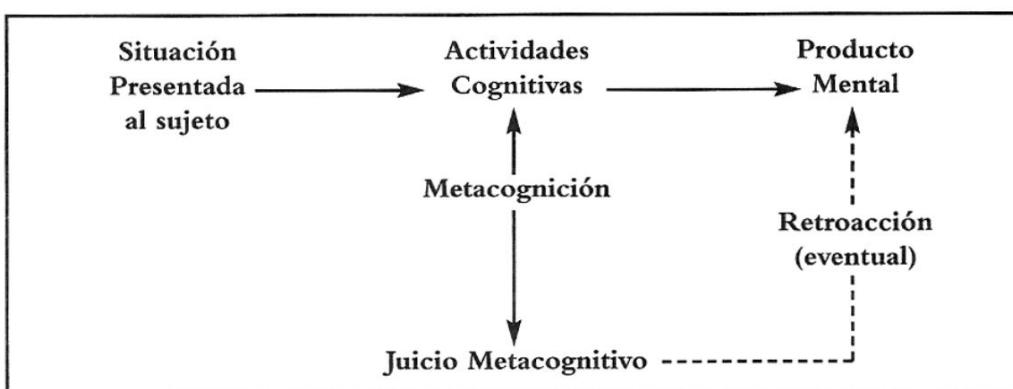


Figura 2.2. Proceso Metacognitivo Noël (1991, p. 18)

1. Presentación de la situación a la persona.
2. La metacognición y la actividad cognitiva interaccionan entre si y hace que el sujeto se forme un juicio que puede ser de dos tipos:
 - Juicio metacognitivo abstracto
 - Juicio metacognitivo operatorio
3. El sujeto debe tomar decisiones.

Estas habilidades metacognitivas se manifiestan en tres momentos:

- a) **Previo:** El individuo antes de comenzar la tareas es capaz de predecir los resultados al problema que se plantea y como planificar el proceso para llegar a dicho resultado.
- b) **Durante:** El individuo debe de ser capaz de controlar y regular el desarrollo de la tarea utilizando las mejores estrategias.
- c) **Después:** El individuo debe de ser capaz de evaluar si los objetivos propuestos se han conseguido o no durante la realización de las tareas.

Allueva (2002b) define el desarrollo de habilidades metacognitivas como "conseguir que el sujeto sea capaz de utilizar adecuadamente o hábilmente su conocimiento, de forma que lo utilice en la resolución de tareas (fines cognitivos) y para la mejora de su propio conocimiento."(p. 76)

En cuanto al ámbito educativo, el desarrollo de las habilidades metacognitivas tienen una gran importancia por ello para desarrollar dichas habilidades se tienen que trabajar en el aula las distintas modalidades metacognitivas como son la metalectura, la metaescritura etc... mediante actividades realizadas con el alumnado en el aula. Una vez trabajadas estas modalidades es recomendado trabajar habilidades metacognitivas más específicas como son:

- a) **La planificación:** Una buena planificación lleva a la respuesta de resultados más satisfactorios.
- b) **Predicción:** Ser capaces de predecir si somos o no capaces de enfrentar y resolver un problema y si poseemos los conocimientos necesarios para ello es fundamental para enfrentarse a las situaciones del día a día.
- c) **Regulación:** Regular nuestros propios recursos cognitivos hará que dado el momento de enfrentar un problema seamos capaces de encontrar la mejor solución.
- d) **Control:** Tener un control sobre nuestros conocimientos para actuar a la hora de trabajar la comprensión ya que si somos conscientes de que algo no se ha comprendido se trabajará mejor en ello para comprenderlo.

- e) **Verificación:** Ser capaces de conocer y evaluar los conocimientos que hemos adquirido y las limitaciones hacia las tareas propuestas así como saber cuándo hay que seguir o no en la realización de una tarea es fundamental.
- f) **Estrategias:** Usar las estrategias más adecuadas para poner en prácticas las habilidades metacognitivas.

5. Enseñar a pensar ¿Cómo se relacionan el pensamiento convergente, el divergente y la metacognición?

Enseñar a pensar es una tarea muy importante pero antes de ello hay que conocer como se relacionan los tipos de pensamiento que hemos visto anteriormente como son el pensamiento convergente (analítico, lógico, vertical...), el pensamiento divergente (creativo, lateral, expansivo, informal....) y la metacognición (conocimiento, planificación, regulación, control...)

Para un buen desarrollo de las habilidades del pensamiento se debe aprender a pensar, esto se lleva a cabo al aprender a usar de forma correcta nuestros recursos cognitivos así como a través del entrenamiento del pensamiento convergente, el pensamiento divergente y las habilidades metacognitivas. La relación de estos tres tipos de pensamiento es muy evidente ya que la metacognición está directamente relacionada con un uso eficaz del pensamiento divergente y convergente que se concretan los siguientes tres apartados: aprender a pensar, desarrollo de las habilidades del pensamiento y mayor eficacia del pensamiento convergente y divergente.

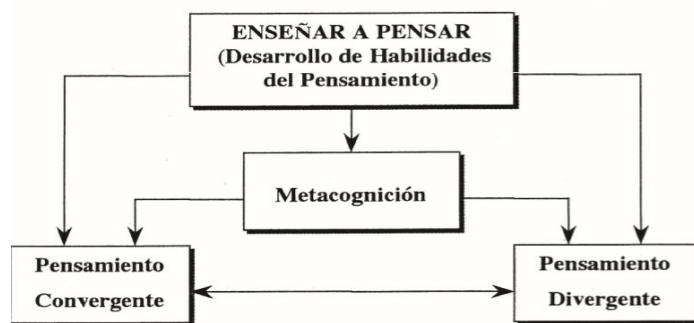


Figura 1. Proceso para el desarrollo de las habilidades del pensamiento Allueva (2007, p. 145)

1. **Aprender a pensar:** Para aprender a pensar hay que ser conscientes de nuestro propio conocimiento, es decir, conocer lo que sabemos, lo que no sabemos y lo que nos falta por saber así como los estilos de pensamiento que utilizamos y como se afrontan las distintas situaciones que atravesamos. Esto está claramente relacionado con la metacognición.

2. **Desarrollo de las habilidades del pensamiento:** La metacognición hace que el individuo sea más consciente de cómo funcionan las formas de pensamiento (convergente, divergente y metacognición). Conociendo cuáles son sus habilidades y puntos fuertes y débiles y qué aspectos tiene que mejorar para obtener una mayor eficacia en el pensamiento.
3. **Mayor eficacia del pensamiento convergente y divergente:** La metacognición se encarga de hacer que los tipos de pensamiento sean más eficaces. Haciendo consciente al ser humano cuando debe actuar, como debe actuar y las habilidades del pensamiento que tiene usar en una situación.

En cuanto al proceso mediante el cual se resuelven los problemas los tres tipos de pensamiento actúan de la siguiente forma:

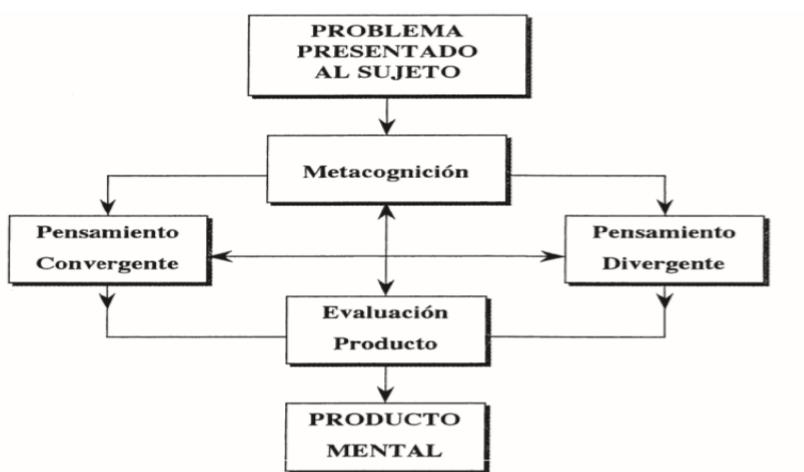


Figura2. Proceso en la resolución de problemas Allueva (2007, p.146)

- a) **Presentación del problema a la persona:** El individuo analiza el problema y realiza una comprensión del enunciado de éste.
- b) **Reflexión metacognitiva:** El individuo analiza los datos del problema y comprueba si los entiende. Esto hace referencia a la metacomprepción.
- c) **Puesta en marcha de las habilidades del pensamiento y/o divergente:** el individuo al analizar el problema determina qué tipo de problema es y qué habilidad es mejor utilizar, habilidades del pensamiento convergente, divergente o ambos.
- d) **Evaluación del producto:** El individuo evalúa las distintas soluciones presentadas desde el pensamiento divergente y/o convergente. Si dichas soluciones no son adecuadas se vuelve a repetir el proceso para la búsqueda de otras soluciones.
- e) **Producto mental:** Si las soluciones encontradas por el sujeto son validas se llevará a cabo la aplicación de estas al problema en cuestión. Por el contrario si estas no son adecuadas se vuelve a realizar el proceso anterior.

Analizada la información anterior, un uso adecuado de las habilidades del pensamiento convergente y/o divergente y de las habilidades metacognitivas lleva a un resultado más eficaz que permite al ser humano utilizar todos sus recursos cognitivos y regularlos adecuadamente para la resolución de problemas o tareas. Saber relacionar los tres las habilidades que componen los tres tipos de pensamiento es fundamental en Educación Primaria. A continuación se explicará la importancia de enseñar a pensar en las aulas de los centros escolares para que el alumnado adquiera las estrategias correctas para desarrollar las habilidades de los tres tipos de pensamiento.

6. Importancia de Enseñar a pensar y del desarrollo de las habilidades del pensamiento en Educación Primaria

Enseñar a pensar es una tarea fundamental durante las primeras etapas educativa del individuo, más concretamente en Educación Primaria donde los niños y las niñas tienen grandes cambios en su desarrollo cognitivo.

Como futuros docentes, tenemos la gran responsabilidad de llevar a las aulas estrategias y herramientas para desarrollar tanto el pensamiento divergente y convergente como la metacognición para que sea el propio alumno quien elija las mejores según la situación lo requiera.

Allueva (2011) afirma que:

Saber pensar implica saber utilizar de forma adecuada los conocimientos, las aptitudes y habilidades del pensamiento, así como, los recursos cognitivos que tiene la persona. Saber pensar implica utilizar adecuadamente tanto el pensamiento convergente como el pensamiento divergente, desde el control y regulación del conocimiento metacognitivo. (p. 4563)

En nuestro día a día las habilidades del pensamiento están en continuo uso. Por ese motivo es muy importante hacer conscientes al alumnado de Educación Primaria los beneficios que conlleva conocer los tipos de pensamiento existente y usar diferentes estrategias para desarrollar las habilidades del mismo.

Los docentes de los centro escolares deben dar a los alumnos herramientas suficientes para el desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente para el análisis y resolución de problemas que requieren de un proceso con pautas determinadas para llegar a la solución deseada, las habilidades del pensamiento divergente para la resolución de problemas que requieren de un proceso que admite la búsqueda de diferentes soluciones a través de distintos caminos y las habilidades metacognitivas con las que se enseña al alumnado a ser conscientes de los

conocimientos que saben, los conocimientos que no saben y los conocimientos que les falta por conocer para mejorar sus decisiones a la hora de resolver los problemas y situaciones que se les presenta en el día a día.

Enseñando a pensar al alumnado desde edades muy tempranas también tiene otros beneficios ya que esto conlleva que la alumna y el alumno sea capaz de tomar decisiones por sí mismos, reflexionar sobre los aspectos que le rodean y de este modo se corrobora a la formación de alumnos y alumnas con criterio propio y con autonomía.

7. Influencia del pensamiento en la Anorexia Nerviosa Infantil

En los apartados anteriores se ha demostrado la importancia del pensamiento desde una perspectiva beneficiosa para el ser humano. Sin embargo, el pensamiento tiene otra perspectiva menos beneficiosa que puede provocar daños graves en la persona y más concretamente en las niñas y los niños de edades tempranas.

Esto se debe a que existe una gran disfunción en la capacidad del pensamiento haciendo que este no funcione correctamente y que da lugar a trastornos psicológicos como son la ansiedad, la depresión, la anorexia nerviosa etc.... Esta última será el tema a discutir en los próximos párrafos del TFG.

Para Toro y Vilardell (1989):

La palabra anorexia (del vocablo griego anorektous) se ha conocido desde siempre como sinónimo de falta de apetito, aunque posteriormente se ha demostrado que en la enfermedad conocida como anorexia nerviosa no existe dicha carestía, sino que es una negación a comer con el único objetivo de no engordar. Por tanto, se trata de un trastorno socio-psico-biológico de creciente trascendencia sanitaria, cuyo estudio reviste un indudable valor formativo. (p. 13)

Por otro lado, García (1993) la define como “la fobia a la obesidad, con un deseo irracional de estar delgada y unas alteraciones del control de la ingesta, acompañada de una grave perturbación secundaria de la mente con importantes alteraciones de la esfera familiar y social.” (p. 10)

Unos años más tarde Toro (1999) define la anorexia nerviosa como “un trastorno del comportamiento alimentario caracterizado por una pérdida significativa del peso corporal (superior al 15%), habitualmente fruto de la decisión voluntaria de adelgazar.” (p. 7)

Según el DSM V (2015) la anorexia nerviosa forma parte de los trastornos de la conducta alimentaria y de la ingesta de alimentos, los cuales:

Se caracterizan por una alteración persistente en la alimentación o en el comportamiento relacionado con la alimentación que lleva a una alteración en el consumo o en la absorción de los alimentos y que causa un deterioro significativo de la salud física o del funcionamiento psicosocial. (p. 329)

La anorexia es un trastorno que aparece generalmente durante la adolescencia, siendo las mujeres las que son propensas a padecerla, no obstante, en los últimos años se han encontrado casos de Anorexia Nerviosa en niñas y niños menores de 6 años. Por ello, el manual DSM-V dedica un apartado que describe una serie de criterios diagnósticos del trastorno de la ingestión alimentaria de la infancia o la niñez.

- A. Alteración de la alimentación manifestada por una dificultad persistente para comer adecuadamente, con incapacidad significativa para aumentar de peso o con pérdidas significativas de peso durante por lo menos un mes.
- B. La alteración no se debe a una enfermedad gastrointestinal ni a otra enfermedad orgánica asociada.
- C. El trastorno no se explica mejor por la presencia de otro trastorno mental o por la no disponibilidad de alimentos.
- D. El inicio es inferior a los 6 años.

Petkova, Simic, Nicholls, Ford, Prina, Stuart, Livingstone, Kelly, Macdonald, Eisler, Gowers, Barrett, Byford (2019) afirman que tras la realización de varios estudios recientes llevados a cabo en Reino Unido e Irlanda se ha observado un crecimiento importante de la Anorexia Nerviosa en la población infantil y juvenil.

En las últimas décadas han surgido más casos de niñas y niños con graves problemas en la percepción de su imagen corporal ya que en este caso la mente y los pensamientos distorsionan la realidad dando una imagen errónea del propio cuerpo. En varios de los estudios realizados sobre la Anorexia Nerviosa se ha podido observar que los niños y las niñas que fueron sujeto de estudio para los investigadores poseían un esquema corporal sano, sin embargo, la imagen corporal percibida por estos niños y niñas estaba gravemente distorsionada.

Como se ha mencionado anteriormente hay dos conceptos muy importantes a tener en cuenta para entender mejor que ocurre con los pensamientos en las personas diagnosticadas con Anorexia Nerviosa. Estos son el esquema corporal y la imagen corporal.

- **El esquema corporal:** La primera persona que propuso una definición del esquema corporal fue Bonnier (1905, en Sassano, 2003). Este lo definió como una figura topográfica del propio cuerpo.
- **La imagen corporal:** Gallego (2009) afirma que el término imagen corporal hace referencia a todas las ideas y actitudes y sentimientos que tiene una persona de su propio cuerpo. Asimismo, la mente inconsciente juega un papel fundamental en la creación de la imagen corporal del individuo ya que la capacidad simbólica del ser humano se relaciona con la estructura inconsciente del ser humano y la forma en la que este percibe su propio cuerpo.

Otra teoría que explica las posibles razones por las cuales las personas sufren Anorexia Nerviosa fue propuesta por Waller, Kennerley, Ohanian (2004). Estos autores plantean que la Anorexia Nerviosa se mantiene por un mecanismo de evitación primaria en el que no ingerir alimentos es el camino para prevenir las cogniciones que provocan malestar psicológico en los seres humanos (distrés) y las emociones negativas que surgen durante la conducta de alimentación.

Por tanto, estos autores plantean una hipótesis importante en la que afirman que la Anorexia Nerviosa puede estar asociada con los procesos primarios de la falta de afecto provocado por las creencias negativas que las personas tienen de sí mismas. Esta teoría proporciona una hipótesis para pensar y reflexionar en que existe una relación entre la cognición, el afecto, y las conductas relevantes a los trastornos de la conducta alimentaria.

En cuanto a las causas que desencadenan este tipo de trastorno, son varios autores que dirigen su investigación para determinar las posibles causas que influyen en la Anorexia Nerviosa.

Según Garfinkel y Garner (1982), Garfinkel , Garner, Schwartz y Thompson (1990), las causas de la Anorexia Nerviosa son múltiples y resultan de la interacción de factores propios del individuo, de su familia y de la sociedad, no obstante, cada caso debe ser examinado de forma individual.

Way (1996) opina que “la causa fundamental desencadenante de la anorexia es la falta de autoestima personal y plantea como condición básica para lograr la recuperación de una anoréxica nerviosa el conseguir desarrollar en ella un saludable sentido de autoapreciación con el que pueda superar el vacío”. (p. 38)

En cuanto a los factores desencadenantes de dicho trastorno, los análisis realizados por especialistas en la materia como son Crispo (1996), Toro y Vilardell (1987), Toro (1999), Polivy y Thomsen, (1988), Garfinkel y Garner (1982) muestran algunas características comunes entre las personas antes de sufrir el trastorno de anorexia nerviosa. Estos son:

- Alumnas ejemplares
- La hija que cualquier padre hubiera querido tener
- Excelente deportista; exageradas para todo
- Independiente y madura
- Joven perfecta y muy inteligente
- Ayuda en casa y es obediente
- Deseos de agradar
- Nunca ha dado problemas

El tratamiento de este tipo de trastorno es muy complejo ya que la mayoría de personas que sufren Anorexia Nerviosa necesitan apoyo psicológico con duración prolongada para llegar a superar el trastorno incluso hay un gran porcentaje de casos que necesitan ayuda psicológica para toda la vida.

Fairburn, Cooper y Shafran (2003) señalaron que en la Anorexia Nerviosa existe una distorsión cognitiva central, que se caracteriza por una sobreestimación de la conducta alimentaria, el control del peso y la forma corporal, además de cuatro mecanismos de mantenimiento de la enfermedad.

Estos autores plantean un tratamiento transdiagnóstico. Este tratamiento se basa en la teoría cognoscitivo-conductual transdiagnóstica que parten de la hipótesis que todo los TCA son parecidos y por lo tanto se pueden tratar de manera semejante. Durante este tratamiento que se lleva a cabo en varias sesiones los especialistas trabajan conjuntamente con la persona que tiene Anorexia Nerviosa y con las personas más cercanas a ella. En estas sesiones se le da pautas y se forma al individuo para que este coja pequeños hábitos saludables. La motivación es fundamental en estas sesiones para que las personas con este problema puedan salir adelante.

En conclusión, la Anorexia Nerviosa es una enfermedad muy perjudicial para el ser humano y más cuando se comienza en la infancia. Como se ha mencionado en los apartados anteriores la forma de pensamiento se ve gravemente alterada, haciendo que la mente represente aspectos muy lejanos de la realidad. Nuestra tarea como docentes es trabajar en el aula tanto aspectos académicos como aspectos fundamentales para la salud de los estudiantes. Para ello, hay que enseñar al alumnado a pensar para que empiecen a cuestionar los cánones de belleza impuestos por la sociedad y no sean tan fáciles de manipular.

8. Conclusiones

La fundamentación teórica de este trabajo recoge información relacionada sobre lo que es el pensamiento y la inteligencia y su relación en los procesos de aprendizaje, así como los tipos de pensamiento que existen y las estrategias para un óptimo desarrollo de las habilidades de estos tipos de pensamientos. Por otro lado, durante la fundamentación teórica se ha dado respuesta a cuestiones sobre la metacognición y el desarrollo de las habilidades metacognitivas.

Haciendo una síntesis de las definiciones sobre qué es el pensamiento, se puede llegar a la conclusión de que pensamiento es un proceso cognitivo que requiere de esfuerzo en el que intervienen distintos elementos que sirven para dar respuesta ante una situación determinada. Asimismo los autores más relevantes de las teorías del pensamiento describen tres formas de pensamiento como son el pensamiento convergente, el pensamiento divergente y la metacognición.

El pensamiento convergente se define como aquel pensamiento cerrado que aborda un problema mediante el seguimiento de varias etapas o pasos para llegar una o varias soluciones lógicas relacionado también con el pensamiento lógico

Por otro lado el pensamiento divergente es un tipo de pensamiento más abierto y flexible que busca las soluciones a un problema siguiendo caminos distintos. Este tipo de pensamiento está muy relacionado a la creatividad presente en el ser humano que lleva a la búsqueda de soluciones nuevas y originales para resolver una tarea que requiera de este tipo de pensamiento.

La metacogición hace referencia al proceso en el que las personas son conscientes de los conocimientos que poseen y los conocimientos que no poseen sobre un tema determinado. Asimismo estos son conscientes del proceso de aprendizaje y como controlar y regular los distintos conocimientos.

Estos tres tipos de pensamientos son fundamentales para el ser humano y por ello en el presente trabajo también se mencionan las distintas habilidades que presentan cada tipo de pensamiento y como desarrollarlas para que su uso sea eficaz. Por otro lado, se menciona la importancia que tiene trabajar y ayudar a los alumnos y alumnas de Educación Primaria a desarrollar las habilidades del pensamiento.

Por último, el trabajo contiene también información sobre diferentes estudios de varios autores que demuestra que el pensamiento también tiene un lado negativo. Este lado negativo del pensamiento lo podemos asociar a trastornos, como es el trastorno de la conducta alimentaria, más concretamente la anorexia nerviosa.

Además de la parte teórica, también se ha preparado una parte práctica que aplica la teoría vista anteriormente y que consiste en la aplicación de 10 actividades que pueden ser llevadas a cabo en las aulas de Educación Primaria y que trabajan distintos contenidos y áreas del Currículo de Educación Primaria.

9. ACTIVIDADES

Junto con los contenidos de las áreas curriculares también se hace hincapié en trabajar diversas estrategias para desarrollar las habilidades el pensamiento convergente, mediante actividades que requieren de un proceso lineal para llegar a la solución del problema, para desarrollar las habilidades el pensamiento divergente mediante actividades que requieren de la búsqueda de soluciones nuevas y creativas para solucionar una tarea y por últimos mediante actividades para desarrollar las habilidades metacognitivas para que el alumnado sea consciente de sus propio proceso de aprendizaje y regule todos sus conocimientos. Asimismo se plantean varias actividades en las que se trabajan los hábitos alimentarios saludables y la prevención de los trastornos de la conducta alimentaria. Todas las actividades propuestas ayudan a desarrollar y conseguir los objetivos propuestos en cada área el Currículo de Educación Primaria así como el desarrollo de las habilidades de los diferentes tipos de pensamiento.

Actividad 1: “Master chefs”

Curso: 4º de Educación Primaria

Área: Ciencias Naturales

Duración: 2 sesiones de 45 minutos

Objetivo de aprendizaje:

Obj.CN3. Valorar y comportarse de acuerdo con hábitos de salud e higiene, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias que tanto enriquecen el grupo social próximo.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente a través del trabajo propuesto mediante una serie de pautas.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente a través de uso de la imaginación y la creatividad para la elaboración de los platos gastronómicos.
- Desarrollar las habilidades metacognitivas a través de la autoevaluación del propio práctica.

Desarrollo de la actividad:

La actividad propuesta se llevará a cabo en dos sesiones. En la primera sesión, el docente llevará a clase una cesta con figuras de distintos tipos de alimentos y repartirá uno a cada estudiante. Una vez repartidos todos los alimentos, se repartirá también una ficha para que el alumnado la rellene con los datos del alimento que le ha tocado siguiendo unas pautas claras. Al acabar de llenar los datos de la ficha, se le pedirá a cada uno que explique su alimento en voz alta siguiendo las pautas de la ficha.

La segunda sesión comenzará con un breve recordatorio de la sesión anterior y se proyectará en la pizarra digital un video con imágenes de un supermercado. Cada estudiante se imaginará que está en el supermercado haciendo la compra y escogerán 3 tipos de alimentos con los que creará una receta culinaria en la que destaca los tres tipos de alimentos. Durante esta parte los estudiantes tendrán que utilizar distintas estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento divergente para crear una receta nueva y original. Dicha receta deberá contener unos 10 pasos. Al finalizar la receta las alumnas y los alumnos se pondrán en grupos de 3 personas y se intercambiarán entre ellos las recetas. Cada participante del grupo leerá la receta que le ha tocado y pensará en una receta alternativa utilizando los mismos tipos de alimentos y apuntando los pasos de ésta debajo de la

receta original. Al terminar la actividad cada estudiante hará una comparación entre su receta y la del compañero e intentará crear una nueva para mejorar la receta anterior.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa durante la realización de las distintas actividades propuestas teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado es capaz de hacer uso de estrategias metacognitivas para mejorar su propia receta reflexionando a partir de la lectura de las otras recetas de sus compañeros.
- El alumnado conoce los beneficios y perjuicios del consumo de un determinado alimento y es capaz de comentar en voz alta alguno de ellos.
- El alumnado es capaz de usar la creatividad para buscar ideas novedosas que ayudan a crear una receta original con los alimentos escogidos del supermercado virtual.
- El alumnado hace uso del pensamiento convergente para realizar la redacción de la receta pensada usando pasos claros, ordenados y precisos para que la receta se pueda ejecutar fácilmente.
- El alumnado es capaz valorar y comprender los hábitos alimentarios saludables y reconocer los distintos tipos de alimentos y sus características.

Plan alternativo:

Si al observar que los estudiantes tienen problemas en realizar la actividad con los alimentos propuestos, el docente dejará que los alumnos utilicen tres alimentos que quieran para que les resulte más fácil imaginar el plato gastronómico.

Actividad 2: “Amor por la poesía”

Curso: 6º de Educación Primaria

Área: Lengua Castellana y Literatura

Duración: 2 sesiones de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj. LCL8. Comprender textos literarios de géneros diversos adecuados a la edad en cuanto a temática y complejidad e iniciarse en la identificación de las convenciones más propias del lenguaje literario.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente realizando los versos de las poesías según las palabras dadas.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente realizando versos de poemas utilizando las palabras que los alumnos quieran.
- Desarrollar las habilidades de la metacognición a partir de pequeñas reflexiones sobre los poemas leídos.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se llevará a cabo en dos sesiones. En la primera sesión se colocará a los estudiantes en grupos de 4 personas y a cada miembro del grupo se le dará un poema para que lo analice. Los poemas que se analizarán en esta parte de la sesión son: Todo es ronda de Gabriel Mistral, Mariposa de Federico García Lorca, Barquito de papel de Amado Nervo y Campoamor de Rubén Darío. Una vez repartidos los poemas entre los estudiantes se dejará unos diez minutos para que cada miembro del grupo lea y comete los aspectos que más le ha llamado la atención durante la lectura y apuntar cuatro palabras. En los últimos diez minutos de la sesión los participantes del grupo pondrán en común el análisis de los poemas y lo apuntarán en una ficha aparte que darán al docente al finalizar la sesión. Una vez realizada esta parte de la actividad, el portavoz de cada grupo apuntará en la pizarra las palabras.

En la segunda sesión, el alumnado realizará otra actividad en la que cada miembro del grupo deberá crear su propio poema utilizando las palabras que el docente ha subrayado en la pizarra. En dicho poema tiene que aparecer las seis palabras propuestas y ponerlos en común para hacer un único poema. Tras realizar el recitado, el docente propondrá otra actividad en la que proyectará en la pizarra digital una serie de imágenes acompañadas de sonidos y pequeñas melodías. Cada grupo elegirá la imagen que más le guste y hará una pequeña lluvia de ideas en la que cada participante del grupo aportará varias ideas diferentes y así elegir las más originales y creativas para crear su propio poema representando a la imagen y melodía elegida.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa durante la realización de las distintas actividades propuestas teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado es capaz de comprender los textos propuestos identificando que género literario es.
- El alumnado sabe buscar diversas ideas originales y creativas para componer poemas a partir de imágenes y melodías.
- El alumnado es capaz de crear poemas a partir de las palabras destacadas siguiendo las pautas propuestas por el docente. Para ello tendrá que hacer uso de estrategias del pensamiento convergente.
- El alumnado comprende los poemas propuestos e identifican aspectos que más les ha llamado la atención y que son propios de este tipo de lenguaje literario.
- El alumnado es capaz de realizar el recitado de poemas de forma correcta, respetando los puntos de acentuación.
- El alumnado es capaz de reflexionar sobre el poema propuesto por el docente, el poema creado por sí mismo y los poemas de las compañeras y compañeros de la clase.

Plan alternativo:

Al observarse que las alumnas y los alumnos tienen problemas en la realización de poemas con las palabras propuestas, se dejará que el propio estudiante utilice las palabras que quiera y que signifiquen algo para él.

Actividad 3: “Crecemos grandes y fuertes”

Curso: 1º Educación Primaria

Área: Ciencias de la Naturaleza

Duración: 3 sesiones de 45 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.CN3. Valorar y comportarse de acuerdo con hábitos de salud e higiene, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias que tanto enriquecen el grupo social próximo.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente realizando ejercicios de clasificación y discriminación.

- Trabajar las habilidades metacognitivas del alumnado mediante actividades de introspección personal.

Desarrollo de la actividad:

Primera sesión:

La primera sesión tendrá una duración de 45 minutos y se colocará al alumnado en grupos de cuatro personas. Al comienzo de la sesión se explicará los diferentes grupos de alimentos como son el grupo de los lácteos, carnes y pescados, frutas, verduras, legumbres, dulces, refrescos etc...

Una vez explicados todos los grupos se dará a los estudiantes una tabla que separa los diferentes grupos de alimentos y una serie de fichas con distintos alimentos. Los estudiantes tendrá que trabajar de forma cooperativa con sus compañeros para discriminar y clasificar los tipos de alimentos según el grupo al que pertenecen. Después de acabar la actividad los grupos se intercambiarán la tabla entre ellos para corregirla con la ayuda del docente.

Segunda sesión:

En esta sesión se explicarán los hábitos alimentarios saludables y los posibles problemas que pueden aparecer si se descuidan esos hábitos. Para ello, el docente preparará una serie de tarjetas con diferentes ilustraciones y el alumnado tendrá que interpretarlo. Los estudiantes comentarán entre ellos y cada uno escribirá una frase comentando que ocurre en la tarjeta, después pondrán todas las frases en común y será el portavoz quien lo explique delante de la clase.

Tercera sesión:

En esta tercera sesión los estudiantes tendrán que trabajar en parejas. Para realizar la actividad, el alumnado tendrá que colocarse sobre un gran papel y será su pareja quien repase su silueta con un rotulador. Una vez dibujadas todas las siluetas los estudiantes recortarán su propia silueta y escribirán su nombre. Después escribirá dentro de la silueta algunas palabras o frases cortas que le caractericen y identifiquen y también escribirá en la de sus compañeros algunas palabras positivas que desatanquen de su personalidad.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumno es capaz de interpretar y distinguir hábitos saludables y hábitos perjudiciales para la salud.
- El alumnado es capaz reconocer todos los conocimientos que tiene sobre sí mismo y de describirse a si mismo según los rasgos que más le caracterizan y también es capaz de apreciar las cualidades de los demás compañeros.
- El alumnado clasifica correctamente los alimentos según el grupo al que pertenecen siguiendo unas pautas lineales y pasos propuestos del docente.
- El alumnado comprende los hábitos alimentarios saludables y reconoce los tipos de alimentos explicados en la sesión.

Plan alternativo:

Al ser estudiantes de primero de educación primaria puede que estos tengan algunos problemas para escribir las palabras en las siluetas. Por ello, el docente tendrá preparado algunas tarjetas con características físicas y psicológicas para mostrarlas a las alumnas y a los alumnos y que éstos sepan cómo escribir la palabra.

Actividad 4: “Generador de problemas matemáticos”

Curso: 5º de Educación Primaria

Área: Matemáticas

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.MAT4. Identificar y resolver problemas mediante estrategias personales de estimación, cálculo y medida, así como procedimientos geométricos, de orientación en el espacio, de azar, probabilidad y representación de la información comprobando en cada caso la coherencia de los resultados obtenidos y aplicando los mecanismos de autocorrección que conlleven, en caso necesario, un replanteamiento de la tarea.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Trabajar las habilidades del pensamiento convergente utilizando pautas dadas por el docente.
- Trabajar las habilidades del pensamiento divergente creando distintos tipos de problemas utilizando contextos diferentes.

Desarrollo de la actividad:

El alunando se colocará en grupos de tres personas y cada grupo tendrá que generar un total de nueve problemas distintos con los datos que el docente les propone a cada participante del grupo, es decir, el docente dará al alumnado unos sobres que contienen los distintos datos para crear los problemas con las cantidades que deben aparecer en los problemas, los personajes y las operaciones que deben utilizarse para resolverlos.

Para que se llegue a un total de nueve problemas cada miembro del grupo tendrá que crear tres problemas utilizando los mismos datos pero que se resuelvan con distintas operaciones. Para ello tendrán que pensar en distintas combinaciones de los datos propuestos para crear problemas utilizando la creatividad. Una vez creados los problemas, los integrantes del mismo grupo se intercambiarán dichos problemas para resolverlos y una vez resueltos todos los problemas los grupos se los intercambiarán con otros grupos para resolverlos.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado es capaz de crear distintos problemas con los datos propuestos por el docente utilizando el pensamiento divergente para crear un problema original y novedoso.
- El alumnado es capaz de explicar a los demás integrantes del grupo los pasos o las pautas para resolver un problema.
- El alumnado es capaz de encontrar más de una solución para resolver los problemas creados.
- El alumnado es capaz de identificar y resolver de forma reflexiva los problemas que han sido creados por él y por los demás miembros de su grupo.

Plan alternativo:

Si se observa que algún grupo no ha comprendido bien la actividad, el docente se acercará a ellos y les dará una serie de pautas para seguir con la actividad.

Actividad 5: “Galería de arte”

Curso: 5º de Educación Primaria

Área: Educación Plástica

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.EA14. Descubrir e integrar, por medio de las experiencias artísticas desde los distintos medios de expresión, elementos y estrategias de enriquecimiento y de organización del tiempo de ocio, aumentando las capacidades perceptivas, expresivas, creativas y de iniciativa y autonomía personal.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente realizando la composición artística siguiendo las pautas propuestas para llegar a la meta de la actividad.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente mediante la realización de una composición artística original y creativa.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada Galería de Arte se realizará con el curso de Quinto de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Al comienzo de la sesión se realizará un breve repaso de los colores primarios, los colores secundarios que se pueden obtener al mezclarlos y los colores fríos y cálidos.

A continuación, utilizando pintura se dejará a los alumnos que realicen las diferentes mezclas para obtener los colores necesarios para realizar el dibujo. Por ello se dará a cada alumno solo el color rojo, amarillo y azul y colores como el blanco. Los estudiantes empezarán mezclar los colores entre si y obtendrán otros colores como son el verde, el morado, el naranja. Una vez obtenidos los colores se explicará a los estudiantes la segunda parte de la actividad.

En esta segunda parte de la actividad se mostrará a los alumnos tres figuras geométricas como son el círculo, el rectángulo y el triángulo. Estos tendrán que realizar un dibujo que cumpla las siguientes unas pautas marcadas.

Teniendo en cuenta las pautas anteriores el alumnado tendrá que realizar su composición artística integrando esos elementos en su dibujo haciendo que sea lo más cercano a los elementos que se pueden encontrar en el mundo real. Al finalizar las sesión y ya secos los dibujos los estudiantes tendrán que colgar su cuadro en un mural y escribir una pequeña descripción debajo del cuadro donde se explique porque ha decidido utilizar esos elementos de esa forma y qué significado tiene su cuadro.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- Los estudiantes conocen los colores primarios y sus posibles mezclar para obtener los colores secundarios.
- Los estudiantes muestran la capacidad de crear dibujos originales y creativos.
- Los estudiantes siguen de forma correcta las pautas y los pasos para realizar la actividad propuesta.
- Los estudiantes introducen de forma realística las figuras geométricas propuestas en las composiciones artísticas.

Plan alternativo:

Si se detecta que algún estudiante tiene problemas en la realización de los dibujos, el docente será responsable de guiarle en la actividad dándole menos instrucciones hasta que pueda unirse al ritmo del resto de la clase.

Actividad 6: “Cazadores de seres fantásticos”

Curso: 4º de Educación Primaria

Área: Lengua Castellana y Literatura

Duración: dos sesión de 60 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.LCL2. Integrar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.
- Obj.LCL8. Comprender textos literarios de géneros diversos adecuados a la edad en cuanto a temática y complejidad e iniciarse en la identificación de las convenciones más propias del lenguaje literario.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente a través de la realización de composiciones escrita sobre seres fantásticos.

- Desarrollar las habilidades metacognitivas a través de la realización de una lectura reflexiva.

Desarrollo de la actividad:

La actividad “Cazadores de Seres Fantásticos” se llevará a cabo con el grupo de Cuarto de Educación Primaria. Durante la primera sesión se hablará un poco sobre los seres fantásticos conocidos por los estudiantes. Posteriormente el alumnado leerá un texto sobre los seres fantásticos y contestará a unas breves preguntas de forma ordenada. Una vez leído el texto los alumnos y alumnas tendrán que crear su propio ser fantástico escribiendo todas sus características en una ficha que el docente les ha proporcionado al finalizar las preguntas sobre la lectura. Esta parte de la sesión se realizará de forma individual.

En la segunda sesión se realiza un feedback de la sesión anterior en la cual el alumnado revisa las características de su ser fantástico y realiza una redacción explicando cómo es y qué poder mágico posee su ser fantástico. Realizada ya la redacción, los estudiantes tendrán que hacer un dibujo sobre su ser fantástico original que han creado utilizando la creatividad. Terminada la redacción los estudiantes se pondrán en grupos de cuatro personas y se intercambiarán las redacciones entre ellos. Cada miembro del grupo tendrá que hacer un dibujo del ser fantástico de su compañero siguiendo las características mencionadas. En los últimos 15 minutos de la clase el alumnado tendrá que leer su redacción y enseñar su dibujo al resto de la clase.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado es capaz de integrar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta
- El alumnado realiza una lectura adecuada sobre los seres fantásticos
- El alumnado reflexiona sobre la lectura y responde a las preguntas de forma reflexiva observando en todo momento que se haya comprendido la lectura.
- El alumnado realiza un dibujo original y creativo de su ser fantástico.
- El alumnado realiza una redacción del ser fantástico utilizando el pensamiento divergente

Plan alternativo:

Si se observa que los estudiantes tienen problemas en la composición escrita, se pondrán en la pizarra los pasos a seguir para elaborar una buena redacción.

Actividad 7: “Baila Conmigo”

Curso: 3º de Educación Primaria

Área: Educación Física

Duración: una sesión de 60 minutos.

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.EF4. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, para representar, expresar y comunicar, individual o grupalmente, sensaciones, emociones o ideas de manera eficaz.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollo de las habilidades del pensamiento divergente mediante la creación de pasos de baile acordes a la melodía.
- Desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente mediante el seguimiento de los pasos de baile para llevar a cabo una coreografía de baile.

Desarrollo de la actividad:

Al comienzo de la sesión se explicará a las alumnas y los alumnos lo que tienen que realizar durante esta sesión y se dejará un rato a que los estudiantes presenten las dudas sobre la actividad.

A continuación los estudiantes se pondrán en grupos de cinco personas y se les dará una parte de la melodía propuesta y tendrán que crear unos pasos de baile sencillos. Cada participante del grupo propondrá una serie de pasos para crear la coreografía y una vez plateadas todas las ideas y cada participante haya propuesto sus pasos de baile a los demás miembros se hará una puesta en común en el pequeño grupo y se creará la coreografía final del grupo.

Una vez que los grupos hayan creado sus pasos de baile se pondrá en común con toda la clase. Para crear la coreografía del grupo grande primero empezará el primer grupo que se pondrá en frente de sus compañeros y les enseñará los pasos de baile creados por su grupo y así harán los cuatro grupos restantes. En los últimos diez minutos de la clase los estudiantes junto con el docente realizarán la coreografía final que enseñará a los otros grupos de Tercero de Educación Primaria.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- Los estudiantes comprenden el uso de recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para elaborar producciones con intención artística o expresiva.
- Los estudiantes son capaces de crear una coreografía grupal.
- Los estudiantes son capaces de crear los pasos de baile según la melodía propuesta.
- Los estudiantes participan de forma activa durante la actividad.
- Los estudiantes coordinan movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales en grupo

Plan alternativo:

Si se detectan posibles dificultades durante la realización de la coreografía será el docente quien se encargue de parar la actividad y volver a dar las pautas para realizar la actividad. En este caso, el alumnado que tenga más dificultades podrá hacer una coreografía más sencilla.

Actividad 8: “Compositores”

Curso: 5º de Educación Primaria

Área: Educación Musical

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.EA5. Explorar, conocer, elaborar y manejar materiales e instrumentos básicos de los lenguajes artísticos y adquirir códigos y técnicas específicas a través de la expresión espontánea y analítica, desarrollada por medio de la audición activa, la voz, el gesto, los instrumentos, el lenguaje corporal y el visual y plástico, para utilizarlos con fines expresivos, comunicativos y lúdicos.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente mediante las creaciones de composiciones utilizando las notas musicales propuestas por el docente.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente mediante el seguimiento de diversas pautas para componer una melodía.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada Compositores se llevará a cabo con el curso de Quinto de Educación Primaria y tendrá una duración de 60 minutos. Al comienzo de la sesión se explicará y se recordará al alumnado las distintas notas musicales. Después de las explicaciones se mostrarán los estudiantes como suenan las diferentes notas en los distintos instrumentos musicales como son la flauta, el xilófono y el teclado.

Una vez realizada la explicación los estudiantes se pondrán en grupos de cuatro personas y a cada participante del grupo se le asignará cuatro notas musicales diferentes para crear una composición musical. Ya terminadas las composiciones los participantes del grupo enseñarán su pequeña melodía al resto y entre todos crearan una sola melodía que tocarán con los instrumentos mencionados. Una vez realizadas las distintas melodías finales los miembros del grupo aportarán ideas originales para crear la letra de la melodía compuesta. Al finalizar la sesión, en los últimos diez minutos de clase, el portavoz de cada grupo escribirá en la pizarra su composición y la cantarán entre todos utilizando la flauta, el xilófono y el teclado.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado conoce las notas musicales.
- El alumnado es capaz de interpretar una melodía con varias notas.
- El alumnado es capaz de crear su propia melodía con las notas propuestas.
- El alumnado es capaz de crear una letra original ya adecuada para su melodía.
- El alumnado es capaz de reproducir la melodía creada con diversos instrumentos.

Plan alternativo:

Si se observa que algunos grupos se han desconectado de la actividad, será el docente quien se encargue de reconducir la actividad haciendo que todos los grupos trabajen de forma óptima. Si algún estudiante no es capaz de tocar un instrumento, acompañará la melodía con su propio cuerpo (tocar las palmas).

“Actividad 9: ¿A qué familia pertenezco?”

Curso: 6º de Educación Primaria

Área: Lengua Castellana y Literatura

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.LCL2. Integrar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente realizando la descomposición de palabras y clasificando cada una de ellas en la familia a la que pertenece.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada ¿A qué familia pertenezco? se llevará a cabo con el curso de Sexto de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Para realizar la actividad los estudiantes se pondrán en grupos de tres personas que trabajarán de forma cooperativa para encontrar y clasificar las palabras que pertenecen a una misma familia propuestas por el docente.

A cada grupo se le dará una ficha donde aparecerán unas flores con hojas y tallo que contienen el nombre de la familia de palabras, estas flores no tendrán pétalos ya que éstos son las palabras que los estudiantes tendrán que encontrar y clasificar en la flor que contiene el nombre de la familia de palabras. Los pétalos de dichas flores estarán a parte y estarán todos mezclados. Los alumnos y alumnas tendrán que clasificar los pétalos que contienen las palabras que pertenecen a una misma familia y pegarlos en la flor correspondiente. Una vez clasificadas las palabras, los estudiantes tendrán que descomponer las palabras encontradas identificando la raíz de las palabras.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado es capaz clasificar las distintas palabras en las familias de palabras correspondientes.
- El alumnado realiza la descomposición de palabras para obtener su raíz.
- El alumnado es capaz de identificar diferentes grupos de palabras.

Plan alternativo:

Si se observa que hay dificultades en la descomposición de palabras, el docente realizará algunos ejemplos en la pizarra para que el alumnado siga las instrucciones.

Actividad 10: “Detectives del ciclo del agua”

Curso: 4º de Educación Primaria

Área: Ciencias Sociales

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.CS11. Interpretar, expresar y representar información y procesos del medio físico, social y cultural más próximo mediante diferentes tipos de textos, imágenes, códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente mediante la realización de una actividad que se lleva a cabo siguiendo unos pasos muy concretos.

Desarrollo de la actividad:

La actividad Detectives del ciclo del agua se llevará a cabo con el curso de Cuarto de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Para realizar la actividad los estudiantes se pondrán en grupos de cuatro personas y cada participante del grupo recibirá una ficha con el ciclo del agua sin las fases de este. Cada uno tendrá que rellenarlo con las fases correspondientes.

Posteriormente se dejará que los miembros de cada grupo comenten entre ellos todos los aspectos que conocen del ciclo del agua durante unos diez minutos y una vez comentados los aspectos que conocen sobre el tema, entre todos crearán las pruebas y las adivinanzas para que los demás grupos adivinen de qué fase del ciclo del agua se trata. Al terminar esta parte de la actividad el docente pasará por cada grupo y elegirá una adivinanza correspondiente a una fase del ciclo del agua. Después cada portavoz del grupo saldrá a escribirla en la pizarra. Ya escritas todas las adivinanzas en la pizarra los estudiantes tendrán que copiarlas en su cuaderno y ordenarlas para posteriormente crear una representación del ciclo del agua ordenado según sus fases explicadas mediante las adivinanzas creadas entre todos.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

- El alumnado es capaz de crear un ciclo del agua personal
- El alumno da explicaciones coherentes y adecuadas de lo que ocurre en cada fase mediante las propias palabras del alumno.
- El alumnado es capaz de crear adivinanzas nuevas y originales que corresponden a cada fase del ciclo del agua.
- El alumnado tiene conocimientos sobre las fases del ciclo del agua.
- El alumnado realiza de forma correcta de las pruebas para llegar a la solución final.

Plan alternativo:

Al observar que algunos grupos tienen dificultades con algunas pruebas será el docente quien proporcione más pautas para que los grupos no se desconecten de la actividad y lleguen a la solución final.

10. Conclusiones y valoración personal

El TFG es un trabajo de gran envergadura y que requiere de horas de dedicación, búsqueda de información y un análisis profundo de la misma, también es una gran herramienta de construcción de conocimientos y aprendizajes. Para todo estudiante universitario éste es un proyecto muy importante que supone la superación de muchas dificultades para llegar a la meta propuesta.

Personalmente este trabajo de fin de grado que corresponde al Grado de Magisterio en Educación Primaria ha supuesto un antes y un después en mis conocimientos sobre el tema del pensamiento ya que en este momento puedo afirmar que gracias él me he dado cuenta de lo poco que conocía antes de comenzar su realización. Con el paso de las horas y dedicando tiempo importante indagando y haciendo análisis de la información sobre algunas de las teorías más importantes sobre el pensamiento, he adquirido más conocimientos y he superado algunas de las dificultades que me han surgido al comienzo. No obstante, aun me queda mucho por aprender.

Asimismo, tras el análisis de algunas de las teorías más importantes sobre el pensamiento y la inteligencia, las habilidades de los tres tipos de pensamiento (divergente, convergente y metacognitivo), las herramientas para el desarrollo, así como la influencia del pensamiento en la Anorexia Nerviosa, se ha llegado a la conclusión de que este tema es fundamental trabajarla en las

aulas de los centros de Educación Primaria desde edades tempranas. Por esta razón somos nosotros como docentes los responsables de dar herramientas suficientes y adecuadas para que el alumnado desarrolle las habilidades del pensamiento y usarlas de forma correcta en los diversos contextos en los que se mueven para solucionar de forma autónoma los problemas y situaciones a las que se enfrentan.

Por último, este trabajo también contiene 10 actividades que sirven para demostrar que además de trabajar contenidos curriculares también se pueden trabajar de forma conjunta el desarrollo de las habilidades del pensamiento.

Enseñar a pensar y que el alumnado aprenda a prensar es una tarea que todos los docentes debemos proponernos. Este es un aspecto fundamental de la vida de toda persona ya que el acto de pensar es intrínseco al ser humano y se debe desarrollar de forma adecuada. Por este motivo, la etapa de Educación Primaria es fundamental para que el alumnado adquiera distintas herramientas y estrategias para el desarrollo del pensamiento.

11. Referencias Bibliográficas:

- Aguirre, L (2016). Evaluación de una propuesta para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios a partir de habilidades de metacognición. *Logos (La Serena)*, 26(2), 181-196.
- Allueva, P. (2002a). Desarrollo de la Creatividad. Diseño y Evaluación de un Programa de Intervención. *Revista Persona*, 5, 67-81.
- Allueva, P. (2002b). *Desarrollo de Habilidades Metacognitivas: Programa de Intervención*. Zaragoza: Consejería de Educación y Ciencia. Diputación General de Aragón.
- Allueva, P. (2007). Habilidades del pensamiento. En M. Liesa, P. Allueva y M. Puyuelo (Coords.), *Educación y acceso a la vida adulta de personas con discapacidad* (pp. 133-149). Barbastro, Huesca: Fundación "Ramón J. Sender".
- Allueva, P. (2011). Aprender a pensar y enseñar a pensar. Proceso de resolución de problemas. En J. M. Román, M. A. Carbonero y J. D. Valdivieso (Comps.), *Educación, aprendizaje y desarrollo en una sociedad multicultural* (pp. 4563- 4572). Madrid: Asociación de Psicología y Educación.
- Allueva, P. (En prensa). Metacognición y pensamiento. En E. Llamas (coord.), *Educar para pensar: herramientas y estrategias para el aula* (pp.1-18). Valencia: Brief
- Álvarez, E. (2010). Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente. Recuperado de http://www.interac.es/adjuntos/crea_pensa_diver.pdf.
- Amabile, T. M. (1983). The Social Psychology of Creativity. *Journal of personality and social psychology*, 45, 357-376
- Amabile, T. M. (1985). Motivation and creativity: Effects of motivational orientation on creative writers. *Journal of personality and social psychology*, 48(2), 393.
- Anderson, J. R. (1990). *The Adaptive Character of Thought*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Ángel, M. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, 45.

Arce, M., Conejo, L., Pecharromán, C. y Ortega, T. (2015). Propuesta metodológica para el aprendizaje de conceptos y relaciones geométricas: GeoGebra, debates en el aula y escritura reflexiva. *17JAEM Cartagena 2015*

Ardila, R. (2010). Inteligencia ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103

Báez, J. y Onrubia, J. (2016). Una revisión de tres modelos para enseñar las habilidades de pensamiento en el marco escolar. Perspectiva educacional. *Formación de profesores*, 55, 94-113.

Barrena, J. y Molina, M. A. (2010). Desarrollo de la creatividad desde un programa de animación a la lectura basado en la educación de valores. *TRANCES: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 2(5), 381-411

Bartsch, A., Vorderer, P., Mangold, R., & Viehoff, R. (2008). Appraisal of emotions in media use: Toward a process model of meta-emotion and emotion regulation. *Media Psychology*, 11(1), 7-27

Boden, M. A. (1994). *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona: Gedisa.

Brown, A. L. (1977). *Knowing When, Where, and How to Remember: A Problem of Metacognition*. Washington, D. C: National Instute of Education (DHEW).

Campanario, J. M. y Otero, J. (2000). Más allá de las ideas previas como dificultades de aprendizaje: las pautas de pensamiento, las concepciones epistemológicas y las estrategias metacognitivas de los alumnos de Ciencias. *Revista de investigación y experiencias didácticas*, 18(2), 155-169

Carbó, E. (2002). *Manual de Psicología aplicada a la empresa, II*. España: Gránica S. A.

Cerdá, H. (2011). *La creatividad en la ciencia y educación*. Bogotá: Magisterio.

Contreras, O., Zagalaz , M. L. y Romero Granados, S. (2002). La anorexia nerviosa como distorsión de la imagen corporal. Programa de prevención desde la educación física escolar en la provincia de Jaén. *Revista Iberoamericana de Educación numero de la revista*, 1-22

Coral, A. L. (2013). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Revista Unimar*, 30(1), 85-96.

Crispo, R., Figueroa, E., y Guelar, D. (1996). *Anorexia y bulimia: Lo que hay que saber. Un mapa para recorrer un territorio trastornado*. Barcelona. Gedisa

Cropley, A. (2006). In praise of convergent thinking. *Creativity Research Journal*, 18(3), 391-404.

Cropley, D.H., Kaufman, J.C. & Cropley, A.J. (2011). Measuring Creativity for Innovation Management. *Journal of Technolog and Management & Innovation*. 6(3), 1-30.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-27242011000300002>

De Bono, E. (1986). *El pensamiento lateral*. Barcelona: Paidós

De Bono, E. (2002). *El pensamiento creativo*. Barcelona: Paidós.

Dewey, J. (1910). *How we think*. Lexington, Mass: D.C. Heath.

Dominguez, P. y Espeso, E. (2002). El conocimiento metacognitivo y su influencia en el aprendizaje motor. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 2(4), 59-68 <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista4/artmeta.htm>

Dolto, F. (1986). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Buenos Aires: Paidós.

Fairburn, C. G., Cooper, Z., Shafran, R. (2003). Cognitive behaviour therapy for eating disorders: a “transdiagnostic” theory and treatment. *Behaviour Research and Therapy*, 41, 509-528.

Ferrández, C., Ferrando, M., Soto, G., Sáinz, M. y Prieto, M. D. (2017). Pensamiento divergente y sus dimensiones: ¿De qué hablamos y qué evaluamos? *Anales de psicología*, 33(1), 40-47.
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.224371>

- Ferrero, A. (2009). Reflexiones sobre la anorexia. *Psicología en estudio*, 14(1), 47-55.
- Flavell, J. H. (1981). Cognitive monitoring. In W. P. Dickson (Ed.), *Children's oral communication skills*. Nueva York: Academic Press.
- Gallego, F. (2009). Esquema corporal e imagen corporal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 12, 45-63.
- García, F. (1993): *Las adoradoras de la delgadez. Anorexia nerviosa*. Madrid. Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Garfinkel, P. E., Garner, D. M. (1982): *Anorexia Nervosa: A Multidimensional Perspective*. Nueva York, Bruner-Mazel
- Garfinkel, P. E., Garner, D. M., Schwartz, D. M., y Thompson, M. G. (990). Cultural expectations of thinness in woman. *Psychological reports*, 47, 483-491.
- Gervilla, A. y Cervantines, R. (2003). *Creatividad y proceso creador. Creatividad aplicada: una apuesta de futuro*, 1(1), 71-102. Madrid: Dykinson.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gordon, W. (1961). *Synectics: The Development of Creative Capacity*. London: Collier MacMillan
- Guilera, L. (2011). *Anatomía de la creatividad*. Recuperado de: <https://docer.com.ar/doc/vcvnc>
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Henson, K., y Eller, B. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: International Thomson editores.

- Hidalgo, M. I. M. (2018). Estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(1), 125-132.
- Irwin, L. (2017). Metacognition: a concept analysis. *Archives of psychiatric nursing*, 31(5), 454-456.
- Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia, colección de filosofía de la educación*, 12, 53-66.
- Kaufmann G. y Beghetto, R. (2009). *Beyond big and little: The four C model of creativity. Review of General Psychology*, 13(1), 1-12.
- López Martínez, O., Corbalán Berná, F. J., y Martínez Zaragoza, F. (2006). Instrumentos y medidas clásicas de la creatividad. En S. d.l. Torre y V. Violant (Dir.), *Comprender y evaluar la creatividad. Cómo investigar y evaluar la creatividad*, 2, 213-23.
- Luria, A. R. (1984). *El cerebro en acción*. Martínez Roca. Barcelona.
- Martínez, O. L., & Lozano, J. N. (2010). Rasgos de personalidad y desarrollo de la creatividad. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 26(1), 151-158.
- Mayer, R. E. (1986). *Pensamiento, resolución de problemas y cognición*. Paidós, Barcelona.
- Mayor, J., Suengas, A. y González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis
- Medrano, M. G. y Herrero, M. L. (1998). Aplicación de estrategias metacognitivas en la escuela infantil y primaria. Teruel: Universidad de Verano
- Méndez Sánchez, M. A., y Ghitis Jaramillo, T. (2015). La creatividad: Un proceso cognitivo, pilar de la educación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(2), 143-155.
- Mercadé, A. (2019). *Los 8 tipos de inteligencia según Howard Gardner: la teoría de las inteligencias múltiples*. Recuperado de <http://materialestic.es/transicion/apuntes/Los.8.tipos.de.inteligencia.segun.Howard.Gardner.pdf>

Monreal, C. (2000). *Qué es la creatividad*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.

Moreno, P. U., Barrio, J. y Salcedo, E. (2007) *Anorexia infantil/fallo de medro*. Madrid: Grupo Gastro-Sur.

Morrison, J. (2015). *DSM-5 Guía para el diagnóstico clínico*. Editorial El Manual Moderno.

Naranjo, L. M. J. y Peña, L. A. P. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 21, 31-55.

Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.

Noël, B. (1991). *La Métacognition*. Bruselas: De Boeck-Wesmael

Organista, P. (2005). Conciencia y metacognición. *Avances en psicología latinoamericana*, 23, 77-89.

Osborn, A. F. (1963). *Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Problem Solving*. New York: Scribner.

Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). *Metacognición: un camino para aprender a aprender*. *Estudios pedagógicos*, 34(1), 187-197.

Palacios Espinosa, X. (2007). Evolución de las teorías cognoscitivas y del tratamiento cognoscitivo conductual de la anorexia nerviosa. *Terapia psicológica*, 25(1), 73-85.

Pascual, J. (2006). *Apuntes de Lógica*. España: La Mancha.

Pérez, J. G., del Pozo, M. J. C., y José, M. (2009). *Psicología de la educación para una enseñanza práctica*. Madrid; CCS.

Peñaherrera, M. y Cobos, F. (2012). *La creatividad y el emprendimiento en tiempos de crisis*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 238-247.
Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10486/661425>

Petkova H, Simic M, Nicholls D, et al. (2019). Incidence of anorexia nervosa in young people in the UK and Ireland: a national surveillance study. *BMJ Open*, 9(10): e027339. doi: 10.1136/bmjopen-2018-027339

Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.

Polivy, J., & Thomsen, L. (1992). Los regímenes y otros trastornos de la alimentación. *Handbook of Behavioral Medicine for Women*. Pergamon Books Inc. Traducción.

Riascos Martínez, V. H. (2007). *La creatividad*. Bogotá: Universidad Manuela Beltrán. Recuperado de: http://virtualnet2.umb.edu.co/cursos/311_CE10000_091/tema1/pdf/mundo_creativos.pdf

Sassano, M. (2003). *Cuerpo tiempo y espacio: Principios básicos de las psicomotricidad*. Buenos Aires: Editorial Stadium.

Sebastian, Q., José, M., & Quiles Marcos, Y. (2020). *Intervención Psicológica de un Trastorno de la Conducta Alimentaria abordado desde la Terapia Cognitivo Conductual: Presentación de un caso de Anorexia Nerviosa en un contexto hospitalario*.

Serrano, E. (2021) Cuando la relación con la comida cambia (anorexia y bulimia). *Una mirada a la salud mental de los adolescentes*, p. 183.

Sloane, P. (2017). *The leader's guide to lateral thinking skills: unlock the creativity and innovation in you and your team*. New York: Kogan Page Ltd.

Soto, V. (2013). *Diseño y aplicación de un programa de creatividad para el desarrollo del pensamiento divergente en el segundo ciclo de Educación Infantil*. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Educación, Facultad de Educación Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Sternberg, R. J. (1999). *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Paidós.

Sternberg, R. J. y Lubart, T. I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista. Un desafío a las masas*. Barcelona: Paidós.

Sternberg, R. J. y Spear-Swerling, L. (2000). *Enseñar a pensar*. Madrid: Aula XXI.

THOMPSON, J. K; FABIAN, L. J., Y MOULTON, D. (1990): *A measure for assessment on teasing history*, en J. K. Thompson (ed.): *Body Image Disturbance: Assessment and Treatment*. Nueva York: Pergamon Press.

Toro, J. (1999): *El cuerpo como delito. Anorexia, bulimia, cultura y sociedad*. Barcelona, Ariel.

Toro, J., y Vilardell, E. (1989). *Anorexia nerviosa*. Barcelona, Martínez Roca

Trigo, E. y de la Piñera, S. (2000). *Manifestaciones de la motricidad*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Vargas, E. & Arbeláez Gómez, M. C. (2009) Consideraciones teóricas acerca de la metacognición, *Revista Educación y cultura* 5(2), 18-36.

Vega, M. de (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.

Vílchez, P. S. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XXI*, 5(1), 97-122.

Waller, G., Kennerley, H. & Ohanian, V. (2004). *Schema-focused cognitive behaviour therapy with the eating disorders*. En: P. du Toit (ed). *Cognitive schemas and core beliefs in psychological problems: a scientist practitioner guide*. Washington: APA

Way K. (1996): *Anorexia nerviosa. Bulimia. Causas, consecuencias, tratamiento y recuperación*. Barcelona. Bellaterra.

Zulma. M. (2006). *El aprendizaje autorregulado. Enseñar a aprender en diferentes entornos educativos*. Buenos Aires, México: Noveduc.

Anexos:

Anexo 1

Actividad 1: “Master Chefs”

Curso: 4º de Educación Primaria

Área: Ciencias Naturales

Duración: 2 sesiones de 45 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.CN3. Valorar y comportarse de acuerdo con hábitos de salud e higiene, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias que tanto enriquecen el grupo social próximo.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente a través del trabajo propuesto mediante una serie de pautas.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente a través de uso de la imaginación y la creatividad para la elaboración de los platos gastronómicos.
- Desarrollar las habilidades metacognitivas a través del uso de las estrategias metacognitivas para mejorar la receta a partir de la lectura reflexiva de otras recetas.

Desarrollo de la actividad:

La actividad propuesta se llevará a cabo en dos sesiones. En la primera sesión, el docente llevará a clase una cesta con figuras de distintos tipos de alimentos y repartirá uno a cada estudiante. Una vez repartidos todos los alimentos, se repartirá también una ficha para que el alumnado la rellene con los datos del alimento que le ha tocado siguiendo unas pautas claras como son por ejemplo:

1. El nombre del alimento.
2. Características del alimento.
3. Posibles usos culinarios del alimento (mínimo 3).
4. Tres aspectos beneficiosos de su consumo.
5. Tres aspectos perjudiciales de su consumo.

Al acabar de llenar los datos de la ficha, se le pedirá a cada uno que explique su alimento en voz alta siguiendo las pautas de la ficha.

La segunda sesión comenzará con un breve recordatorio de la sesión anterior y se proyectará en la pizarra digital un video con imágenes de un supermercado. Cada estudiante se imaginará que está en el supermercado haciendo la compra y escogerán 3 tipos de alimentos con los que creará una receta culinaria en la que destaca los tres tipos de alimentos.

Durante esta parte los estudiantes tendrán que utilizar distintas estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento divergente para crear una receta nueva y original. Dicha receta deberá contener unos 10 pasos. Al finalizar la receta las alumnas y los alumnos se pondrán en grupos de 3 personas y se intercambiaran entre ellos las recetas. Cada participante del grupo leerá la receta que le ha tocado y pensará en una receta alternativa utilizando los mismos tipos de alimentos y apuntando los pasos de ésta debajo de la receta original. Al terminar la actividad cada estudiante hará una comparación entre su receta y la del compañero e intentará crear una nueva a partir de las reflexiones que le han surgido para mejorar la receta anterior.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa durante la realización de las distintas actividades propuestas teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Items de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado es capaz valorar y comprender los hábitos alimentarios saludables y reconocer los distintos tipos de alimentos y sus características.				
El alumnado conoce los beneficios y perjuicios del consumo de un determinado alimento y es capaz de comentar en voz alta alguno de ellos.				
El alumnado es capaz de usar la creatividad para buscar ideas novedosas que ayudan a crear una receta original con los alimentos escogidos del supermercado virtual.				

El alumnado hace uso del pensamiento convergente para realizar la redacción de la receta pensada usando pasos claros, ordenados y precisos para que la receta se pueda ejecutar fácilmente.			
El alumnado es capaz de hacer uso de estrategias metacognitivas para mejorar su propia receta reflexionando a partir de la lectura de las otras recetas de sus compañeros.			

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos de la actividad. En el caso de que haya alumnas y alumnos que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo con pautas más sencillas para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Al detectarse posibles problemas para la realización de las actividades propuestas el docente estará en todo momento pendiente de los estudiantes y realizará explicaciones breves entre actividad y actividad para que las alumnas y los alumnos comprendan como hay que realizar dicha actividad. La actividad que puede resultar más difícil de ejecutar puede ser la actividad en la que los estudiantes tienen que redactar una receta, en este caso si se observa que hay dificultades se dará pautas más sencillas al alumnado que presente alguna dificultad.

Anexo 2

Actividad 2: “Amor por la poesía”

Curso: 6º de Educación Primaria

Área: Lengua Castellana y Literatura

Duración: 2 sesiones de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj. LCL8. Comprender textos literarios de géneros diversos adecuados a la edad en cuanto a temática y complejidad e iniciarse en la identificación de las convenciones más propias del lenguaje literario.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar el pensamiento convergente realizando los versos de las poesías según las palabras dadas.
- Desarrollar el pensamiento divergente realizando versos de poemas utilizando las palabras que los alumnos quieran.
- Desarrollar las habilidades de la metacognición a partir de la reflexión de poemas propuestos por el docente y los poemas creados por sí mismos.

Desarrollo de la actividad:

La actividad se llevará a cabo en dos sesiones. En la primera sesión se colocará a los estudiantes en grupos de cuatro personas y a cada miembro del grupo se le dará un poema para que lo analice. Los poemas que se analizarán en esta parte de la sesión son: Todo es ronda de Gabriel Mistral, Mariposa de Federico García Lorca, Barquito de papel de Amado Nervo y Campoamor de Rubén Darío.

Una vez repartidos los poemas entre los estudiantes se dejará unos diez minutos para que miembro del grupo lea y comete los aspectos que más le ha llamado la atención durante la lectura y apuntar cuatro palabras. Después de esos diez minutos los participantes del grupo intercambiaran los poemas entre ellos. Al finalizar la actividad todos los estudiantes tendrán que tener los cuatro poemas analizados. En los últimos diez minutos de la sesión los participantes del grupo pondrán en común el análisis de los poemas y lo apuntarán en una ficha aparte que darán al docente al finalizar la sesión. Realizada esta parte de la actividad, el portavoz de cada grupo apuntará en la pizarra las palabras. Después el docente preguntará a los estudiantes de cada grupo por qué han escogido esas

palabras y que creen que representan en el poema, haciendo que éstos se pongan en el lugar del autor. Durante los momentos de trabajo individual y grupal, el docente se pasará por las mesas dando pautas para la realización de la actividad como por ejemplo mirar la longitud de los versos, si los versos riman etc... y ayudar a los grupos que se hayan quedado estancados para que puedan seguir con las actividades.

En la segunda sesión, el alumnado realizará otra actividad en la que cada miembro del grupo deberá crear su propio poema utilizando las palabras que el docente ha subrayado en la pizarra. En dicho poema tiene que aparecer las seis palabras propuestas y ponerlos en común para hacer un único poema. Cada portavoz del grupo leerá el poema compuesto delante de toda la clase. Tras realizar el recitado, el docente propondrá otra actividad en la que proyectará en la pizarra digital una serie de imágenes acompañadas de sonidos y pequeñas melodías. Cada grupo elegirá la imagen que más le guste y hará una pequeña lluvia de ideas en la que cada participante del grupo aportará varias ideas diferentes y así elegir las más originales y creativas para crear su propio poema representando a la imagen y melodía elegida. Durante esta actividad se dará pie a que los estudiantes trabajen las habilidades creativas componiendo poemas originales. Al finalizar la sesión, los grupos recitarán en voz alta el poema y se adivinará a cuál de las imágenes proyectadas corresponde. Al final de la sesión se dejará al alumnado que haga una breve reflexión personal sobre los poemas analizados y los poemas creados por sí mismos utilizando estrategias para desarrollar las habilidades metacognitivas.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa durante la realización de las distintas actividades propuestas teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado es capaz de comprender los textos propuestos identificando que género literario es.				
El alumnado comprende los poemas propuestos e identifican aspectos que más les ha llamado la atención y que son propios de este tipo de lenguaje literario.				
El alumnado es capaz de realizar el recitado de poemas de forma correcta, respetando los puntos de acentuación.				
El alumnado es capaz de crear poemas a partir de las palabras destacadas siguiendo las pautas propuestas por el				

docente. Para ello tendrá que hacer uso de estrategias del pensamiento convergente.				
El alumnado sabe buscar diversas ideas originales y creativas para componer poemas a partir de imágenes y melodías.				
El alumnado es capaz de reflexionar sobre los poemas propuestos por el docente y los poemas creados por sí mismos y es capaz de verbalizar en voz alta o por escrito dicha reflexión.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya estudiantes que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo como por ejemplo, poemas más sencillos, para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Al pasar por los distintos grupos el docente podrá observar si los estudiantes tienen dificultades en la realización de las distintas actividades. Si aparecen dificultades en la realización de poemas con palabras propuestas por el docente, este cambiará la dinámica de la actividad haciendo que sean los propios estudiantes quienes escojan las palabras de la pizarra para crear el poema. En cambio, si aparecen dificultad en la composición de poemas representando las imágenes escogidas, el docente se pasará por el grupo que presenta dificultades y dará algunas pautas y consejos para interpretar la imagen y componer el poema.

Anexo 3

Actividad 3: “Crecemos grandes y fuertes”

Curso: 1º Educación Primaria

Área: Ciencias de la Naturaleza

Duración: 3 sesiones de 45 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.CN3. Valorar y comportarse de acuerdo con hábitos de salud e higiene, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias que tanto enriquecen el grupo social próximo.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente realizando ejercicios de clasificación y discriminación.
- Trabajar las habilidades metacognitivas del alumnado mediante actividades de introspección personal para que el alumnado tenga conciencia de algunos aspectos de sí mismo.

Desarrollo de la actividad:

Primera sesión:

La primera sesión tendrá una duración de 45 minutos y se colocará las chicas y los chicos de la clase en grupos de cuatro personas. Al comienzo de la sesión se explicará al alumnado los diferentes grupos de alimentos como son el grupo de los lácteos, carnes y pescados, frutas, verduras, legumbres, dulces, refrescos etc...

Una vez explicados todos los grupos se dará a los estudiantes una tabla que separa los diferentes grupos de alimentos y una serie de fichas con distintos alimentos. El alumnado tendrá que trabajar de forma cooperativa con sus compañeros para discriminar y clasificar los tipos de alimentos según el grupo al que pertenecen. Después de acabar la actividad los grupos se intercambiarán la tabla entre ellos para corregirla con la ayuda del docente.

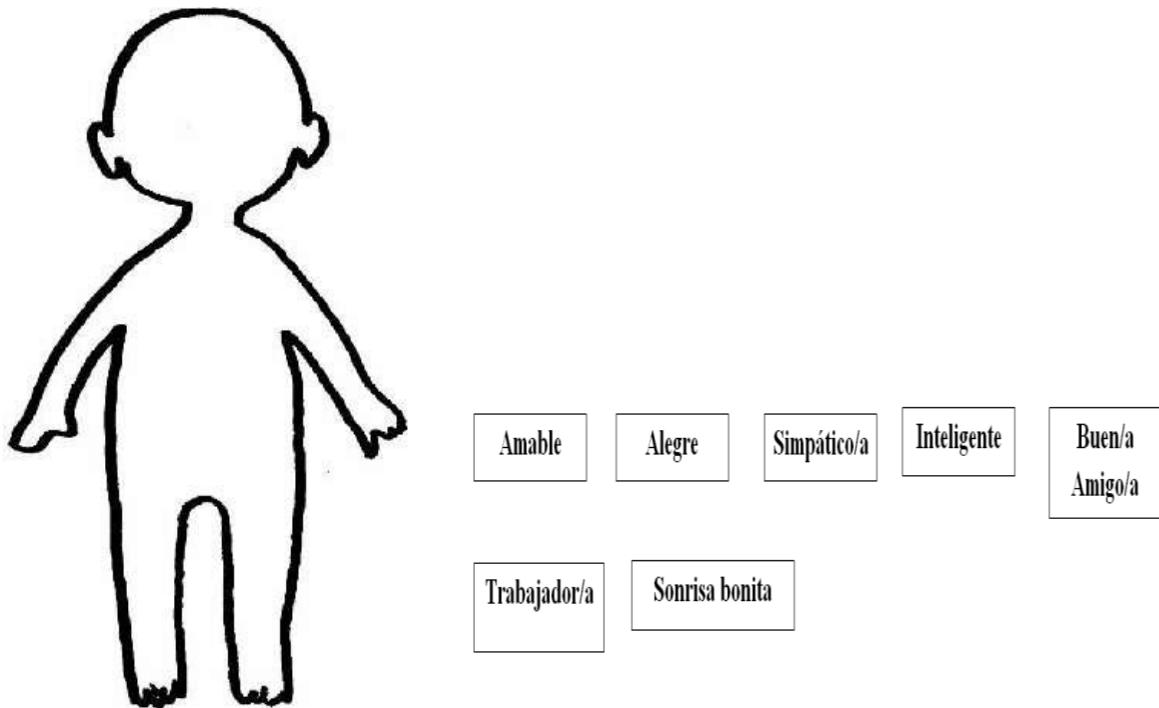
Lácteos	Carnes y pescados	Frutas y verduras	Legumbres	Dulces

Segunda sesión:

La segunda sesión tendrá una duración de 45 minutos y al igual que en la primera sesión los estudiantes estarán en grupos de cuatro personas. En esta sesión se explicarán los hábitos alimentarios saludables y los posibles problemas que pueden aparecer si se descuidan esos hábitos. Para ello, el docente preparará una serie de tarjetas con diferentes ilustraciones y el alumnado tendrá que interpretarlo. Por ejemplo, se muestra a los estudiantes una tarjeta en la que aparecen niñas y niños comiendo fruta. Los estudiantes comentarán entre ellos y cada uno escribirá una frase comentando que ocurre en la tarjeta, después pondrán todas las frases en común y será el portavoz quien lo explique delante de la clase.

Tercera sesión:

La tercera y última sesión tendrá una duración de 45 minutos y los estudiantes tendrán que trabajar en parejas. Para realizar la actividad, el alumnado tendrá que colocarse sobre un gran papel y será su pareja quien repase su silueta con un rotulador. Una vez dibujadas todas las siluetas los estudiantes recortarán su propia silueta y escribirán su nombre. Después escribirá dentro de la silueta algunas palabras o frases cortas que le caracterizan e identifican. Después escribirá en la de sus compañeros algunas palabras positivas que desatanquen de su personalidad. En esta parte de la actividad el alumnado deberá hacer un pequeño ejercicio de introspección personal para identificar cuáles son los aspectos que le caracterizan así como desarrollar la inteligencia emocional para identificar los rasgos de sus compañeras y compañeros.



Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado comprende los hábitos alimentarios saludables y reconoce los tipos de alimentos explicados en la sesión.				
El alumnado clasifica correctamente los alimentos según el grupo al que pertenecen siguiendo unas pautas lineales y pasos propuestos del docente.				
El alumno es capaz de interpretar y distinguir hábitos saludables y hábitos perjudiciales para la salud.				
El alumnado es capaz reconocer				

todos los conocimientos que tiene sobre sí mismo y de describirse a sí mismo según los rasgos que más le caracterizan y también es capaz de apreciar las cualidades de los demás compañeros.				
--	--	--	--	--

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Al ser alumnas y alumnos de primero de educación primaria puede que estos tengan algunos problemas para escribir las palabras en las siluetas. Por ello, el docente tendrá preparado algunas tarjetas con características físicas y psicológicas para mostrarlas a los estudiantes y que éstos sepan cómo escribir la palabra.

Anexo 4

Actividad 4: “Generador de problemas matemáticos”

Curso: 5º de Educación Primaria

Área: Matemáticas

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.MAT4. Identificar y resolver problemas mediante estrategias personales de estimación, cálculo y medida, así como procedimientos geométricos, de orientación en el espacio, de azar, probabilidad y representación de la información comprobando en cada caso la coherencia de los resultados obtenidos y aplicando los mecanismos de autocorrección que conlleven, en caso necesario, un replanteamiento de la tarea.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Trabajar las habilidades del pensamiento convergente utilizando pautas dadas por el docente.
- Trabajar las habilidades del pensamiento divergente creando distintos tipos de problemas utilizando contextos diferentes.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada generador de problemas se llevará a cabo con los estudiantes en la sesión de matemáticas. El alumnado se colocará en grupos de tres personas y cada grupo tendrá que generar un total de nueve problemas distintos con los datos que el docente les propone a cada participante del grupo, es decir, el docente dará al alumnado unos sobres que contienen los distintos datos para crear los problemas con las cantidades que deben aparecer en los problemas, los personajes y las operaciones que deben utilizarse para resolverlos.

Para que se llegue a un total de nueve problemas cada miembro del grupo tendrá que crear tres problemas utilizando los mismos datos pero que se resuelvan con distintas operaciones, es decir, cada participante del grupo tendrá que hacer un problema de suma, otro de resta y otro de

multiplicación o división. Para ello tendrán que pensar en distintas combinaciones de los datos propuestos para crear problemas utilizando la creatividad. Una vez creados los problemas, los integrantes del mismo grupo se intercambiarán dichos problemas para resolverlos y una vez resueltos todos los problemas, los grupos se los intercambiarán con otros grupos para resolverlos.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado es capaz de crear distintos problemas con los datos propuestos por el docente utilizando el pensamiento divergente para crear un problema original y novedoso.				
El alumnado es capaz de identificar y resolver de forma reflexiva los problemas que han sido creados por él y por los demás miembros de su grupo.				
El alumnado es capaz de encontrar más de una solución para resolver los problemas creados.				
El alumnado es capaz de explicar a los demás integrantes del grupo los pasos o las pautas para resolver un problema.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Si se observa que algún grupo no ha comprendido bien la actividad, el docente les dará una serie de pautas para seguir con la actividad.

Anexo 5

Actividad 5: “Galería de arte”

Curso: 5º de Educación Primaria

Área: Educación Plástica

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje

- Obj.EA14. Descubrir e integrar, por medio de las experiencias artísticas desde los distintos medios de expresión, elementos y estrategias de enriquecimiento y de organización del tiempo de ocio, aumentando las capacidades perceptivas, expresivas, creativas y de iniciativa y autonomía personal.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente realizando la composición artística siguiendo las pautas propuestas para llegar a la meta de la actividad.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente mediante la realización de una composición artística original y creativa.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada Galería de Arte se realizará con el curso de Quinto de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Al comienzo de la sesión se realizará un breve repaso de los colores primarios, los colores secundarios que se pueden obtener al mezclarlos y los colores fríos y cálidos.

A continuación, utilizando pintura, se dejará a los estudiantes que realicen las diferentes mezclas para obtener los colores necesarios para realizar el dibujo. Por ello, se dará a cada alumna y alumno solo el color rojo, amarillo y azul y colores como el blanco. Los estudiantes empezarán a mezclar los colores entre sí y obtendrán otros colores como son el verde, el morado, el naranja. Una vez obtenidos los colores se explicará a los estudiantes la segunda parte de la actividad.

En esta segunda parte de la actividad se mostrará al alumnado tres figuras geométricas como son el círculo, el rectángulo y el triángulo. Estos tendrán que realizar un dibujo que cumpla las siguientes pautas:

1. En el dibujo tiene que aparecer un círculo verde y otro morado.
2. En el dibujo tiene que aparecer tres rectángulos de diferentes colores (rojo, morado y amarillo).
3. En el dibujo tiene que aparecer un triángulo azul.

Teniendo en cuenta las pautas anteriores el alumnado tendrá que realizar su composición artística integrando esos elementos en su dibujo haciendo que sea lo más cercano a los elementos que se pueden encontrar en el mundo real. Al finalizar las sesión y ya secos los dibujos los estudiantes tendrán que colgar su cuadro en un mural y escribir una pequeña descripción debajo del cuadro donde se explique porque ha decidido utilizar esos elementos de esa forma y qué significado tiene su cuadro.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Los estudiantes conocen los colores primarios y sus posibles mezclar para obtener los colores secundarios.				
El alumnado es capaz de crear composiciones artísticas haciendo uso de diferentes elementos artísticos y elementos de la vida cotidiana.				
Los estudiantes muestran la capacidad de crear dibujos originales y creativos.				
Los estudiantes introducen de forma realística las figuras geométricas propuestas en las compasiones artísticas.				
Los estudiantes siguen de forma correcta las pautas y los pasos para realizar la actividad propuesta.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los

objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Si se detecta que algún estudiante tiene problemas en la realización de los dibujos, el docente será responsable de guiarle en la actividad dando pautas antes de empezar la actividad y estando pendiente del alumnado con dificultades.

Anexo 6

Actividad 6: “Cazadores de seres fantásticos”

Curso: 4º de Educación Primaria

Área: Lengua Castellana y Literatura

Duración: dos sesión de 60 minutos

Objetivos de aprendizaje:

- Obj.LCL2. Integrar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.
- Obj.LCL8. Comprender textos literarios de géneros diversos adecuados a la edad en cuanto a temática y complejidad e iniciarse en la identificación de las convenciones más propias del lenguaje literario.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente a través de la realización de composiciones escrita sobre seres fantásticos.
- Desarrollar las habilidades metacognitivas a través de la realización de una lectura reflexiva.

Desarrollo de la actividad:

La actividad Cazadores de Seres Fantásticos se llevará a cabo con el grupo de Cuarto de Educación Primaria y tendrá una duración de dos sesiones de 60 minutos. Durante la primera sesión se hablará un poco sobre los seres fantásticos conocidos por los estudiantes. Posteriormente, el alumnado leerá un texto sobre los seres fantásticos y contestará a unas breves preguntas de forma ordenada. Una vez leído el texto las alumnas y los alumnos tendrán que crear su propio ser fantástico escribiendo todas sus características en una ficha que el docente les ha proporcionado al finalizar las preguntas sobre la lectura. Esta parte de la sesión se realizará de forma individual.

En la segunda sesión se realiza un feedback de la sesión anterior en la cual el alumnado revisa las características de su ser fantástico y realiza una redacción explicando cómo es y qué poder mágico posee su ser fantástico. Realizada ya la redacción, los estudiantes tendrán que hacer un dibujo sobre su el ser fantástico original que han creado utilizando la creatividad. Terminada la redacción los

estudiantes se pondrán en grupos de cuatro personas y se intercambiarán las redacciones entre ellos. Cada miembro del grupo tendrá que hacer un dibujo del ser fantástico de su compañero siguiendo las características mencionadas. En los últimos 15 minutos de la clase el alumnado tendrá que leer su redacción y enseñar su dibujo al resto de la clase.

Nombre:
Dibujo:
¿Cómo es mí ser fantástico?

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado es capaz de integrar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta				
El alumnado realiza una lectura adecuada sobre los seres fantásticos.				
El alumnado reflexiona sobre la lectura y responde a las preguntas de				

forma reflexiva observando en todo momento que se haya comprendido la lectura.				
El alumnado realiza una redacción del ser fantástico utilizando el pensamiento divergente.				
El alumnado realiza un dibujo original y creativo de su ser fantástico.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Si se observa que los estudiantes tienen problemas en la composición escrita, será el docente que de pautas de escritura para una adecuada redacción.

Anexo 7

Actividad 7: “Baila Conmigo”

Curso: 3º de Educación Primaria

Área: Educación Física

Duración: una sesión de 60 minutos.

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.EF4. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, para representar, expresar y comunicar, individual o grupalmente, sensaciones, emociones o ideas de manera eficaz.

Objetivos de habilidades del pensamiento:

- Desarrollo de las habilidades del pensamiento divergente mediante la creación de pasos de baile acordes a la melodía.
- Desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente mediante el seguimiento de los pasos de baile para llevar a cabo una coreografía de baile.

Desarrollo de la actividad:

La actividad Baila Conmigo se llevará a cabo con el curso de Tercero de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Al comienzo de la sesión se explicará a las alumnas y los alumnos lo que tienen que realizar durante esta sesión y se dejará un rato a que los estudiantes presenten las dudas sobre la actividad.

A continuación los estudiantes se pondrán en grupos de cinco personas y se les dará una parte de la melodía propuesta y tendrán que crear unos pasos de baile sencillos. Cada participante del grupo propondrá una serie de pasos novedosos y originales para crear la coreografía y una vez plateadas todas las ideas y cada participante haya propuesto sus pasos de baile a los demás miembros se hará una puesta en común en el pequeño grupo y se creará la coreografía final del grupo.

Una vez que los grupos hayan creado sus pasos de baile se pondrá en común con toda la clase. Para crear la coreografía del grupo grande primero empezará el primer grupo que se pondrá en frente de sus compañeras y compañeros y les enseñará los pasos de baile creados por su grupo y así harán los cuatro grupos restantes. En los últimos diez minutos de la clase los estudiantes junto con el docente

realizarán la coreografía final que enseñará a los otros grupos de Tercero de Educación Primaria.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Items de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
Los estudiantes comprenden el uso de recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para elaborar producciones con intención artística o expresiva.				
Los estudiantes coordinan movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales en grupo				
Los estudiantes son capaces de crear los pasos de baile según la melodía propuesta.				
Los estudiantes participan de forma activa durante la actividad.				
Los estudiantes son capaces de crear una coreografía grupal.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Si se detectan posibles dificultades durante la realización de la coreografía será el docente quien se encargue de parar la actividad y volver a dar las pautas para realizar la actividad.

Anexo 8

Actividad 8: “Compositores”

Curso: 5º de Educación Primaria

Área: Educación Musical

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.EA5. Explorar, conocer, elaborar y manejar materiales e instrumentos básicos de los lenguajes artísticos y adquirir códigos y técnicas específicas a través de la expresión espontánea y analítica, desarrollada por medio de la audición activa, la voz, el gesto, los instrumentos, el lenguaje corporal y el visual y plástico, para utilizarlos con fines expresivos, comunicativos y lúdicos.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente mediante las creaciones de composiciones utilizando las notas musicales propuestas por el docente.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente mediante el seguimiento de diversas pautas para componer una melodía.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada “Compositores” se llevará a cabo con el curso de Quinto de Educación Primaria y tendrá una duración de 60 minutos. Al comienzo de la sesión se explicará y se recordará al alumnado las distintas notas musicales (Do, Re, Mi, Fa, Sol La, Si, Do`). Después de las explicaciones se mostrará a los estudiantes como suenan las diferentes notas en los distintos instrumentos musicales como son la flauta, el xilófono y el teclado.

Una vez realizada la explicación los estudiantes se pondrán en grupos de cuatro personas y a cada participante del grupo se le asignará cuatro notas musicales diferentes para crear una composición musical. Ya terminadas las composiciones los participantes del grupo enseñarán su pequeña melodía al resto y entre todos creara una sola melodía que tocarán con los instrumentos mencionados. Una vez realizadas las distintas melodías finales los miembros del grupo aportarán ideas originales para crear la letra de la melodía compuesta. Al finalizar la sesión, en los últimos

diez minutos de clase, el portavoz de cada grupo escribirá en la pizarra su composición y la cantarán entre todos utilizando la flauta, el xilófono y el teclado.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado conoce las notas musicales.				
El alumnado es capaz de interpretar una melodía con varias notas.				
El alumnado es capaz de crear su propia melodía con las notas propuestas.				
El alumnado es capaz de crear una letra original ya adecuada para su melodía.				
El alumnado es capaz de reproducir la melodía creada con diversos instrumentos.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Si se observa que algunos grupos se han desconectado de la actividad, será el docente quien se encargue de reconducir la actividad haciendo que todos los grupos trabajen de forma optima.

Anexo 9

Actividad 9: ¿A qué familia pertenezco?

Curso: 6º de Educación Primaria

Área: Lengua Castellana y Literatura

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.LCL2. Integrar los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.

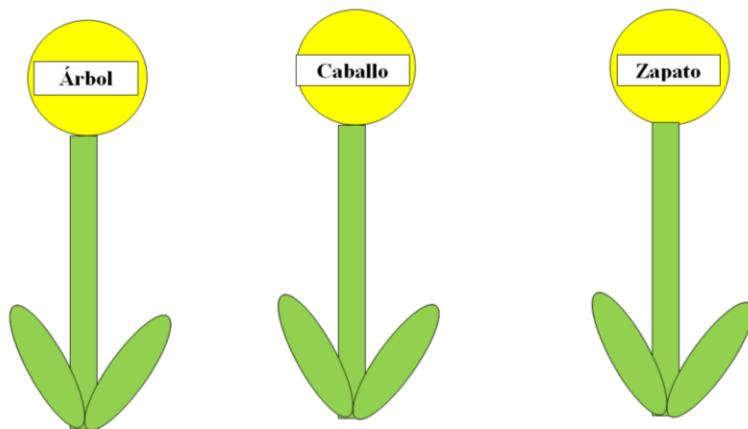
Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollo de las habilidades del pensamiento convergente realizando la descomposición de palabras y clasificando cada una de ellas en la familia a la que pertenece.

Desarrollo de la actividad:

La actividad denominada ¿A qué familia pertenezco? se llevará a cabo con el curso de Sexto de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Para realizar la actividad los estudiantes se pondrán en grupos de tres personas que trabajarán de forma cooperativa para encontrar y clasificar las palabras que pertenecen a una misma familia propuestas por el docente.

A cada grupo se le dará una ficha donde aparecerán unas flores con hojas y tallo que contienen el nombre de la familia de palabras, estas flores no tendrán pétalos ya que éstos son las palabras que los estudiantes tendrán que encontrar y clasificar en la flor que contiene el nombre de la familia de palabras. Los pétalos de dichas flores estarán a parte y estarán todos mezclados. Los alumnos y alumnas tendrán que clasificar los pétalos que contienen las palabras que pertenecen a una misma familia y pegarlos en la flor correspondiente. Una vez clasificadas las palabras, los estudiantes tendrán que descomponer las palabras encontradas identificando la raíz de las palabras.



Zapatilla	Cabalgata	Arboleda	Caballería	Arbolista
Zapatero	Caballero	Zapatería	Desarbolar	Enarbolar
Cabalgar	Zapatear			

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alunando es capaz de identificar diferentes grupos de palabras.				
El alunando realiza la descomposición de palabras para obtener su raíz.				
El alunando es capaz clasificar las distintas palabras en las familias de palabras correspondientes.				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los

objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Si se observa que hay dificultades en la descomposición de palabras, el docente realizara algunos ejemplos en la pizarra para que el alumnado siga las instrucciones.

Anexo 10

Actividad 10: “Detectives del ciclo del agua”

Curso: 4º de Educación Primaria

Área: Ciencias Sociales

Duración: una sesión de 60 minutos

Objetivo de aprendizaje:

- Obj.CS11. Interpretar, expresar y representar información y procesos del medio físico, social y cultural más próximo mediante diferentes tipos de textos, imágenes, códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.

Objetivos de las habilidades del pensamiento:

- Desarrollar las habilidades del pensamiento convergente mediante la realización de una actividad que se lleva a cabo siguiendo unos pasos muy concretos.
- Desarrollar las habilidades del pensamiento divergente mediante la creación de diversas adivinanzas originales para identificar la fase del ciclo del agua a la que corresponde.

Desarrollo de la actividad:

La actividad “Detectives del ciclo del agua” se llevará a cabo con el curso de Cuarto de Educación Primaria y tendrá una duración de una sesión de 60 minutos. Para realizar la actividad los estudiantes se pondrán en grupos de cuatro personas y cada participante del grupo recibirá una ficha con el ciclo del agua sin las fases de este. Cada uno tendrá que rellenarlo con las fases correspondientes.

Posteriormente se dejará que los miembros de cada grupo comenten entre ellos todos los aspectos que conocen del ciclo del agua durante unos diez minutos y una vez comentados los aspectos que conocen sobre el tema ,entre todos crearán las pruebas y las adivinanzas para que los demás grupos adivinen de qué fase del ciclo del agua se trata. Al terminar esta parte de la actividad el docente pasará por cada grupo y elegirá una adivinanza correspondiente a una fase del ciclo del agua. Después cada portavoz del grupo saldrá a escribirla en la pizarra. Ya escritas todas las adivinanzas en la pizarra los estudiantes tendrán que copiarlas en su cuaderno y ordenarlas para posteriormente crear una representación del ciclo del agua ordenado según sus fases explicadas mediante las adivinanzas creadas entre todos.

Evaluación:

La evaluación de la actividad se llevará a cabo a través de la observación directa teniendo en cuenta los siguientes ítems de evaluación:

Ítems de evaluación	Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
El alumnado realiza de forma correcta de las pruebas para llegar a la solución final.				
El alumnado tiene conocimientos sobre las fases del ciclo del agua.				
El alumnado es capaz de crear adivinanzas nuevas y originales que corresponden a cada fase del ciclo del agua.				
El alumno da explicaciones coherentes y adecuadas de lo que ocurre en cada fase mediante las propias palabras del alumno.				
El alumnado es capaz de crear un ciclo del agua personal				

Esta evaluación sirve para detectar si los estudiantes han logrado los objetivos propuestos. En el caso de que haya alumnado que por diversos motivos no han sido capaces de lograr algunos de los objetivos se propondrán algunas actividades de refuerzo para que estos lleguen al nivel del resto de la clase.

Plan alternativo:

Al observar que algunos grupos tienen dificultades con algunas pruebas será el docente quien proporcione más pautas para que los grupos no se desconecten de la actividad y lleguen a la solución final.