



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**Título: LEE-CREACRÍTICAMENTE. Desarrollo del
pensamiento crítico y creativo mediante la lectura en
Educación Infantil.**

Alumno/a: Sara Salesa Navarro

NIA: 626826

Director/a: Marta Ramo Garzarán

Codirectora: M^o José Garcés Lacasa

AÑO ACADÉMICO 2013-2014

ÍNDICE

I.	Resumen.....	4
II.	Justificación.....	5
III.	Hipótesis y objetivos.....	7
IV.	Marco teórico.....	8
1.	HACIA UNA CULTURA DEL PENSAMIENTO.....	8
1.1.	Cultura de pensamiento y hacer visible el pensamiento.....	8
1.2.	Condiciones para crear cultura de pensamiento.....	12
1.3.	Destrezas del pensamiento.....	13
1.4.	Rutinas de pensamiento.....	14
2.	LA IMPORTANICA DEL PENSAMIENTO CREATIVO.....	16
2.1.	Marco conceptual.....	16
2.2.	Ámbitos y elementos para fomentar la creatividad.....	17
2.3.	Teorías centradas en el desarrollo del pensamiento creativo.....	19
2.4.	Tipos de pensamiento que favorecen la creatividad.....	21
3.	LECTURA CREATIVA Y CRÍTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL de 3 a 6 AÑOS.....	24
3.1.	Aspectos curriculares relacionados en Educación Infantil de 3 a 6 años.....	24
3.2.	Lectura creativa y pensamiento crítico en Educación Infantil.....	25
3.4.	La técnica de los SEIS SOMBREROS PARA PENSAR en Educación Infantil. ...	30
3.5.	Papel del docente.....	33
3.6.	Crear un clima específico en el aula de Educación infantil.....	34
V.	Diseño Práctica.....	36
VI.	Conclusiones.....	51
VII.	Referencias bibliográficas.....	54
	ANEXOS.....	57

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Tipos de pensamiento importantes.....	14
Tabla 2. Definiciones de creatividad.....	16
Tabla 3: Aportaciones de relevantes autores a las teorías de la creatividad.....	21
Tabla 4: Funciones complementarias y especialización de los hemisferios cerebrales.	23

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1: Seis sombreros para pensar.....	58
ANEXO 2. Rutina de pensamiento: partes-todo.....	59
ANEXO 3. Rutina de pensamiento: comparar y contrastar.	60
ANEXO 4. Ficha.....	61
ANEXO 5. Rúbrica.....	62
ANEXO 6: Cuento inventado.....	63
ANEXO 7: Cuento inventado.....	64

I. Resumen

Este trabajo se centra en un estilo de enseñanza y aprendizaje que utiliza la infusión de rutinas y destrezas del pensamiento para adquirir los contenidos del currículo; para ello es necesario crear una cultura de pensamiento en el aula que favorezca el pensamiento creativo y crítico en los alumnos. Con este fin se ha diseñado un programa, “LEE-CREACRITICAMENTE”, para su aplicación y desarrollo en las aulas de Educación Infantil, en el que los niños y niñas de 5 años, mediante la lectura, encuentran las condiciones adecuadas para conocer y utilizar de forma rigurosa rutinas, destrezas y técnicas precisas, aplicables en cualquier situación y con cualquier tipo de contenidos, lo que contribuye de forma notable al desarrollo competencial de los alumnos.

PALABRAS CLAVE: Pensamiento crítico, pensamiento creativo, pensamiento efectivo, pensamiento visible, lectura, rutinas de pensamiento.

Abstract

This work is focused on a determined kind of teaching and learning process using a blending of routines and mind tools in order to acquire the curriculum contents. Therefore, it is necessary to create a constructive culture of the intellectual analysis within the classroom that enables the creative and critical thinking of the students. With that purpose the syllabus “LEE-CREACRITICAMENTE” has been developed essentially for its implementation and development in preschool education, so 5 year-old infants can find the adequate conditions to know and use their routines, skills and precise techniques in an accurate way. Those may be applied in any situation and with any kind of contents, which contributes significantly to the development of the pupils' competences.

II. Justificación.

La educación para el siglo XXI reclama individuos creativos, críticos y colaboradores por dar respuesta a los cambios que se están produciendo en nuestra sociedad. En las últimas décadas se reclama la innovación en la educación de las nuevas generaciones de jóvenes, con el fin de que sean capaces de pensar por sí mismos, que se vean estimulados por las ideas novedosas y que desarrollen el pensamiento complejo. Para afrontarlo es preciso explorar nuestra parte emotiva y creativa, por lo que la Comisión Europea establece las siguientes capacidades: flexibilidad, autonomía, responsabilidad, nuevas soluciones a problemas reales e individuos con amplios conocimientos cívicos, económicos y de conciencia global. Las cuales aparecen recogidas en 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Los actuales sistemas educativos promueven el desarrollo de competencias clave que son la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, como son conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de una manera crítica y sensible al contexto. Las competencias genéricas o fundamentales son imprescindibles en la sociedad actual. (OCDE, proyecto DeSeCo, 2002, p. 8).

El informe DeSeCo estableció tres grandes categorías de competencias. La primera es el uso interactivo de diferentes herramientas como el lenguaje, los símbolos y el texto así como utilizar el conocimiento, la información y la tecnología. El segundo grupo, destaca la importancia de la interacción social en grupos heterogéneos, los cuales contribuyen a mejorar las habilidades para relacionarse mejor con los demás, para cooperar o trabajar en equipo, gestionar y resolver conflictos. La tercera categoría se refiere a la autonomía personal hace referencia a las actuaciones individuales dentro de un contexto, a seguir formando y formándose, así como, poner en práctica las consecuciones adquiridas.

El sistema educativo español actual tiene como pilar fundamental el desarrollo de Competencias clave, todas ellas incluyen habilidades relacionadas con la creatividad y el

pensamiento crítico, pero algunas de ellas lo favorecen de manera más evidente como son la competencia de Aprender a aprender y la competencia de Autonomía e iniciativa personal. La competencia de aprender a aprender se concreta en la iniciación del aprendizaje y la continuidad de este a lo largo de toda la vida, desarrollándose entre las incertidumbres, ser capaz de buscar respuestas y contemplar diversas soluciones ante un mismo problema. La competencia de iniciativa personal sugiere un criterio propio y responsabilizarse de nuestras acciones. También transformar las ideas y conocimientos en actos de manera que se aplique la experiencia y la capacidad crítica y selectiva adquirida, que permita elegir y actuar de acuerdo a la personalidad que estamos formando.

El marco legislativo educativo en España recoge, a lo largo de sucesivas leyes educativas, la importancia de la creatividad como un fin propio de la educación. En concreto, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), actualmente en vigor hasta la inminente aplicación de la nueva Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), en el capítulo sobre Principios y Fines de la educación, se establece en el artículo 2.f. el siguiente fin educativo: *“El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor”*. Además, en el artículo 2.k. se hace referencia a la situación cambiante y dinámica de la propia sociedad ante la que tenemos que hacer frente tanto como profesores como ciudadanos del siglo XXI: la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

Otro de los principios de la educación por los que apuesta esta ley y que se encuentra relacionado estrechamente con la creatividad es el de la innovación educativa; así el artículo 1.n. nos plantea la importancia del [...] *“fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa”*.

En el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, se puede ver cómo la creatividad tiene su máxima representación en el área de Lenguajes: Comunicación y representación, además, en las áreas de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, y Conocimiento del

entorno también se destaca la necesidad de la creatividad para potenciar la capacidad comunicativa del niño.

Este trabajo se adscribe a la modalidad b) de las definidas en la Guía del Trabajo de Fin de Grado: Proyectos educativos centrados en aspectos de intervención profesional. En este caso concreto se abordan la enseñanza de la lectura desarrollando a su vez habilidades creativas y críticas, a través de la exposición de un proyecto de lectura destinado a alumnos de Educación Infantil.

Los apartados principales que forman este documento son cuatro; en primer lugar, la cultura de pensamiento y el pensamiento crítico; a continuación, la importancia del pensamiento creativo; en tercer lugar, la lectura y su relevancia en las aulas de 5 años. Para terminar, el programa LEE-CREACRITICAMENTE, en el cual muestra una puesta en práctica de los conceptos del marco teórico.

III. Hipótesis y objetivos.

Los aspectos fundamentales por los que se elabora dicho documento y que corroboran las hipótesis que guían este trabajo son las enumeradas a continuación.

1. Las aulas que reúnen las condiciones establecidas para desarrollar la cultura del pensamiento contribuyen de forma notable al desarrollo del pensamiento crítico y creativo
2. La creación de condiciones para desarrollar la cultura del pensamiento crítico y creativo en las aulas de Educación infantil mediante la lectura, contribuye notablemente al logro de objetivos establecidos en La ORDEN 14 de abril de 2008, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil en la comunidad Autónoma de Aragón, y responde a los principios metodológicos establecidos.
3. El programa LEE-CREACRITICAMENTE, mediante el la infusión curricular de rutinas de pensamiento y la técnica de los 6 Sombreros de Edward De Bono contribuye a mejorar el pensamiento crítico y creativo en los niños de 5 años. Este proyecto a su vez trata de conseguir los siguientes objetivos:

- Descubrir y conocer la información y funcionalidad de la portada de una publicación, mediante el uso de la rutina de pensamiento “partes-todo”
- Discriminar las partes de un cuento e inventar un cuento.
- Expresar sus sentimientos de forma clara y escuchar con respeto a los demás.
- Verbalizar sus ideas con fluidez y creatividad aplicando los procesos cognitivos que requiere cada uno de los sombreros de la técnica “6 sombrero para pensar” de De Bono.
- Comparar de forma crítica y creativa dos cuentos aplicando la rutina de pensamiento “Compara-Contrasta”.

IV. Marco teórico.

1. HACIA UNA CULTURA DEL PENSAMIENTO.

1.1. Cultura de pensamiento y hacer visible el pensamiento.

En los años ochenta fue introducido un nuevo concepto educativo, *infusión*, de la mano de Perkins, Salomon, Swartz et al. (1988). El término *infusión* se ha adoptado desde entonces para describir la enseñanza en el aula que fusiona la enseñanza de técnicas para un pensamiento eficaz con la enseñanza de los contenidos descritos en el currículo de forma específica. En esta línea, desde los años ochenta se han llevado a cabo varios proyectos cuyo objeto consistía en evaluar las consecuencias de esta *infusión*. Los resultados concluyen que los alumnos a los que se les enseñan técnicas para un pensamiento eficaz integradas en la enseñanza de contenidos que marca el currículo obtienen mejores puntuaciones en los exámenes sobre cada asignatura que aquellos que cursan las mismas asignaturas, pero no realizan un pensamiento eficaz.

Además, el pensamiento eficaz tiene por objeto cumplir con el currículo en la educación del siglo XXI; se refiere a la aplicación competente y estratégica de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente productivos que permiten llevar a cabo actos meditados de pensamiento, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas, creativas o críticas. Esto debería ser la práctica de todo “pensador” (Swartz, 2008).

Tradicionalmente, se ha considerado que ser un buen pensador significa tener ciertos tipos de habilidades de pensamiento críticas y creativas. Sin embargo los buenos pensadores no solo tienen habilidades de pensamiento, sino que además poseen motivaciones, actitudes, valores y hábitos mentales que juegan un papel importante en el buen uso de las habilidades de pensamiento cuando es necesario.

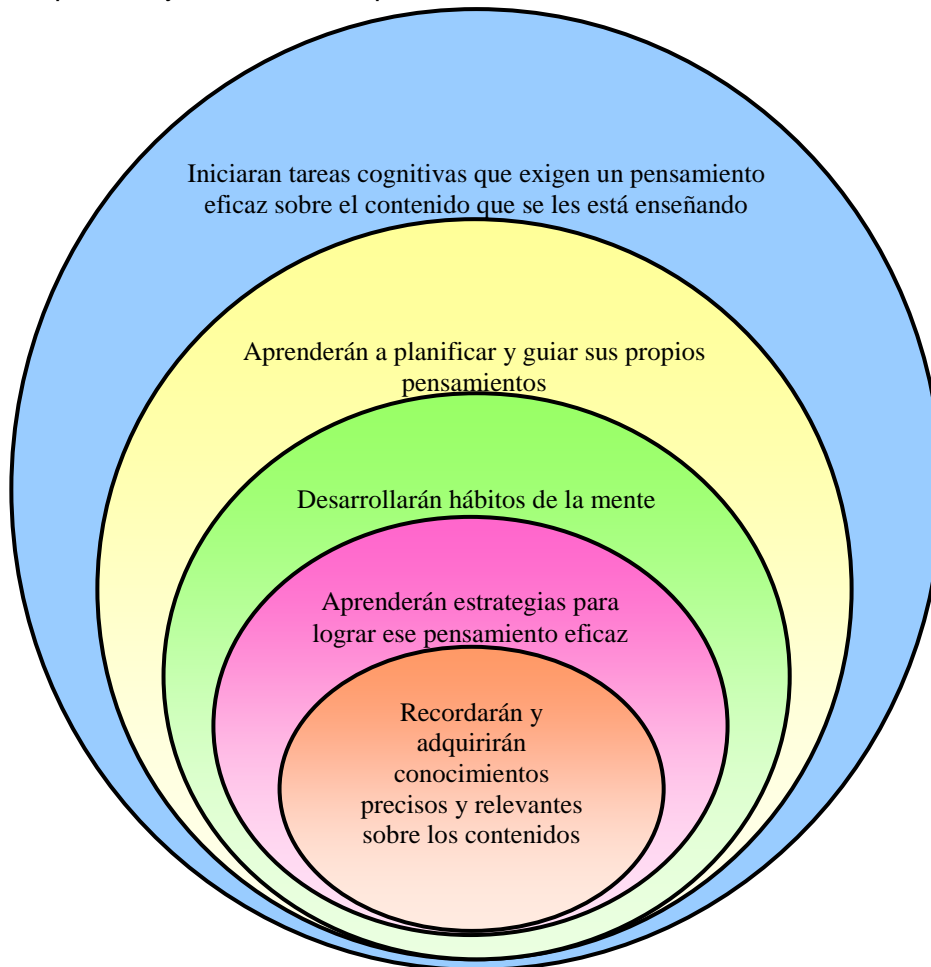
El pensamiento eficaz puede ayudar a alcanzar altos niveles de calidad en el proceso de conocer y comprender el mundo que nos rodea y a actuar con sensibilidad y respeto al contexto, apoyándonos en ese conocimiento y en esa comprensión. El pensamiento eficaz está formado por:

- Destrezas del pensamiento: Consiste en emplear procedimientos reflexivos específicos y apropiados para un ejercicio de pensamiento determinado.
- Hábitos de la mente: Permiten conducir estos procedimientos para dar lugar a conductas de reflexión amplias y productivas relacionadas con el hecho de pensar.
- Metacognición: Se trata de aplicar las destrezas y hábitos de pensamiento basándonos en la valoración que hacemos de lo que se pide y en nuestro plan para llevarlo a cabo.

El pensamiento eficaz implica la aplicación planificada, correcta y coherente de los procedimientos adecuados para una tarea que requiera que pensemos, sin saltarnos ninguna operación clave y apoyándonos en las actitudes reflexivas adecuadas y en el conocimiento relevante de la materia. Cuando se está acostumbrado a pensar detenidamente sobre las cosas, este proceso es automático, por lo que lograr un pensamiento eficaz y entender los contenidos importantes a adquirir deberían constituir dos objetivos prioritarios de la educación porque con ello se pretende que los alumnos reflexionen detenidamente sobre lo que tienen que hacer y estudiar.

Con todo lo anterior, se vuelve a destacar el interés de la *infusión* entendida como la enseñanza de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los contenidos. La figura 1 destaca los objetivos y el reto que supone el aprendizaje basado en el pensamiento.

Figura1: aprendizaje basado en el pensamiento.



Fuente: Swartz, Costa, Beyer, Reagan y Kallick. (2008).

Por otro lado, de la mano de Project Zero¹, se hace evidente la importancia del pensamiento visible. Para poder lograr un pensamiento eficaz, es necesario empezar por hacer visible el pensamiento; para conseguirlo, hay que establecer un ambiente en el que se potencie y favorezca la participación de los alumnos, mediante preguntas, argumentos, razones y reflexiones de los alumnos. Se trata, por lo tanto, de un proceso activo en el cual se

¹ El Proyecto Zero de Harvard, está formado por un grupo de investigadores de la Escuela de Postgrados de la Universidad de Harvard; fue fundado en la Escuela de Postgrado de Educación de Harvard en 1967 por el filósofo Nelson Goodman. David Perkins y Howard Gardner, los cuales se convirtieron en codirectores del Proyecto Zero en 1972. El Proyecto ha estado investigando acerca del desarrollo del progreso de aprendizaje en niños y adultos durante 30 años. La misión del Proyecto Zero es comprender y promover el aprendizaje, el pensamiento, y la creatividad en las artes y en otras disciplinas en individuos e instituciones. El Proyecto Zero trata incluir todas las disciplinas la educación y no solamente en el ámbito individual, sino en todas las aulas, escuelas y otras organizaciones educativas y culturales.

destacan tres fases importantes: a) el conocimiento previo de los alumnos, preguntando a los estudiantes que saben, b) la formulación de preguntas por parte de los estudiantes y buscar y seleccionar la información necesaria para su respuesta, c) establecer conexiones entre el conocimiento previo y el nuevo, siendo capaces de ver y valorar el cambio. El trabajo realizado en estas fases se refleja en organizadores visuales de la información (mapas mentales, secuencias gráficas, diagramas, etc.)

Hacer el pensamiento visible tiene una función diagnóstica, ya que permite –al profesor conocer lo que saben los niños y lo que están aprendiendo y por lo tanto localizar donde necesitan ayuda. Además es el soporte del buen pensamiento por las siguientes razones: a) es una poderosa visión del conocimiento, el pensamiento visible ayuda a construir el conocimiento auténtico en vez de memorístico. A través del pensamiento visible se establecen múltiples conexiones mediante preguntas, anotaciones, incertidumbres. Y no representa una lista ordenada y clara de hechos b) el valor de la colaboración intelectual: los alumnos trabajan en grupo o en parejas por lo que los conceptos cobran un carácter colaborativo que precisa de un trabajo en equipo. De esta manera, también, se enfatizan las ideas previas de los alumnos porque ellos tienen que exponerlas y justificarlas. c) cambia la cultura de la clase, siendo este un punto clave para el logro del pensamiento eficiente. La organización de la clase, las preguntas, las ideas, el tono de la interacción son diferentes si en clase es realmente importante el valor del pensamiento. El aula, por lo tanto, se convierte en un lugar que ofrece oportunidades para pensar y compartir y anima a los estudiantes a que estén atentos a esas oportunidades, lo que les posibilita ser más activos, curiosos y con ganas de afrontar un nuevo reto.

En relación con todo lo anterior, Richart (2004) afirma en su libro “Intellectual character” que “una cultura de pensamiento se crea en aquellos lugares en los que el pensamiento individual y de grupo es valorado y se hace visible, y se promueve de forma activa como parte de las experiencias cotidianas y habituales de los miembros del grupo”. A su vez, Perkins (1997) nos dice en su libro “Un aula para pensar” que “el objetivo de enseñar es el de preparar a los alumnos para que, en el futuro, puedan resolver problemas con eficacia, tomar decisiones bien meditadas y disfrutar de toda la vida de aprendizaje”. Las escuelas, por su parte, son ámbitos culturales y todas las aulas tienen cultura de algún tipo. En términos educativos encontramos escuelas que tratan la educación de las habilidades de pensamiento crítico y pensamiento creativo y habilidades de resolución de problemas. Realmente las habilidades de pensamiento son fundamentales, pero el hecho de poseer una

habilidad no garantiza que se vaya a utilizar. Para que estas habilidades se conviertan en parte de la conducta cotidiana, deben desarrollarse en un medio que las valore y apoye, y el aula es un medio privilegiado para lograrlo, es un lugar donde se puede ayudar a fomentar y profundizar el pensamiento y las experiencias de aprendizaje involucrando en el a todos los alumnos.

1.2. Condiciones para crear cultura de pensamiento.

Las investigaciones de Perkins y Gardner a través del Proyecto Zero destacan ocho condiciones necesarias para crear una cultura de pensamiento en el aula:

- Tiempo: Dedicar tiempo a pensar, dar tiempo a los alumnos para explorar los temas en profundidad y para formular respuestas reflexivas.
- Oportunidades: Propiciar actividades objetivas e interesantes como pueden ser las experiencias reales, que permitan a los alumnos implicarse en los procesos de pensamiento y entenderlos como parte de la experiencia del aprendizaje.
- Rutinas y estructuras: Estructurar el pensamiento de los alumnos en el momento y darles instrumentos y modelos de pensamiento que pueden utilizarse con autonomía.
- Lenguaje: Utilizar un lenguaje de pensamiento que les dé a los alumnos el vocabulario necesario para describir el pensamiento y reflexionar sobre él.
- Creación de modelos: El docente se convierte en modelo para los alumnos y, cuando los alumnos discuten sus ideas, desarrollan sus capacidades de pensamiento, a la vez serán modelos para otros.
- La interrelación y las relaciones: Respetar y valorar las aportaciones e ideas de los demás es algo muy positivo y ayuda a crear un ambiente de confianza y seguridad en ellos mismos.
- El entorno físico: Crear un espacio en el que se facilite el desarrollo de pensamiento y permita que sea visible y accesible a todos.
- Expectativas: Establecer un orden del día para transmitir las expectativas con claridad.

Es aconsejable que estas condiciones estén presentes en las aulas ya que es a través de ellas como estamos comunicando a los alumnos a qué se le da importancia y que se espera de ellos, que tipos de pensamiento y trabajos van a ser valorados y cómo van a documentar esta manera de pensar y trabajar.

1.3. Destrezas del pensamiento

La enseñanza orientada hacia actividades que trabajen destrezas del pensamiento crítico o creativo consiste en comprometer cada vez más a los alumnos y alumnas a utilizar esa clase de pensamiento en el aula. Pero pedir a los alumnos reiteradamente que piensen en el aula no garantiza que vayan a hacerlo de forma eficiente o que se conviertan en “buenos pensadores”.

Un profesor que quiera ayudar a los alumnos a desarrollar las habilidades necesarias para resolver problemas, por ejemplo para comparar y contrastar conceptos, tiene que enseñarles a ir despacio y considerar detenidamente el tema en cuestión, seguir los pasos necesarios, hacer preguntas relevantes y responderlas, así como reunir información ajustada y contrastada ya se podrá considerar que los alumnos están siendo “buenos pensadores”. En la tabla 1 se muestran los tipos de pensamiento importantes para enseñar a los alumnos a pensar con destreza.

Tabla 1: Tipos de pensamiento importantes.

Tipos de pensamiento que se deberían enseñar para realizar con destreza.		
TOMA DE DECISIONES Objetivo: Elegir la mejor acción	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Objetivo: Encontrar la mejor solución para un problema determinado	CONCEPTUALIZACIÓN Objetivo: Comprensión profunda
Cada una de estas tareas emplea, siguiendo distintas combinaciones, algunas de las destrezas que se especifican a continuación.		
I. PROCESAR Y AMPLIAR LA INFORMACIÓN		
I.1. Generar ideas <u>Buscar ideas:</u> emplear la lluvia de ideas para explotar distintas posibilidades. <u>Síntesis:</u> Combinar ideas e información para dar forma a nuevas ideas. Componer metáforas basadas en analogías. <u>Ampliar ideas:</u> Inferir ideas nuevas de otras ideas e información.	I.2. Aclarar ideas <u>Analizar ideas e información:</u> comparar y contrastar. Clasificar y definir categorías. Determinar relaciones de la parte por el todo. Establecer secuencias. Distinguir entre hechos objetivos y opiniones subjetivas. <u>Analizar argumentos:</u> encontrar razones/conclusiones. Descubrir suposiciones.	
II. EVALUAR DE FORMA CRÍTICA LA INFORMACIÓN		
II.1. Información básica. Juzgar la exactitud objetiva de la información. Detectar y juzgar puntos de vista/parcialidad. Juzgar la relevancia de la información para el tema o problema determinado.	II.2. Inferencia Juzgar el apoyo en generalizaciones. Juzgar la probabilidad de predicciones. Juzgar la probabilidad de explicaciones causales.	III. 3. Argumentos Juzgar la exactitud de las suposiciones. Juzgar la validez del razonamiento condicional.

Fuente: Swartz, et al. (2008).

1.4. Rutinas de pensamiento.

Las rutinas de pensamiento desarrollan las capacidades de los alumnos y hacen visible el pensamiento. Verkerk en el Congreso Internacional de Inteligencias Múltiples organizado por el Colegio Monserrat en mayo de 2007 (Del Pozo, 2009, pp.67) se centró en las rutinas de pensamiento desarrolladas en el proyecto “Visible Thinking” y cómo estas ayudan a establecer modelos de pensamiento dentro de las aulas. Las rutinas de pensamiento han sido diseñadas para lograr una mayor implicación en el contenido a explorar, desarrollar las capacidades de los alumnos y hacer visible el pensamiento. Las rutinas de pensamiento son una parte esencial de la cultura del pensamiento y ayudan a crear algo concreto con lo que podemos trabajar dentro de las aulas.

Al hablar de rutinas de pensamiento, el Project Zero se refiere a unos instrumentos que utilizamos una y otra vez en las aulas y que contribuyen a generar unos procesos de pensamiento concretos; son estructuras con las que los alumnos, de manera individual o colectiva, inician, discuten, exploran documentos y gestionan su pensamiento, a la vez que descubren modelos de conducta que permiten utilizar la mente para generar pensamientos, razonar y reflexionar.

Una rutina de pensamiento es un modelo/patrón sencillo de pensamiento que se puede usar repetidas veces y se puede integrar fácilmente en el aprendizaje en la escuela. Las rutinas ayudan a los alumnos a desarrollar su habilidad e inclinación para pensar. Están hechas para que el pensamiento sea visible, todos lo vean, lo aprecien y puedan desarrollar esas capacidades. Ayudan a los alumnos a ser conscientes y sensibles a todas las ocasiones de pensar que se plantean llegando a desarrollar unos patrones de conducta, de pensamiento y de interacción. Al interiorizar las rutinas los alumnos se hacen más reflexivos y empiezan a considerar varios puntos de vista, no únicamente el suyo y, sobre todo empiezan a hacerlo con autonomía.

Si en el aula se utilizan las rutinas de pensamiento, lo que se pretende es que los alumnos comprendan que hay distintos tipos de pensamiento que se pueden utilizar en diferentes momentos. Los niños tienen que comprender que cuando piensan realizan alguna de estas acciones: pueden estar observando algo en detalle, pueden estar haciendo preguntas, pueden estar identificando y explorando perspectivas múltiples, estableciendo conexiones, creando explicaciones, evaluando, visualizando, aclarando, sintetizando la información, razonando con las evidencias, generando ideas, solucionando problemas, interpretando creando conjeturas o resumiendo.

Son muchos los tipos de rutinas del pensamiento que existen y que incluso se pueden crear; por ello es importante pensar que tipo de pensamiento queremos desarrollar con nuestros alumnos y buscar una rutina que encaje con los objetivos propuestos previamente. Algunas de ellas son: PARTES-TODO, COMPARAR Y CONTRASTAR, 3-2-1 PUENTE y CSI: COLOR, SÍMBOLO, IMAGEN. Pueden ser prácticas individuales o en grupo. Antes de reunirse con el grupo clase es recomendable que primero los alumnos reflexionen de manera individual y después se reúnan con otra persona de manera para hablar y compartir

sus ideas antes de reunirse con el grupo clase. Esto ayuda a alumnos más tímidos a quienes les cuesta expresar sus opiniones en voz alta. Si al hablar en pareja, el otro ha encontrado interesante su idea y se lo ha hecho saber, esto anima a compartir con toda la clase. El escuchar las opiniones de los demás y aceptarlas ayuda a crear un ambiente de respeto y confianza que mejora la convivencia entre todos.

2. LA IMPORTANCIA DEL PENSAMIENTO CREATIVO

2.1. Marco conceptual

La creatividad es una capacidad y habilidad que posee el ser humano y que está ligada a su propia naturaleza. El concepto de creatividad al igual que el de inteligencia, ha preocupado a la sociedad desde los tiempos de la filosofía clásica, y con mucha probabilidad desde épocas anteriores.

Es en el siglo XVII y con más precisión en el siglo XVIII cuando la idea de creatividad se encuentra ligada, sobre todo, al arte. Hasta el siglo XIX, por la mano de Froebel se interesó por la importancia de la creatividad (Mayer, 1967, p 262). El concepto de creatividad va evolucionando lentamente y con dificultad. Para hacer una mayor aproximación al concepto, se presentan algunas definiciones en la tabla 2.

Tabla 2. Definiciones de creatividad

AUTOR	DEFINICIÓN
Bartlett	La creatividad equivale a “un espíritu emprendedor, que se aparta del camino principal, rompe el molde, está abierto a la experiencia y permite que una cosa lleve a otra”.
Gervilla	“capacidad para engendrar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad... La creatividad impulsa a salirse de los cauces trillados, a romper convenciones, ideas estereotipadas, los modos generalizados de pensar y actuar”.
Simpson	“la iniciativa que uno manifiesta para alejarse de la secuencia usual de pensamiento, con el fin de alcanzar una forma de pensamiento totalmente diferente”.

Fuente: Carrera (2011) y Gervilla (2006).

A partir de estas definiciones se puede extraer una idea general sobre la creatividad: se trata de proceso que dura toda la vida; es la expresión del propio mundo interior liberado de toda

crítica, censura, rigidez de pensamiento, de producciones ajustadas al pensamiento de una sociedad determinada con el fin de desarrollar un modo de expresión propio, para buscar soluciones originales a problemas cotidianos, para fomentar el gusto por lo producido y por la propia producción, para sentirse aceptado y construir una autoestima positiva. La creatividad es un rasgo de la personalidad inherente a todos que es deseable desarrollar y estimular desde la más temprana infancia; de ahí, la necesidad de potenciarla en Educación Infantil.

Los rasgos que caracterizan la personalidad creadora *P. 39 – 48*. Marina, J, A., Marina, E. (2013) están distribuidos en dimensiones a lo largo de un continuo. Las dimensiones son las siguientes: actividad, expresividad, innovación, descubrimiento de posibilidades, apertura frente a rigidez, independencia crítica y autonomía frente a dependencia.

2.2. Ámbitos y elementos para fomentar la creatividad.

Seelig² (2012), realiza un análisis de los distintos elementos imprescindibles para fomentar la creatividad. En este apartado se muestran los elementos que influyen en la capacidad creadora y las áreas que son necesarias para potenciarla. Se pueden definir dos áreas: la persona en sí misma y la segunda constituida por los elementos externos que componen nuestro ambiente.

La primera área, se centra en la persona e integra tres elementos diferentes: la imaginación, la actitud y el conocimiento. Cada una de estas áreas el individuo puede poseer en diferente grado y pueden trabajarse y potenciarse, lo que descarta la idea de que la creatividad no es algo innato. La creatividad se puede entender como una red en la que todo se encuentra interrelacionado.

² Tina Seelig es profesora de Práctica en el Departamento de Gestión de la Ciencia e Ingeniería en la Universidad de Stanford es también el Director Ejecutivo del Programa de Stanford Technology Ventures (STVP), el centro de la iniciativa empresarial en la Escuela de Ingeniería de la Universidad de Stanford. Imparte cursos sobre creatividad, la innovación y el espíritu empresarial en el departamento de MS & E y el Instituto Hasso Plattner de Diseño en Stanford. En 2014, Seelig fue honorada con el Premio Visionario SVForum, también recibió el 2014 MS & E Premio a la Docencia de Postgrado, el Premio Nacional de Innovación Olympus 2008, y el Stanford Tau Beta Pi Premio 2005 a la Excelencia en la Enseñanza de Pregrado.

Tina Seelig ha escrito 16 libros de divulgación científica y juegos educativos. Sus libros incluyen *El Laboratorio epicúreos y Ciencia comestibles Increíble*, publicado por la revista *Scientific American*; y una serie de doce juegos llamados *Juegos para tu cerebro*, publicado por *Chronicle Books*. Sus libros más recientes, publicados por *HarperCollins* son *Qué Me gustaría saber cuándo tenía 20 años* (2009), y *la ingeniosa: Un curso acelerado sobre Creatividad* (2012)

La imaginación, que sería el concepto por el cual la mayoría de la gente empezaría a tratar la creatividad, es la primera cualidad que aparece cuando se habla de creatividad hay muchas acciones que podemos hacer para potenciar la imaginación. La idea de presentar retos y suposiciones, está estrechamente relacionada con la imaginación y las ganas de crear. Según como sea la pregunta que se plantea así será la respuesta que se obtenga, por ejemplo, la propuesta de una operación matemática contiene diferente carga imaginativa en estas dos sumas ($5 + 5 = X$) ($X + X = 10$). Para fomentar la imaginación conectar y combinar ideas, ya que muchas de las buenas ideas tienen su origen en establecer conexiones que nunca antes se habían realizado Y en crear, a raíz de estas, marcos y referencias con las que seguir estableciendo relaciones.

El siguiente concepto que se necesita para potenciar la creatividad es **el conocimiento**, el cuál no solo se adquiere en la escuela sino también, de forma importante, en el contexto familiar y social en el que se desenvuelve el niño. Pero imaginación y conocimiento no son suficientes, en cada persona hay una **actitud personal** que motiva y dirige las acciones y está estrechamente relacionada con el sentido y significado que para ella tienen los estímulos, los contenidos y las propuestas de aprendizaje en relación con su contexto.

En cuanto a la parte externa a la persona se puede organizar en tres áreas: hábitat, recursos y cultura. **El hábitat** es el espacio físico y el grupo con el que se aprende y trabaja. La disposición de los elementos que componen el entorno, por ejemplo la disposición del mobiliario en las aulas, determinarán la manera en la que los alumnos actúan e interactúan entre sí. La forma en la que se encuentran distribuidos los pupitres en el aula o la accesibilidad que tienen a los materiales didácticos, son dos ejemplos en los que se muestra el papel que desempeñan los alumnos en el aula y que se espera de ellos. También **los recursos** son una pieza indispensable; no solo los libros de texto, cuadernos, fichas y juegos didácticos habituales, sino también y especialmente aquellos que ofrece la naturaleza y nuestro entorno cotidiano, la calle, el parque, etc. Si se está desarrollando el tema de la primavera es de gran apoyo didáctico realizarlo cuando cronológicamente sea primavera y salir del aula a trabajar con evidencias que los niños pueda manipular y generar nuevas inquietudes. En otros ámbitos no tan medioambientales, se pueden extraer ventajas de murales, libros, cuentos, juegos. Finalmente, **la cultura** es la última parte de esta

estructura que explica la innovación y la creatividad. La cultura es la estructura que lo engloba todo: hay culturas que favorecen la creatividad y otras que favorecen la rutina. La influencia que la familia, el colegio, la sociedad ofrece en el aprendizaje y actuación puede crear grandes diferencias.

En resumen, existen seis elementos fundamentales: imaginación, conocimiento, actitud, hábitat, recursos y cultura que se interrelacionan e influyen unos sobre otros, y que explican la formación y el desarrollo de la capacidad creadora y del espíritu emprendedor. Independientemente de que sean elementos personales o del contexto, todos ellos forman un todo en el que cada uno es un engranaje importante para el buen desarrollo de la creatividad.



Imagen: <http://kumu.cc/2012/10/17/a-crash-course-on-creativity/>

2.3. Teorías centradas en el desarrollo del pensamiento creativo.

Dos importantes representantes de las investigaciones en creatividad fueron Guilford y Torrance. Por una parte, la teoría denominada análisis de factor, intelecto y creatividad se atribuye a Guilford (1994). En ésta se mencionan tres categorías: contenido, operación y productos. Dentro de la categoría de operación, sobresale el factor general de producción divergente que se considera una operación creativa, que está representado por la fluidez, la flexibilidad y la originalidad de los procesos de pensamiento.

La otra teoría de gran influencia es la de la educación y la creatividad, del psicólogo educativo Torrance (1976), quién realizó múltiples investigaciones en relación con el pensamiento divergente y desarrolló diferentes pruebas sobre los procesos del pensamiento creativo, sobre las cualidades de los productos y de las personalidades creativas.

Existe una teoría enfocada en la creatividad e inteligencia en niños, de Wallach y Kogan (1971), quienes descubrieron variaciones al relacionar el coeficiente intelectual (CI) con las puntuaciones de pruebas de creatividad. Goñi (2001, pp. 116-124) también se refiere ampliamente a la teoría sobre el proceso creativo del psicólogo Sarnoff Mednick, llamada base asociativa del proceso creativo, que se enfoca en la naturaleza del pensamiento creativo y los elementos de asociación que realiza la persona basándose en asociaciones nuevas para llegar a la solución creativa.

Por su parte, Gardner (1995, p. 38) considera que “la idea clave en la concepción psicológica de la creatividad, ha sido la de pensamiento divergente” y afirma que Robert Sternberg ha sido uno de los que ha descrito los modos en que las personas creativas identifican los problemas y la solución a los mismos y la forma como estas personas reflexionan sobre sus propios procesos creativos.

Otros investigadores de la creatividad, tales como Rodríguez (1995, p. 55), Monreal (2000, p. 226), Corbalán y otros (2003, p.18), señalan que existen grados o niveles de creatividad para describir a las personas. También Penagos y Aluni (2000) expresan que todas las personas son creativas, aunque sí que es posible establecer niveles de creatividad.

Por su parte, Csikszentmihalyi (1998), separa a las personas creativas en varios niveles: a) los que expresan pensamientos no frecuentes: personas brillantes, interesantes y estimuladoras; b) los que experimentan el mundo de manera nueva y original: son los personalmente creativos; y c) los que realizan cambios significativos en la cultura: producen cambios en un dominio o lo transforman en otro. De manera similar, Rodríguez (1995, pp. 56-57) indica que los factores fluidez, flexibilidad y originalidad son funciones del pensamiento divergente o lateral, distinto del pensamiento convergente, lógico o vertical y expresa que el pensamiento convergente se relaciona más con el aprendizaje escolar, tal y como se desarrolla en las instituciones educativas.

De Bono (1982), citado por López, Prieto y Hervás (1998), propone un término nuevo para referirse a la creatividad; es el conocido pensamiento lateral, específicamente relacionado con la generación de percepciones e ideas nuevas, lo que exige flexibilidad de pensamiento.

El pensamiento lateral lo concibe como un proceso que puede ser practicado mientras que la creatividad la concibe como un producto sobre el que se emite un juicio de valor, aunque en la práctica asocia el pensamiento lateral con creatividad y pensamiento divergente.

En la tabla 3, se muestran algunos autores que realizaron importantes aportaciones sobre la creatividad.

Tabla 3: Aportaciones de relevantes autores a las teorías de la creatividad.

Edad cronológica	Investigador	Aportaciones
1897-1987	J.P. Guilford	Elaboro el test de creatividad y definió el perfil de las personas creativas considerando tres factores: originalidad, imaginación y flexibilidad.
1908-1970	A. Maslow	Presenta dentro de la psicología humanista una jerarquía de necesidades y la creatividad como una posibilidad de todo ser humano
1915-2003	P. Torrance	Expone lo que significa ser un profesor, un padre y una madre creativos y hace una síntesis del concepto de creatividad. Los factores que influyen son cuatro: fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad.
1933-1986	E. de Bono	Propone el desarrollo de la creatividad a partir de su desarrollo del pensamiento lateral.
1934-1997	M. Csíkszentmihályi	Determina tres elementos centrales en cualquier consideración de la creatividad: <ul style="list-style-type: none"> - El campo o disciplina con la que el individuo está trabajando - El ámbito circundante - La persona o talento creador
1943	H. Gardner	Crea la teoría sobre las inteligencias múltiples. Investigaciones sobre el funcionamiento de la mente, la inteligencia, la educación y la creatividad.
1949	R.J.Sternberg	Define la teoría triárquica de la inteligencia. Tres aspectos de la inteligencia exitosa: analítica, práctica y creadora.

Elaboración propia.

2.4. Tipos de pensamiento que favorecen la creatividad.

- **Pensamiento divergente y convergente.**

La diferenciación de diferentes etapas del proceso creativo relacionadas con la existencia de dos estilos cognitivos, ha sido una de las mayores aportaciones de Guilford (1950,1967 y 1994). Son muchos los autores que refieren los dos tipos de pensamientos, convergente y

divergente, vinculados a los dos hemisferios cerebrales, y que cada uno de los hemisferios cerebrales está especializado en capacidades y aptitudes diferentes, siendo el hemisferio derecho el encargado del pensamiento divergente y por lo cual el que está directamente relacionado con la creatividad.

El pensamiento divergente es la actividad intelectual que busca nuevas soluciones y propuestas alternativas posibles ante las mismas situaciones previas. No está controlado por la lógica, sino que es más bien un pensamiento simbólico y metafórico que se apoya más en la imaginación que en la realidad concreta.

El pensamiento convergente es el proceso cognitivo consciente y racional que reproduce lo aprendido previamente. Utiliza las leyes de la lógica y la secuenciación lineal para conectar las ideas entre sí. Este estilo de pensamiento tiene como misión resolver los problemas que se presentan a la hora de adaptarse al medio.

Según Guilford, todas las personas poseen y combinan las dos modalidades de pensamiento, y la creatividad surge de una integración de ambas, en el pensamiento creativo se emplean los procesos normales de codificación, comparación análisis y síntesis. El autor menciona que “los individuos muy creativos pueden generar ideas a un ritmo rápido (fluidez), romper lo establecido a fin de abordar los problemas desde una perspectiva nueva (flexibilidad) y generar ideas nuevas y genuinamente diferentes (originalidad)”.

Por otro lado, la investigación de Sperry y Ornstein, citados por Chalvin (2003), demostró la existencia de dos hemisferios en el cerebro con diferentes características y funciones, por lo que cada estudiante difiere también en su manera de actuar según emplee, de manera preferente, la mitad izquierda o derecha de su cerebro.

En los últimos decenios del siglo XIX, P. Broca y K. Wernike, citados por Herrmann (1989), aportaron pruebas de asimetría de la especialización de los hemisferios descubriendo dos centros funcionales: hemisferio derecho y hemisferio izquierdo. Cada uno de estos dos cerebros presenta especializaciones que le permiten hacerse cargo de tareas específicas

como se presenta en la tabla 4. El izquierdo está más especializado en el manejo de símbolos de cualquier tipo: lenguaje, cálculo, álgebra, símbolos químicos, partituras musicales. Es más analítico y lineal, procede de forma lógica. El derecho, en cambio, es más efectivo en la percepción del espacio, es más global, sintético e intuitivo. Es, por lo tanto, más imaginativo y músico. Ambos hemisferios se encuentran permanentemente en intercomunicación.

Tabla 4: Funciones complementarias y especialización de los hemisferios cerebrales.

HEMISFERIO IZQUIERO	HEMISFERIO DERECHO
Sentido del tiempo	Vive el instante
Verbal (términos precisos)	Gráfico (términos precisos)
Abstracto	Concreto
Análisis	Metáfora
Lógica	Síntesis
Racional	Asociativo
Numérico	Analógico
Matemático	Literario
Técnico	Artista
Lineal	Imaginativo
Secuencial	Simultáneo
Minucioso	Global
Evaluable	Creativo
Preciso	Contacto humano
Diferenciador	Divergente
Estable	INTUITIVO
Convergente	
DEDUCTIVO	

Elaboración propia.

- **Motivación y optimismo.**

Por su parte, Csíkszentmihályi, psicólogo de universidad de Chicago, ha investigado entorno a la creatividad y otros aspectos del pensamiento como el optimismo y la motivación. Según este autor, todas las personas creativas tienen en común que disfrutan haciendo su trabajo y, sobre todo, les motiva la calidad de su experiencia, sin importarles los esfuerzos y los riesgos que ello requiera. Esto se puede ver claramente en actividades simbólicas complejas como las ciencias y la música.

3. LECTURA CREATIVA Y CRÍTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL de 3 a 6 AÑOS

3.1. Aspectos curriculares relacionados en Educación Infantil de 3 a 6 años.

Para los niños/as de Educación Infantil el mundo es un lugar mágico, lleno de cosas que explorar y descubrir. A estas edades, los niños/as poseen una gran curiosidad innata y a menudo, cuando actúan sobre el medio, llegan a conclusiones e ideas que, si bien no son siempre correctas, nos muestran la gran imaginación que tienen, por este motivo, a la hora de plantear la intervención educativa en Educación Infantil, es conveniente fomentar siempre su curiosidad natural, ya que enriquecerá todos los ámbitos del desarrollo: cognitivo, físico y socio-afectivo.

En el artículo 8, que desarrolla la Orden de 5 de Agosto de 2008 en la Comunidad de Aragón se recogen los contenidos, enmarcados en tres áreas de conocimiento y experiencia, La creatividad está presente en las tres áreas de conocimiento y experiencia:

Área I: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal: Para trabajar la creatividad en esta área, el niño/a explora su cuerpo, reflexiona sobre aspectos y funciones de éste. Además la libre expresión de sus ideas, la participación activa en las actividades y la satisfacción de realizar sus propias producciones, desarrollan una autoestima positiva y una adecuada autonomía.

Área II: Conocimiento del entorno: Para trabajar la creatividad en esta área, el niño/a conoce objetos de su entorno, sus funciones y cualidades, así como inventa nuevas utilidades para los objetos; imagina nuevos objetos a partir de los que ya conoce; aprende formas de saludo y expresión propias de nuestro grupo social, y se acercaremos a cuentos tradicionales, aunque modificándolos creativamente.

Área III: Lenguajes: Comunicación y Representación: Es el área que más vinculación tiene con la creatividad, ya que las formas de comunicación y representación que se trabajan son el nexo entre el mundo exterior e interior del niño/a. Son instrumentos simbólicos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos, vivencias y la regulación de la propia conducta y las interacciones con los demás. Trabajar educativamente la comunicación implica potenciar las capacidades relacionadas con la recepción e interpretación de mensajes y las dirigidas a emitirlos o producirlos; aquí se incluyen diversos modos de comunicación como el lenguaje oral, artístico, el plástico, el musical, etc.; un enfoque didáctico efectivo en el aula es el *aprendizaje dialógico* (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2013) el cual contribuye a mejorar la comprensión del mundo y la expresión original, imaginativa y creativa. Se trata de una concepción que parte del diálogo y de las interacciones como importantes fuentes generadoras del aprendizaje. Estas interacciones abarcan las que se producen entre alumnos y profesorado y, también,

con diferentes miembros de la comunidad dentro y fuera de la escuela (voluntariado, familias, profesionales del ámbito social y educativo, entidades del barrio).

En la actual era de la información, con los cambios tecnológicos y sociales, se ha transformado la forma de aprender y las habilidades para esta nueva etapa son diferentes, por lo que también el rol del docente, requiere adaptación y cambio. El profesor debe proporcionar las estrategias para aprender, pensar mejor y que sean útiles a lo largo de la vida. En el aula es imprescindible reservar espacios y momentos para el debate y el diálogo y no centrarse exclusivamente en la transmisión de contenidos. Sin duda, la consideración de la heterogeneidad de los alumnos obliga a tener en cuenta diferentes formas de enseñar y aprender, así como dar respuesta a todas ellas.

Para responder a la multiplicidad de personalidades, de los perfiles de las clases, el educador tiene que adaptarse y adoptar una flexibilidad comportamental. Todos los aspectos de esta pedagogía tratan de instaurar un clima de confianza indispensable para asegurar la buena actuación del grupo clase y para hacerlo más dinámico. Para ser un buen educador en este nuevo siglo no es suficiente tener conocimientos; es necesario también enfrentarse a lo cotidiano, es decir, a la heterogeneidad de los grupos y a las nuevas demandas sociales que precisan individuos competentes.

3.2. Lectura creativa y pensamiento crítico en Educación Infantil.

La lectura es uno de los aspectos clave para lograr el éxito educativo. Asimismo, permite el acceso y tratamiento de la información, que es importante para poder desenvolverse en la sociedad de la información, donde la lengua escrita tiene un papel fundamental. Por ello, la lectura se convierte en uno de los saberes instrumentales imprescindibles para la mayoría de los aprendizajes académicos y sociales posteriores. (Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, 2002).

A partir de los resultados que se presentan en el Informe PISA se deduce que uno de los objetivos de la educación española debe ser la mejora de la comprensión lectora del alumnado y debe tratar de lograr que se sienta motivado hacia la lectura.

Para Freire (1984), la lectura no es un acto mecánico descontextualizado sino que es una apertura al diálogo sobre el mundo y con todo el mundo. A su vez, Colomer (1996) señala que la teoría literaria ha coincidido recientemente con la psicología cognitiva y otras múltiples disciplinas en considerar la literatura como un instrumento social utilizado por los individuos para dar sentido a la experiencia, así como para explorar los límites y posibilidades del lenguaje (p.130).

Con todo lo anterior, es necesaria una renovación de las pautas que se siguen para el trabajo de la lectura en la escuela. Es evidente que enseñar a leer es un reto que trasciende la alfabetización en sentido estricto ya que surgen algunas dificultades como que los propósitos que se marcan en la escuela al leer son distintos a los que orientan la lectura fuera de ella, se suele parcelar el objeto de enseñanza por la distribución de contenidos en el tiempo o se trabajan únicamente contenidos que son accesibles para la evaluación (Lerner, 2001).

Por su parte, Jover (2007) enuncia tres objetivos: contribuir a la construcción de una nueva ciudadanía, reflexionar sobre la condición humana y recuperar la palabra y la imaginación. Estos objetivos podrían resumirse en uno común, que es la necesidad de convertir la escuela en una comunidad de lectores que acudan a los textos para buscar una respuesta a los problemas que necesitan resolver, para encontrar información que contribuya a comprender mejor algún aspecto del mundo que les preocupe, para conocer otros modos de vida o para descubrir otras maneras de emplear el lenguaje para crear nuevos sentidos.

Muchos problemas de aprendizaje provienen porque no se comprende el contenido de un texto y que no se sabe encontrarle sentido. En palabras de Lipman (1997): “una de las razones por las cuales los niños no pueden leer mejor de lo que lo hacen es que nosotros no les enseñamos a razonar. Y sin razonamiento no pueden descifrar lo que leen”.

Leer es una actividad muy compleja y pone en juego muchas capacidades: atención memoria, dominio de vocabulario y sintaxis de la lengua, relaciones de comparación entre palabras, conceptos... y todas ellas se encuadran en el breve instante lector.

CLAVES EN LA SELECCIÓN DEL LIBRO.

La lectura que se debe leer es la lectura significativa y que plantee cuestiones que interesen, preguntas sobre las cuales no hablaría espontáneamente, pero que cuando los estudiantes las ven reflejadas pueden entablar una discusión o crítica. Textos que nos permitan cierta identificación, que planteen más que solucionen, que sean más sugerentes y provocativos que sencillos y también modélicos de la discusión y orientativos del debate posterior.

El equipo CREA³ apoya la elección de obras clásicas; una buena elección son las obras clásicas de la literatura universal ya que son aquellas que perduran a lo largo del tiempo y en torno a las cuales existe un consenso universal que reconoce su aportación al patrimonio cultural de la humanidad. Además, estas obras tratan con profundidad grandes temas universales que siempre han preocupado a la humanidad y que no pasan de moda a lo largo de los años. Por ello, los lectores pueden seguir disfrutando de estas obras a lo largo del tiempo.

3.3. G. RODARI. Un referente de lectura creativa con niños.

Rodari⁴ nos presenta distintas técnicas para generar ideas con las que construir historias. Las técnicas de creatividad son métodos que permiten el entrenamiento creativo. Implican determinadas acciones que en general, son más importantes que la técnica en sí misma ya que permiten organizar y dirigir el pensamiento en etapas o procedimientos concretos. Es decir, por un lado, permiten seguir un orden establecido para lograr un objetivo deseado, y por el otro, ayudan a desarmar los caminos del pensamiento vertical habitual.

³ CREA es el Centro de Investigación en teorías y prácticas superadoras de desigualdades en los campos Social y Educativo, de la Universidad de Barcelona. Uno de los proyectos que ha desarrollado, de mayor impacto en Educación a nivel europeo es el Proyecto INCLUD-ED en el que se proponen actuaciones educativas de éxito contra el abandono y fracaso escolar. Para saber más consultar el enlace <http://creaub.info/es/investigacion/proyectos-2/>

⁴ Gianni Rodari nace en Omegna (Italia) en 1920. Fue periodista y pedagogo. Rodari fue honrado con el premio Andersen, que recibe en 1970. Rodari visita las escuelas italianas para trabajar con los niños, que le llevo a consolidar su mayor aporte a la pedagogía para la infancia a través de su libro Gramática de la fantasía (1973). En esta obra, propone numerosos juegos que estimulan esta creatividad que se basan en el lenguaje.

El principal método de estimulación de la imaginación que propone Rodari es el denominado "*binomio fantástico*". Consiste en enfrentar dos palabras extrañas entre sí. El binomio de palabras así creado obliga al uso de la fantasía para ponerlas en relación. Resulta muy importante que las palabras sean suficientemente lejanas la una de la otra, por ejemplo: "perro-armario". El hecho de que sean palabras suficientemente extrañas entre sí, invita de inmediato a imaginar relaciones y obliga a realizar un esfuerzo (usar la fantasía) porque la relación entre un perro y un armario no es obvia.

"La función creadora de la imaginación es esencial tanto para los descubrimientos científicos como para el surgimiento de la obra de arte." (G, Rodari, (2006) Gramática de la fantasía)

Para conseguir un binomio fantástico suficientemente rico, Rodari propone que las palabras se escojan al azar. Se pueden usar gran cantidad de métodos para conseguir la pareja adecuada. Rodari utilizaba el siguiente: el ritual consistía en pedir a dos alumnos que escribieran cada uno una palabra, de manera que cada niño no sepa qué ha escrito el otro. Luego, estas palabras se ponen en común a toda la clase y, a partir de ahí, se comienza a trabajar en ideas que puedan dar lugar a historias. Lo interesante es dedicar al binomio cierto tiempo, porque una buena idea puede tardar unos minutos en surgir. Si hemos obtenido el binomio a partir de un ritual, no seremos tan propensos a rendirnos y probar suerte con uno nuevo. Existen más métodos de generación de ideas en Gramática de la fantasía. El propio Rodari nos hace ver, sin embargo, que no son más que binomios fantásticos disfrazados. Comentamos algunos de estos métodos a continuación.

- **La hipótesis fantástica:** Las aplicaciones de la hipótesis fantástica abarcan, como todo procedimiento creativo, cualquier campo. que consiste en elegir dos premisas, la primera empieza siempre con "¿Qué pasaría si...?" y la segunda una frase elegida al azar. La unión de las dos nos dará la hipótesis a trabajar. Por ejemplo, a partir de botones y desaparecer, se construye la hipótesis ¿qué pasaría si desaparecieran todos los botones de Italia? A partir de esta pregunta se puede elaborar un cuento literario. También se puede utilizar como herramientas de creatividad. ¿Qué pasaría si se pudiera desayunar nubes? Los niños/as van dando sus respuestas de manera libre.
- **El elemento extraño:** El ejemplo que aparece en la Gramática de la fantasía es tan explicativo que merece la pena reproducirlo. Se trata de dar a los chicos en el aula

una lista de palabras para que creen una historia con ellas, y la lista en concreto de este ejemplo es: niña, bosque, flores, lobo, abuela, helicóptero. Ha surgido el binomio fantástico "Caperucita Roja - helicóptero". El elemento extraño es una parte del binomio, y el resto de elementos la otra.

- **Cuentos en clave obligatoria:** Con este nuevo juego, Rodari nos presenta un binomio fantástico formado ya no sólo de palabras. Propone a los alumnos contar la historia del flautista de Hamelin ambientándola en la Roma de 1973. Realmente, se trata de la generalización del binomio fantástico. Podemos combinar conceptos reflexionando sobre los lugares y las descripciones, así como en los personajes
- **Creación de personajes:** Lo interesante de este método es que la historia viene dada en gran medida por el protagonista. Si queremos escribir sobre "el hombre de papel", podemos suponer de qué tipo serán sus aventuras. Tendrá pánico al fuego, pero también al agua o al viento. En contrapartida, contará con habilidades y ventajas como poderse deslizar por la ranura de debajo de las puertas. En definitiva, imaginar historias sobre este tipo de personajes nos lleva a un proceso de empatización, ya que tenemos que tener en cuenta sus características para imaginar sus miedos, capacidades, limitaciones, e incluso su personalidad.
- **Ensalada de fábulas:** Consiste en seleccionar varias fábulas o cuentos tradicionales y crear uno propio. Les presentamos a los niños/as láminas de varios cuentos que reconozcan. Por ejemplo: Los tres cerditos, Blancanieves, Caperucita Roja y Peter Pan. Con la técnica del brainstorming, iremos eligiendo qué cogemos de cada cuento: personajes, lugares, acciones, etc. y creando la trama del cuento inventado.

A modo de resumen, el binomio fantástico es el método creativo por excelencia. Hemos visto cómo los diversos juegos comentados (hipótesis fantástica, error creativo...) pueden entenderse como un binomio fantástico más sofisticado. Los elementos del binomio pueden ser desde palabras hasta conceptos muy complicados. Por eso pueden aplicarse a distintos campos en los que sea necesaria la creatividad.

3.4. La técnica de los SEIS SOMBREROS PARA PENSAR en Educación Infantil.

Es una técnica creada por Edward de Bono⁵ para facilitar la resolución o el análisis de problemas desde distintos puntos de vista o perspectivas. Está directamente relacionada con el pensamiento lateral. Se trata de un método que nos permite pensar de manera más eficaz porque fomenta el pensamiento en toda su amplitud. Los seis sombreros representan seis maneras de pensar. De Bono propone seis colores de sombreros que representan las seis direcciones del pensamiento que debemos utilizar a la hora de enfrentarnos a un problema.

El método es muy sencillo, hay seis sombreros que nos podemos poner o quitar para indicar el tipo de pensamiento que estamos utilizando. La acción de ponerse o quitarse el sombrero es muy importante por lo que si no disponemos de los mismos sería bueno tener algún distintivo que nos deje claro bajo qué perspectiva (sombrero, forma de pensamiento...) estamos hablando. Por lo que es importante que para dirigir el pensamiento exista un elemento que nos indique con que sombrero estamos trabajando, podría ser un sombrero, algún peluche, etc. La utilización de los sombreros nunca debe de ser utilizada para etiquetar a las personas.

A) LOS ESTILOS DE PENSAMIENTO REPRESENTADOS POR CADA SOMBRERO SON LOS SIGUIENTES:

1. Sombrero blanco: Es un pensamiento neutral y objetivo. No hace interpretaciones ni da opiniones. Se ocupa de datos, cifras, necesidades, objetivos y ausencia de información. La actuación del sombrero blanco imita la de un ordenador. El esfuerzo recae en presentar la información de manera neutral y objetiva.

⁵ Edward De Bono (nacido el 19 de mayo de 1933) es un prolífico escritor, psicólogo maltés por la Universidad de Oxford, entrenador e instructor en el tema del pensamiento. Es tal vez más famoso por haber acuñado el término «pensamiento lateral» en su libro Seis sombreros para pensar. De Bono ha creado varias herramientas para mejorar las habilidades y actitudes de exploración, como son el «P.N.I.» (Positivo, Negativo, Interesante), «CTF» (Considerar todos los factores) y «CyS» (Consecuencias y Secuelas). Muchas de ellas se basan en la premisa de que debe enseñarse a pensar explícita e intencionalmente, tal y como defiende al separar las posibles formas de pensar por colores y concretarlas en distintos «sombreros»

Con el sombrero blanco se responden preguntas como: ¿Qué información tenemos aquí?, ¿Qué información falta?, ¿Qué información nos gustaría que hubiera?, ¿Cómo la obtendremos? "Sólo exponga los hechos de modo natural y objetivo".

2. Sombrero rojo: Es un pensamiento emocional. Su uso permite al que lo utiliza decir: "así me siento con respecto a este asunto" sin tener que justificarse. Tiene que ver con la intuición, los sentimientos y las emociones.

El sombrero rojo autoriza plenamente para exponer sentimientos sobre un tema in tener que justificarse o explicarse. Por tanto, cuando una persona tiene puesto el sombrero rojo no se le puede pedir que explique el porqué de su decisión.

Colocarse el sombrero rojo es una forma de entrar y salir del modo emocional y de explorar los sentimientos de los demás, pero si una persona se deja envolver por las emociones sin darse cuenta, le podemos pedir que se quite el sombrero rojo.

3. Sombrero negro: Pensamientos negativos. Señala lo que está mal y los motivos por los que algo no puede funcionar para evitarlo o solucionarlo. (realiza la evaluación negativa). Es el sombrero del juicio y la cautela por lo que es un sombrero muy valioso. Debe ser siempre lógico. Evita cometer errores.

Es negativo objetivo nunca negativo destructivo y confronta una idea con la experiencia pasada y también la proyecta en el futuro. Puede hacer preguntas negativas.

4. Sombrero amarillo: Con este sombrero pensaremos positivamente, nos ayudará a ver por qué algo va a funcionar y por qué ofrecerá beneficios. Es la evaluación positiva. Representa un pensamiento positivo, constructivo, optimista.

Con el sombrero amarillo se seleccionan los elementos positivos de una idea de forma fundada. Va desde el aspecto lógico práctico hasta los sueños, visiones y esperanzas. Es constructivo y generativo y se ocupa de hacer que las cosas ocurran.

No se ocupa de la euforia positiva (sombrero rojo) ni tampoco directamente de la creación de ideas nuevas (sombrero verde).

5. Sombrero verde: Este es el sombrero de la creatividad. En este momento se pueden utilizar también otras técnicas para generar ideas y desarrollar la creatividad.

Es un sombrero creativo que implica movimiento, provocación para buscar alternativas e ir más allá de lo conocido, lo obvio y lo satisfactorio. Se procura

avanzar desde una idea a base de explorar nuevas alternativas en las que la provocación es lo que importa.

6. Sombrero azul: Se ocupa de la organización y el control del proceso del pensamiento. También controla el uso de los otros sombreros. Propone o llama al uso de los otros sombreros. Determina las tareas de pensamiento que se van a desarrollar. Es responsable de la síntesis, la visión global y las conclusiones. Se puede asignar a una persona el rol de sombrero azul pero estará abierto a cualquier persona que desee ponérselo. El sombrero azul es aconsejable utilizarlo al principio y al final de una sesión creativa o de una reunión.

Los aspectos que favorece esta técnica son:

- Representar un papel: Mientras alguien en un grupo "se pone un sombrero" está representando un papel, y por lo tanto está de alguna forma liberándose de las defensas del ego que son responsables de errores al pensar.
- Dirigir la atención: "Ponerse un sombrero" implica dirigir la atención de forma consciente hacia una forma de pensar, la cual da a cualquier asunto seis aspectos diferentes.
- Crear flexibilidad: Al pedir a alguien, incluso a uno mismo, que se ponga un sombrero, se le está pidiendo que cambie de modo, que deje de ser negativo, que tiene permiso para ser puramente emocional...etc.
- Establecer las reglas del juego: Los seis sombreros establecen unas ciertas reglas para el "juego" de pensar.

B) ALGUNOS BENEFICIOS DEL MÉTODO

Se trata de un método fácil de aprender y utilizar que ayuda a desarrollar el trabajo cooperativo. Ofrece tiempo disponible para el esfuerzo creativo deliberado. El docente puede pedir "tres minutos de pensamiento de sombrero verde". Además, permite la expresión de sentimientos e intuiciones ante un tema o en una reunión, sin justificaciones ni disculpas. "Esto es lo que siento". Los niños de Educación infantil tienen facilidad para expresar sus sentimientos. Proporciona una manera simple y directa de conmutar el pensamiento sin ofender. "Qué tal un poco de pensamiento de sombrero amarillo sobre este punto". Aunque existan seis sombreros diferentes, requiere que todos los pensadores sean

capaces de utilizar cada uno de los sombreros en vez de quedarse cerrados en un sólo tipo de pensamiento.

En términos psicológicos separa el ego del rendimiento en el pensar. Libera las mentes para poder examinar un tema con más profundidad. Y sobre todo, proporciona un método práctico de pensar para utilizar diferentes aspectos del pensamiento en la mejor secuencia posible y hace las sesiones o encuentros mucho más productivos. Este aspecto es importante ya que ayudamos a la socialización de los niños dejando poco a poco atrás el egocentrismo. Todas las ideas se abordan mediante exploración constructiva, ya que se aleja de los argumentos en pro y en contra, este punto es interesante para los niños de Educación Infantil, ya que ellos tienen facilidad para etiquetar las ideas y las personas.

3.5. Papel del docente

El papel del docente es extremadamente importante, se propone una práctica no directiva donde se potencia la cooperación entre el alumnado, la figura del educador es un “árbitro”, conductor cuestionador, colaborador y pensador. Dirigir una discusión es una arte que exige saber cuándo intervenir y cuándo no, que habilidades hace falta potenciar en una persona o en un grupo, cómo sacar punta a una opinión, ayudar a descubrir las implicaciones lógicas de diferentes puntos de vista. Por lo que el maestro se convierte en un conductor, mediador, animador.

Algunas técnicas aconsejables para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo a través de la lectura creativa son las que apuntan de Puig y Sástiro (2000), en su libro “*Jugar a pensar*”. Dichas técnicas son la precisión lingüística, la sensibilidad, creación de hábitos y rutinas, disposición física, las reglas y la creación de un clima específico.

- Precisión lingüística: El lenguaje del profesor debe de ser muy claro y preciso. Encontrar la precisión en una labor lenta pero que se irá afinando a medida que los estudiantes van incorporando vocabulario nuevo y más variado. Por ejemplo: a esa edad suelen generalizar o universalizar mucho: siempre, nunca, todo, ningún, etc. Con el tiempo hay que perfilar este vocabulario vago y general en específico y preciso.

- Sensibilidad: Los niños de educación infantil a veces se encuentran nerviosos o eufóricos, se mueven mucho y se distraen. Sería interesante en esos casos romper el hilo de la reflexión y redirigir la atención, reordenar la calma, volver a enfocar la situación, con canciones o movimientos rítmicos.

3.6. Crear un clima específico en el aula de Educación infantil.

Para poder pensar constructivamente en las aulas de Educación infantil, es importante crear un clima que favorezca la confianza y la seguridad de manera permanente. Dar oportunidades de pensar supone proporcionar una atmosfera que permita un buen entrenamiento intelectual, es decir, crear cultura de pensamiento: la confianza mutua, la consideración de todos los participantes como personas capaces de colaborar en una tarea común, garantizar el respeto para todos los puntos de vista y opiniones. Existen muchas maneras de crear este ambiente, algunas de ellas podrían ser:

- Cambiar de lugar, de aula de marco físico. Ir a la biblioteca, al gimnasio. Estos cambios crean en sí mismo una expectativa. También puede ser un rincón específico de la clase que hayamos acondicionado de tal manera para esa actividad en concreto. Conviene que sea un lugar cómodo y que ofrezca bienestar.
- Cambiar de luz. Es interesante crear un ambiente de luz indirecta puede ser bajando las persianas, con una vela, con una lámpara, etc.
- Poner música suave que anuncie la actividad, o bien siempre la misma, que actúe como una sinfonía de audio. La música se puede utilizar como acomodador de la actividad y apagarla cuando todos los niños estén listos. De igual manera se puede quedar como fondo durante toda la sesión y puede acabarse la clase con un poco de recogimiento.
- Utilizar elementos exteriores a los esperados para comenzar o guiar la actividad y estos pueden estar muy vinculados con el tema a tratar. Por ejemplo, utilizar una carta escrita por un escritor en la que nos diga los pasos que debemos seguir para ser buenos escritores, o recibir material de un barco y queremos hablar de la mar, o comenzar con un conjuro si el tema a desarrollar son las brujas.

Para finalizar, recordar la importancia de introducir la lectura fomentando el pensamiento creativo y crítico en la etapa de educación infantil. Para ello sería interesante diseñar un aula

que contribuya a la cultura de pensamiento y promover el pensamiento eficaz; de esta manera se inicia a los niños de educación infantil en las destrezas de pensamiento mediante las rutinas para conectar los saberes. Los aspectos anteriores se han tenido en cuenta para elaborar el programa LEE-CREACRITICAMENTE.

V. Diseño Práctica.

PROGRAMA: LEE-CREACRÍTICAMENTE

DESTINATARIOS: Alumnos de Educación Infantil. Concretamente el último curso de esta etapa, 3º de Infantil 5-6 años de edad.

FASE 1: DETECCIÓN DE NECESIDADES.

El colegio desarrolla un programa de animación lectora desde hace 5 años, el cual funciona correctamente y obtiene resultados muy gratificantes todos los años. A través de este proyecto se desarrollan habilidades de lectura y escritoras, fomentando la lectura de libros y la comprensión de los mismos. Este programa solo trabaja con los niños de Educación Primaria por lo que valorando estos resultados se ha estudiado la posibilidad de comenzar un programa destinado a la etapa Educación Infantil, ya que se prevé que los resultados podrían ser igualmente satisfactorios y además incrementarían las garantías del programa ya instaurado en Educación Primaria.

El programa que se desarrollará a continuación es el programa para la implantación en Educación Infantil. Con él se pretende fomentar la lectura trabajando la creatividad y el pensamiento crítico de los niños y niñas. Se presenta una sección práctica en la que se enfoca la creatividad y el pensamiento crítico como pilares para fomentar una lectura creativa en la que se potencie la comprensión, la imaginación y la formación de personas más capaces de pensar.

FASE 2: DISEÑO DEL PROGRAMA

A. Fundamentación legal:

Orden de 28 de marzo de 2008 de currículo de Educación Infantil en Aragón. Área Lenguajes: Comunicación y representación, objetivos generales de área.

- Comprender, reproducir y recrear algunos textos literarios mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos, apreciando los textos propios de la lectura de su comunidad y de la de otros lugares.
- Descubrir y explorar los usos sociales de la lectura y la escritura iniciándose en su utilización y funcionamiento, valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute.

Que a su vez especifica en los contenidos del bloque c) acercamiento a la literatura.

- Escucha y comprensión de cuentos
- Expresión y representación de cuentos literarios
- Participación creativa en juegos lingüísticos para divertirse y aprender
- Interés por compartir interpretaciones, sensaciones y emociones provocadas por las producciones literarias.

B. Fundamentación teórica:

El diseño del programa se ha basado, entre otros, en las siguientes teorías, autores y propuestas:

-Destrezas hábitos y rutinas del pensamiento: La idea de introducir este tipo de enseñanza es sumergir a los alumnos en un aula de pensamiento, en la cual los alumnos sean capaces de resolver problemas y comparar y contrastar conceptos de forma reflexiva y eficiente. Es necesario desarrollar en los niños destrezas y estrategias para llevar a cabo un pensamiento eficiente, pero también es muy importante potenciar los hábitos de la mente que hacen más efectiva y eficiente la acción de pensar. Para desarrollarlo, es conveniente utilizar las rutinas de pensamiento, que ayudan a desarrollar la habilidad e inclinación para pensar., mediante estas los niños comprender que hay diferentes tipos de pensamiento.

-Rodari: Rodari apuesta por una escuela y un ambiente familiar que estimule al niño a crear, no sólo a obedecer y recibir conocimiento de forma pasiva. Propone numerosas técnicas que estimulan esta creatividad. Estas se basan en el lenguaje,

mediante ellas se manipula el lenguaje de manera creativa pensando en cómo funciona el mismo.

-Técnicas creativas: Edward De Bono, propone un nuevo concepto: pensamiento lateral, específicamente relacionado con la generación de percepciones e ideas nuevas, exige cambiar las percepciones y por lo tanto flexibilidad en el pensamiento. Su idea principal es ampliar la visión acerca de los procedimientos de resolución de problemas utilizando herramientas de pensamiento que permitan: a) liberar al niño del modo de pensar rígido, lo que permita enseñar nuevos métodos para explorar y tantear otras alternativas de aprender, b) utilizar la información de otra manera y c) restaurar sus patrones de pensamiento. Para ello utiliza seis sombreros.

TEMPORALIZACIÓN	OBJETIVOS	COMPETENCIAS BÁSICAS	CONTENIDOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS
<p><u>Sesión 1.</u> 1 hora</p> <p>¡ESPERA! Todavía no lo abras.</p>	<p>Descubrir y conocer la información y funcionalidad de la portada de una publicación, mediante el uso de la rutina de pensamiento “partes-todo”</p>	<p>Aprender a aprender. Lingüística. Matemática.</p>	<p>Elementos e importancia de la portada y título. Rutina de pensamiento crítico PARTES-TODO</p>	<p>Reconoce y aplica la importancia del título y portada.</p>	<p>Mapa mental de rutinas de pensamiento. Observación</p>
<p><u>Sesión 2.</u> 50 min</p> <p>¿Y sí, el cuento no es así?</p>	<p>Discriminar las partes de un cuento e inventar un cuento.</p>	<p>Aprender a aprender. Lingüística.</p>	<p>Partes del cuento.</p>	<p>Discrimina e imagina creativamente las partes del cuento.</p>	<p>Observación. Ficha de dibujo.</p>
<p>Sesión 3. 47 min.</p> <p>FEELINGS.</p>	<p>Expresar sus sentimientos de forma clara y escuchar con respeto a los demás.</p>	<p>Aprender a aprender. Cultural y cívica. Lingüística.</p>	<p>Valores, emociones y sentimientos: mentira, verdad, obedecer, arrepentir, alegre y triste</p>	<p>Se expresa con naturalidad y creatividad Es capaz de reconocer situaciones en las que importante respetar las normas y sabe dar razones.</p>	<p>Observación Ficha cuento Mural</p>
<p>Sesión 4.</p> <p>CONTADO POR:</p>	<p>Verbalizar sus ideas con fluidez y creatividad aplicando los procesos cognitivos que requiere cada uno de los sombreros de la técnica “6 sombrero para pensar” de De Bono.</p>	<p>Aprender a aprender. Lingüística. Cultural y cívica.</p>	<p>Ideas y elementos clave los cuentos. Técnicas de lenguaje verbal, turno de palabra y unión de ideas.</p>	<p>Muestra una expresión, creativa, fluida y crítica y elabora una secuencia del cuento con coherencia y cohesión</p>	<p>Observación. Escucha activa.</p>
<p>Sesión 5. 50 min.</p> <p>SE PARECEN PERO...</p>	<p>Comparar de forma crítica y creativa dos cuentos aplicando la rutina de pensamiento “Compara-Contrasta”.</p>	<p>Aprender a aprender. Matemática. Lingüística</p>	<p>Comparación y contraste. Rutina de pensamiento: COMPARA Y CONTRASTA</p>	<p>Compara y defiende sus ideas siguiendo las pautas de la rutina de pensamiento “En que se parece- en que se diferencia” de manera crítica.</p>	<p>Ficha rutinas del pensamiento. Observación.</p>

METODOLOGÍA:

1º Recogida de información sobre el programa

DOCUMENTACIÓN/ELABORACIÓN MATERIALES	TEMPORALIZACIÓN	RESPONSABLES
6 sombreros de E. De Bono Técnicas de creación de ideas G. Rodari. Rutinas de pensamiento (R.Swartz, D. Perkins)	Mes de abril.	Tutora y personal colaborador

2º Principios metodológicos:

De acuerdo a lo establecido en la ORDEN del BOA nº 14 del 14 de abril de 2008, se recogen los principios metodológicos de la etapa de Educación Infantil que son los que a su vez se han tomado como referencia para la elaboración de este programa. Puesto que, la Educación Infantil es una etapa en la que se están asentando las bases del desarrollo de las capacidades físicas, motóricas, afectivas, emocionales, sociales e intelectuales y cognitivas es aconsejable establecer los mismos principios metodológicos para toda la Comunidad Autónoma de Aragón y para toda la etapa, se concretan en la siguiente lista:

- ◇ GLOBALIZACIÓN e INCLUSIÓN: Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben de tener un enfoque globalizador e integrador de las áreas de currículo, permitiendo la incorporación de las distintas experiencias y aprendizajes del alumnado. El aprendizaje no es algo aislado sino que debe estar conectado con lo que los niños conocen y debe recoger la esencia de todos los alumnos de modo que cada uno individualmente sea participe de su aprendizaje y del de sus compañeros.
- ◇ PAPEL ACTIVO DEL ALUMNADO: Es un factor decisivo en la realización de los aprendizajes escolares. “Por ello, en su proceso de aprendizaje el alumno debe desarrollar habilidades para obtener información y para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con las ideas previas y con la experiencia personal...”
- ◇ EL JUEGO: Constituye el principal recurso metodológico de la etapa ya que se trata de una actividad común entre todos los niños. Durante el desarrollo de los distintos juegos, por medio de la observación, se podrán obtener datos importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje tales como las conductas de los niños, las relaciones interpersonales, el lenguaje que usan, sus preferencias y estados de ánimo.

- ◇ ESTABLECIMIENTO DE MULTIPLES CONEXIONES: El principio de globalización, a su vez, supone que el aprendizaje requiere establecer múltiples conexiones entre lo nuevo y lo conocido, experimentado o vivido. El aprendizaje de cualquier materia es un acercamiento del alumnado a la realidad que quiere conocer; será más enriquecedor si se les permite establecer relaciones entre los diferentes elementos y así formar conocimientos más amplios y diversificados.
- ◇ AFECTO y EQUILIBRIO: El papel del educador será decisivo en este proceso siendo necesaria una actitud equilibrada y llena de afecto aportando disponibilidad en las relaciones con el alumnado. Creando un ambiente seguro y de confianza en el aula, permitiéndoles percibir sus límites y colaborando paulatinamente en la consecución de una mayor autonomía.

3º Estrategias y técnicas:

- SEIS SOMBREROS DE E. DE BONO.

Después de desglosar la técnica de los seis sombreros (esquema anexo 1) para pensar en este apartado concretamos unos aspectos que Edward De Bono apunta en su libro *“seis sombreros para pensar”*. El primero de ellos es, *“si actúas como un pensador te convertirás en uno”* debemos animar a que los niños adopten la postura del pensador. Que tengan la intención de serlo que lo manifiesten a sí mismos y a quienes le rodean. Ya que tu cerebro desempeñara el rol que estas actuando. La intención no es suficiente, debes efectuar los movimientos, ponerte el sombrero. Esta acción es muy precisa y ayuda a desarrollar las habilidades para pensar. Trabajando, como dice De Bono, no solo el pensamiento automático sino que también el pensamiento deliberado que es el que permite hacer las cosas mejor. A diferencia, del automático que encarna y resuelve las situaciones. En segundo lugar, el rol amplio del sombrero para pensarse descompone en seis diferentes roles de personajes, representados por seis sombreros de diferentes colores que es aconsejable que estén físicamente. Eliges que sombrero te pones en un momento determinado. Te pones ese sombrero y representas el papel que define y te observas representando ese rol. Cuando te cambias el sombrero para pensar tienes que cambiar de roles. Cada uno debe de ser distinto. Te conviertes en un montón de pensadores diferentes y todos con la misma cabeza. Es importante la idea que los sombreros se encuentren presentes físicamente y que los usen con total libertad.

- **DIÁLOGO e INTERACCIÓN:** El diálogo y la interacción son indispensables para que las actividades lúdicas y participativas sean fructíferas. Cuando hay diálogo suele haber influencias mutuas que generan un intercambio de opiniones o posiciones. La interacción consiste en que desplaza el sistema de opiniones de cada uno y convierte la discusión en un descubrimiento común. Con los pequeños es aconsejable acudir al hilo o manual para evitar la dispersión. Por más que hablemos de cuentos y literatura no se puede olvidar que queremos conseguir la reflexión y el pensamiento crítico usando la creatividad de los niños.
- **PARTICIPACION:** Para posibilitar la interacción y el dialogo es necesaria la participación de todos los componentes del grupo de trabajo. En esta participación debemos encontrar satisfacción en la divergencia de ideas y procedencias o niveles. Por lo que participación se encuentra unido a inclusión, todos somos válidos y podemos aportar importantes puntos de vista.
- **REFLEXIÓN:** Es aconsejable que todo aprendizaje se acompañe de una reflexión posterior en la que se valoren aspectos como inicio, la evolución, ¿por qué esto y no lo otro? Reflexionar después de una sesión de aprendizaje ayuda a dar forma a nuestro pensamiento y conocimiento posibilitando una posterior recuperación más rápida y crítica.
- **ARTE DE PREGUNTAR:** “Si quiere tener buenas respuestas creativas modifique las preguntas” Leonardo Da Vinci.

4º Sesiones de trabajo

SESIONES	TEMPORALIZACIÓN	RESPONSABLES/ COORDINACIÓN
1. ¡ESPERA! Todavía no lo abras. 2. ¿Y si, el cuento no es así? 3. Feelings 4. Contado por: 5. SE PARECEN PERO...	Durante el mes de mayo, 1 hora a la semana	La autora y tutora del trabajo.

FASE 3. ACTIVIDADES/TAREAS Y DESARROLLO DE LAS SESIONES

Los niños deben de conocer el significado y manejo de los seis sombreros

1ª sesión **¡ESPERA! Todavía no lo abras.**

Actividad/tarea: *¡ESPERA! Todavía no lo abras.*

Desarrollo: La primera sesión centra su atención en la portada y la contraportada. Muchas veces su atractivo como objeto es lo que nos hace comprarlos, en cambio en ocasiones abrimos el libro sin pararnos a observar que nos dice la portada y la contraportada. Esta sesión trata de fomentar las ganas por descubrir las inquietudes que se esconden detrás de una portada por lo que se centrará en: los elementos que conforman las portadas y contraportadas, investigar la información que ambas ofrecen y el título. Para trabajar las tres partes la sesión se desglosa en dos momentos:

- a) Observar la portada y contraportada con todos los detalles. Para ello, los alumnos trabajaran de manera individual teniendo un libro entre sus manos (puede ser el mismo libro o no). El maestro ira dirigiendo la atención con preguntas como ¿Qué hay en nuestra portada? ¿Cuántos personajes aparecen? Imagina la historia solo con lo que ves en la portada. De manera muy dinámica y activa los niños contarán lo que ven y sus ideas acerca del libro y la portada. Se les invitará a sacar conclusiones de lo que es una portada y contraportada y la cantidad de información que nos aportan.

* Tiempo estimado: 15 min.

- b) En la segunda se trabajará el título del libro seleccionado para toda la clase. Se pueden utilizar diferentes variantes.
 - o No mostrar el título a los alumnos y con lo que ven en la portada imaginar uno.
 - o Solo conocer una parte del título o una palabra e inventar uno utilizándola.
 - o Escoger una palabra y elaborar un título con esa palabra y que guarde relación con lo que aparece en portada.

* Tiempo estimado: 20 min.

A partir de la rutina del pensamiento PARTES-TODO (anexo 2), diseñada en gran formato y colgada en la pared o lugar visible por todos, los niños irán diciendo los distintos elementos

(PARTES) que componen una portada (TODO). Para ello utilizaremos palabras o dibujos sencillos. La rutina de pensamiento puede verse en el anexo 1. En esta parte concreta de la sesión, los niños se pondrán el sombrero azul. A continuación, los niños trabajarán la imaginación y abstracción imaginando, en grupos de tres, como serían los siguientes cuentos. Lo plasmarán en un dibujo.

- Los niños deben imaginar ¿Cómo sería un cuento cuyo título fuese?
 - *Un día feliz.*
 - *El calcetín mágico.*
 - *La bailarina de margaritas.*



Al finalizar esta sesión, en la realización de la ficha “rutinas de pensamiento”, los niños se pondrán el sombrero azul ya que es el responsable de la síntesis. Con su uso se hace tangible el control del pensamiento, los niños reflexionan generando un pensamiento crítico sobre lo aprendido.

* Tiempo estimado: 25 min.

Materiales y recursos:

- Libros es aconsejable uno por cada niño, si no fuera posible se pueden agrupar.
- Rutina de pensamiento “PARTES-TODO” y lámina-mural correspondiente.

2ª sesión *¿Y si, el cuento no es así?*

Actividad/tarea: *¿Y si, el cuento no es así?*

Desarrollo: Para el desarrollo de la segunda sesión anteriormente se han trabajado las partes que componen un cuento: introducción, nudo y desenlace. Es aconsejable que los contenidos de las partes sean claros y breves. La explicación consistirá en describir como son las partes del cuento y que información aparece en cada una de ellas, argumentadas con muchos y numerosos ejemplos. Durante este momento puede usarse el sombrero blanco. Esta sesión trabaja: la atención en la lectura, la imaginación, el interés de plantear propuestas diferentes como generadoras de realidades distintas y las estructuras sintácticas y narrativas. La sesión se puede secuenciar en diferentes partes.

- Durante la lectura del cuento, la maestra irá interrumpiendo la lectura en diferentes momentos. Los alumnos acaban la frase interrumpida, de manera

que tenga sentido con lo leído anteriormente. Los alumnos pueden trabajar de manera individual.

* Tiempo estimado: 15 min.

- o Se presentan dos de las tres partes de una historia y los niños, en grupos de 4 ó 5, deben imaginar la que falta. Por ejemplo: Se lee el nudo y el desenlace o la introducción y el nudo o la introducción y el desenlace y los alumnos tienen que imaginar la otra parte. Está debe guardar relación y tener sentido con lo leído anteriormente.

Otra opción podría ser presentar los “datos” del cuento y que los alumnos le den el cuerpo. Por ejemplo: niña, abuela, búho, barco, bosque, etc. “*El elemento extraño*” es el método que se usaría como técnica en esta parte, los niños tararán de buscar las relaciones entre las diferentes palabras creando una historia. En esta sección sería interesante que los alumnos estuvieran agrupados. Las ideas que finalmente sean aceptadas por los grupos se reflejarán en mural con el esquema del anexo 2 hecho con papel continuo, mostrando e ilustrando las diferentes partes de la historia.



En el desarrollo de estas dos secuencias de la sesión los alumnos se pondrán el sombrero verde. Con él activarán su parte creativa incorporando a la sesión nuevas ideas y percepciones para la creación de fases o fragmentos. Los niños buscarán alternativas formulando hipótesis para lograr una creación original.

* Tiempo estimado: 20 min.

- o Plantear diferentes principios, nudos o finales, o simplemente imaginar otros puntos de vista cambiando acciones puntuales que pasan en el cuento. **¿qué pasaría si** en vez de un lobo fuera una oveja?

En esta ocasión los niños imaginarán soluciones o hipótesis que deberán representar luego ante sus compañeros. Pueden usar cualquier material, registro o apoyo para darle forma a su idea. Es aconsejable que la tarea se realice por grupos de no ser así puede entrañar dificultades.

* Tiempo estimado: 25 min.



En la última parte de la sesión los niños se pondrán el sombrero amarillo; con él lo niños encontrarán el optimismo y fuerza necesaria para representar sus ideas y comprender el valor que tiene su trabajo.

Materiales y recursos:

- Lectura del libro de *Pinocho*. La lectura debe de ser adecuada al ritmo de los alumnos y debe ayudar a captar la atención y la intriga de los niños.
- Técnica: “*El elemento extraño*”.
- Folios y pinturas.
- Material de disfraces del aula.

3ª sesión. **Feelings**

Actividad/tarea: Feelings

Desarrollo: La sesión tres es la sesión de los sentimientos, en ella se pretende trabajar los sentimientos que aparecen en el cuento y los sentimientos que el cuento provoca en los niños. Antes de comenzar se realizaría la lectura del cuento de *Pinocho*. Para trabajar los sentimientos la actividad se divide en varias partes:

- o De dos en dos, los niños se colocan sentados en el suelo. La maestra dirá una situación que aparece en el cuento y uno dará una razón por la cual esa situación es positiva y tiene beneficios y otro dirá una razón por la que esa situación es negativa por lo que hay que mostrarse precavido.

Ejemplo: *Cuando iba de camino a la escuela, el confiado Pinocho se cruzó con dos granujas que querían aprovecharse de él. Y aunque Pepito Grillo le pidió que no les hiciera caso..., no consiguió que el niño siguiera sus consejos.*

Ejemplo: *De pronto apareció su hada madrina. ¿Sabes por qué te crecieron las orejas de burro?*

- o Después de mostrar las razones positivas y negativas, anotaremos las parejas obtenidas en papelitos y mediante el uso de aplausos decidiremos que pareja será nuestro “*binomio fantástico*”. El uso de aplausos consiste en que la maestra dice en voz alta las palabras y los niños aplauden

seguidamente, tenemos que graduar esos aplausos para ello colocaremos en la parte superior de una fila las parejas que más aplausos hayan obtenido, después con las mas aplaudidas se repetirá el proceso hasta quedar con una pareja. De esta forma tenemos la pareja que será el “binomio fantástico”, serán dos palabras enfrentadas entre si por lo que es la combinación perfecta para establecer conexiones y comenzar a inventar una historia sobre esas palabras.

Las parejas de palabras que posiblemente aparezcan serán: mentiroso, arrepentido, bueno, malvado, alegría, tristeza, etc.

* Tiempo estimado: 10 min.



Los niños que tengan que hablar de forma negativa se pondrán el sombrero negro. Con él juzgarán la situación aportando criterios y opiniones negativas. Usando la lógica y mostrando un sentido precavido y cuidadoso ante la situación.



En cambio los niños que tengan que hablar de la situación de manera positiva, lo harán con el sombrero amarillo. Estos niños serán el sol y añadirán los beneficios, las facilidades, las oportunidades; la parte optimista de la situación. Lo que dará brillo a la situación narrada.

- o Rellenar una ficha en la se pregunten ítems tales como: ¿te ha gustado el cuento? ¿qué parte te ha gustado más? ¿qué cambiarías del cuento? ¿Qué parte del cuento te ha hecho reír? ¿Qué parte te ha entristecido? ¿te identificas con alguien o algo en el cuento? La ficha puede consultarse en el anexo 4.

* Tiempo estimado: 7 min

- o Dibujar entre todos un mural, en papel continuo y con pinturas de dedos, que represente un cuento previamente pensado que responda a las siguientes preguntas.

¿Qué puede pasar o tener un cuento para provocar que hablemos, lloremos, juguemos, nos alegremos, pensemos, amemos, cantemos, etc.?

En esta ocasión cada niño puede decidir que sombrero utilizar. Los niños de esta forma elegirán como expresar su cuento. La elección del sombrero determinará el contenido que añade al mural también el color de la pintura de

dedos. Por lo que si un niño elige el sombrero de las emociones pintará con rojo y hablara de las emociones del cuento. Y así con cada sombrero.

* Tiempo estimado: 30 min

Materiales y recursos:

- Papel continuo y pinturas de dedos.
- Técnica: “*binomio fantástico*”.
- Fichas (anexo 3).

4ª sesión. **CONTADO POR:**

Actividad/tarea: Contado por:

Desarrollo: La actividad consiste en analizar los personajes y los espacios y lugares que aparecen el cuento, para contar el mismo cuento desde la perspectiva de otro personaje. A cada niño o pareja de niños se le otorga un sombrero. Las parejas deben de pensar cómo sería la historia si la contara un personaje determinado del cuento; para ello se utilizará el sombrero que tenemos; la elección del sombrero puede ser voluntaria. Por ejemplo: si el lobo cuenta el cuento de Caperucita Roja utilizando el sombrero verde.

Contado por pepito grillo, la conciencia de pinocho desde el sombrero blanco.

En esta sesión utilizaremos la fusión de dos técnicas de Rodari: “*cuentos en clave obligatoria*” y “*creación de personajes*”. Se trata de una fusión porque para que el cuento que los niños elaboren tenga sentido necesitamos que la ambientación y situación del cuento que sea la coherente a lo que se espera (“*cuentos en clave obligatoria*”) y también es importante que la formación de ese nuevo personaje se haga de forma relacionada y profunda, aportando detalles del mismo (“*creación de personajes*”). Las historias obtenidas serán muy diferentes a las originales, por lo que un juego divertido después de la sesión podría ser recordar la historia inventada por los niños y que ellos imaginen cuál era la historia original. Y en este juego el sombrero azul puede ser el que organiza los turnos de palabra y juzga si es correcta la relación entre cuentos o no.

* Tiempo estimado: 40 min.

Materiales y recursos:

- Sombreros.

- Técnica: “*cuentos en clave obligatoria*” y “*creación de personajes*”.
- Cuentos.

5ª sesión. **SE PARECEN PERO...**

Actividad/tarea: SE PARECEN PERO...

Desarrollo: La actividad consiste en comparar dos historias diferentes: *Pinocho* y *Pulgarcito*. Para ello dividiremos la clase en seis grupos y cada grupo será un sombrero. Sería aconsejable que los grupos fueran de 3 ó 4 niños. En esta sesión trabajaremos con las técnicas “*ensalada de fábulas*” y “*binomio fantástico*”. Ambas técnicas nos permiten el establecimiento de relaciones entre dos objetos diferentes. La “*ensalada de fábulas*” nos permite establecer comparación y contrastación entre personajes, lugares, emociones, etc. El “*binomio fantástico*” nos permite establecer conexiones de manera mucho más concreta con dos palabras, por ejemplo: hada madrina – botas de siete leguas. Los alumnos se dispondrán en el círculo agrupados por sombreros y comenzara la comparación. La maestra guiara la comparación mediante las siguientes preguntas:

- ✓ ¿En qué se parecen los cuentos de *Pulgarcito* y *Pinocho*?
- ✓ ¿En qué se diferencian?
- ✓ ¿Qué diferencias son las más importantes? ¿Las diferencias guardan alguna relación, pertenecen a la misma familia?
- ✓ ¿Qué semejanzas son las más importantes? ¿Podríamos resumirlas o agruparlas?
- ✓ ¿Qué conclusión obtenemos? ¿Los cuentos son muy diferentes o muy parecidos?

Finalmente, se rellenara el cartel anexo 3 de rutina de pensamiento comparar y contrastar.

Materiales y recursos

- Sombreros.
 - Cartel rutina de pensamiento “COMPARAR Y CONTRASTAR” (anexo 3).
 - Técnica: “*binomio fantástico*” y “*ensalada de fábulas*”.
- * Tiempo estimado: 50 min.

Al finalizar el programa los niños con el profesor rellenarán la rúbrica de evaluación (anexo 5). La rúbrica se encontrará impresa en tamaño grande en la clase y el profesor preguntará cada uno de los ítems y los niños responderán levantando un dibujo de carita. Los niños tendrán tres caritas: una triste, otra alegre y otra neutra. El profesor preguntará individualmente para puntualizar el significado de las caras, y es el momento en el que el profesor tomará las notas finales del programa.

FASE 4: EVALUACIÓN DE LA APLICACIÓN, DESARROLLO Y RESULTADOS DEL PROGRAMA

a) Objetivos de la evaluación:

- Analizar el grado de adecuación a alumnos de 3º de Educación infantil de los elementos estructurales del programa: objetivos, actividades, metodología, técnicas, temporalización.
- Examinar la adecuación de las condiciones necesarias para crear cultura de pensamiento en el aula.
- Comprobar el progreso de todos los niños y niñas, en la comprensión y asimilación de las rutinas de pensamiento del programa.
- Revisar el grado de mejora en los procesos de participación y comunicación creativa de los alumnos.
- Constatar la implicación y disfrute de los niños con la lectura de cuentos clásicos utilizando las técnicas y rutinas de pensamiento crítico y creativo planteadas en el programa.

b) Momentos de evaluación, procedimientos e instrumentos.

Evaluación	Técnicas	Instrumentos
Inicial	<u>Observación</u> de gestos, comentarios, respuestas, lenguaje no verbal y producciones gráficas. Análisis de las <u>rutinas de pensamiento</u> aplicadas por los niños. Como trabajan con los <u>Seis sombreros para pensar</u>	Cuaderno del profesor, fichas
Continua		de observación
Sumativa-final		Rúbrica

c) Implicados en la evaluación:

Los adultos que hayan participado en el diseño y desarrollo del programa.

Los niños como agentes activos de su propio proceso de aprendizaje.

VI. Conclusiones.

En la ORDEN de 28 de marzo de 2008 por la cual se aprueba el currículo de Educación infantil, se observa que términos como creatividad, pensamiento crítico, hábitos de pensamiento o imaginación, no aparecen de forma explícita, ni son principios didácticos destacados. No obstante, a pesar de que no aparezcan especificados, sí que se extrae la esencia de ellos en los principios metodológicos como: enfoque globalizador e integrador del currículo, papel activo del alumnado, crear y reforzar procesos de interacción, equilibrio y afecto, favorecer el descubrimiento, la observación, la simbolización y la representación, establecer múltiples conexiones, relaciones y construir significados más amplios y diversos. Sí que aparece con frecuencia y de manera detallada la importancia de la lectura y el fomento de esta en nuestras aulas. En coherencia, la creación de condiciones para la cultura del pensamiento crítico y creativo en las aulas de Educación Infantil mediante la lectura, contribuye notablemente al logro de muchos de los objetivos establecidos en la Orden de currículo.

Los objetivos que el Programa LEE-CREACRITICAMENTE pretende lograr responden al desarrollo de las habilidades lingüísticas comunicativas en ámbitos como el de la literatura o el del pensamiento creativo y crítico para contribuir así a desarrollar la competencia comunicativa. Precisamente, esto está relacionado con las competencias básicas, que en términos del currículum oficial, son aquellas competencias que debe haber desarrollado los niños y niñas al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. El programa contribuye al desarrollo de las competencias básicas y no solo de la ya citada competencia comunicativa, puesto que los alumnos han reflexionado individualmente sobre lo leído y han aportado su propia opinión, lo que ha contribuido al desarrollo de la competencia de aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad. Además, también se ha contribuido al desarrollo de la competencia social y ciudadana mediante el diálogo con los demás y la aproximación a otras realidades utilizando

el pensamiento crítico. Por último, se ha contribuido al desarrollo de la competencia artística y cultural como la aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes como es la expresión de preocupaciones y circunstancias que afectan a todos los seres humanos.

Sin embargo, a pesar de que el Programa LEE-CREACRÍTICAMENTE, basado en el desarrollo del pensamiento eficaz, crítico y creativo, presenta muchas ventajas, no está exento de dificultades. La principal es conseguir que el profesorado aprecie los aspectos positivos, el interés y la efectividad de esta forma de enseñar y aprender. La puesta en marcha de este programa requiere que el profesorado esté convencido de ello y que dedique tiempo a su preparación. Para ello, es necesario que los docentes conozcan las bases teóricas y las evidencias científicas que avalan la importancia de la cultura de pensamiento.

Los resultados de las investigaciones de Perkins, Salomon, Swartz et al. (1988), concluyen que los alumnos a los que se les enseñan técnicas para un pensamiento eficaz integradas en la enseñanza de contenidos que marca el currículo obtienen mejores puntuaciones en los exámenes sobre cada asignatura que aquellos que cursan las mismas asignaturas, pero no realizan un pensamiento eficaz. El programa LEE-CREACRÍTICAMENTE, se basa en evidencias, recurre al uso de rutinas de pensamiento y a técnicas concretas como es la técnica de los 6 Sombreros de Edward De Bono para contribuir a desarrollar el pensamiento crítico y creativo en los niños de 5 años.

A partir de las observaciones de la experiencia en el aula con el grupo de alumnos de 3º de Educación Infantil se pueden extraer las siguientes conclusiones: el pensamiento crítico y creativo no son habilidades innatas ya que con un plan de intervención adecuado y fundamentado se puede contribuir notablemente a su mejora y desarrollo, se ha podido observar como al avanzar en el desarrollo del programa, los niños son más capaces de pensar con criterios críticos y utilizar con más libertad actitudes creativas. Por ejemplo: en la sesión 2 *¿Y si, el cuento no es así?*, los niños respondían a las preguntas o propuestas de manera más flexible que en la primera sesión y, concretamente, en la creación de su propio cuento, inventaban cuentos originales (anexo 6) Una niña hace una observación muy curiosa al cuento que inventa una compañera (anexo 7): *“ahí no has inventado nada; solo has hecho que contar todos” (5años)*. De este comentario puede extraerse la idea de que la

niña ya es capaz de apreciar el sentido de lo que es crear, inventar, y se expresa con criterio. En segundo lugar, es importante destacar la importancia de las rutinas de pensamiento para hacer el pensamiento visible y concretar y representar esquemas en la mente de los niños. Es muy interesante comprobar cómo la rutina de “PARTES-TODO” facilita la exposición y asimilación de los contenidos (Anexo 2) y como la de “COMPARAR Y CONTRASTAR” hace visibles muchas más diferencias y similitudes que se apreciaban a priori; mediante ella, los niños también llegan a interesantes conclusiones. (Anexo 3) Por último conviene destacar las ventajas de la técnica de los seis sombreros de De Bono para trabajar con niños, ya que nos permite dirigir su pensamiento y hacerlo consciente mediante el juego y la diversión de las diferentes formas de pensar que representan los sombreros.

Una observación a destacar es que, debido a las circunstancias de tiempo y disponibilidad del grupo de alumnos con los que se aplicó el programa, no ha permitido desarrollar las distintas sesiones en las condiciones que se consideran óptimas, por lo que se considera importante implementar, en nuevas ocasiones, el programa de manera completa y bajo las condiciones que avalan su efectividad

Para terminar, las aulas que reúnen las condiciones establecidas para desarrollar la cultura del pensamiento contribuyen de forma notable a mejorar los procesos reflexivos en los niños, favorecen la apertura de perspectivas en la resolución de problemas y conflictos, facilitan la participación y progreso de todos los niños en las actividades y aprendizajes propuestos y contribuyen a crear altas expectativas y condiciones favorables para el respeto, el reconocimiento y la autonomía de todos los niños.

VII. Referencias bibliográficas.

- Albert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2013). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hiparria.
- Alsina, P., Díaz, M., Giráldez, A. y Ibarretxe, G., (2009). *10 ideas clave, El aprendizaje creativo*. Barcelona. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Carratalá, F. (2002). *Fomentar el hábito por la lectura*. Madrid. Códice- SM.
- Carrera, A. (2011). La creatividad en Educación Infantil. *Aula del Pedagogo*, 4. Consultado con fecha 20-3-2014 en internet. Enlace: <http://www.auladelpedagogo.com/2011/02/la-creatividad-en-educacion-infantil/>
- Cerrillo, P.C. y Cañamares, C. (2008). *Recursos y metodología para el fomento de la lectura*. El CEPLI. Estudios e Investigaciones, 8, 76-92.
- Chalvin. J. M. (1995) *Dos cerebros en el aula*. Madrid. Ediciones S.A.
- Colomer, T. (1996). *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*. En C. Lomas (coord.), *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria* (123-142). Barcelona. ICE de la Universitat de Barcelona.
- Colomer, T. (2001). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. *Lectura y Vida*, Revista Latinoamericana de Lectura, 22(1), 6-23.
- Csíkszentihályi, M. (1997) *Felicidad y creatividad*. *The futurist*, septiembre-octubre, 1997, pp. 8-12.
- Csíkszentihályi, M. (1998) *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona. Paidós.
- De Bono, E. (1986). *El pensamiento Lateral. Manual de creatividad*. Barcelona. Paidós Studio.
- De Bono, E. (1986). *Seis sombreros para pensar. Una guía de pensamiento para gente en acción*. Consultado 31-3-2014 en internet, enlace: https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id=1GqLZIkPnA1hvpibBajUSci_WWqXzilmVbTW4dcKnokY
- Del Pozo. M. (2014). *Inteligencias Múltiples en acción*. Barcelona. Offset Derra.
- Del Pozo. M. (2009). *Aprendizaje inteligente*. Barcelona. Offset Derra.

- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. y Valls R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona. Grao.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona. Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona. Paidós.
- Gervilla, A. (2006) *Creatividad y actividad profesional. La formación del educador creativo. ¿Hacia un nuevo paradigma?*, en Torre, S. de la; Violant, V.: *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la enseñanza*. Málaga. Aljibe, pp.285-293.
- Guilford, J.P. (1994) *La creatividad: pasado, presente y futuro*, en STROM, RD. (comp.): *Creatividad y Educación*. Barcelona. Paidós
- Guilford, J.P., Lageman, J.K., Eisner, E.W., Singer, J.L., Wallas, M.A., Bogan, N., Sieber, J.E. y Gardner, H. (1993). *Mentes creativas*. Barcelona: Paidós (trad. castellano 1995)
- Herrmann, M. (1989). *The creative brain*. Búfalo: Brain books
- Jover, G. (2007). *Un mundo por leer. Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona. Octaedro.
- Thorne, k. (2008). *Motivación y creatividad en clase*. Barcelona. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L,
- Lerner, D. (1996). *Es posible leer en la escuela*. *Lectura y vida*, 17, 2-20.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid. Ediciones de la torre.
- Lipman, M. (1989). *El descubrimiento de Harry*. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid. Ediciones de la Torre.
- Lipman, M. (1988). *LISA*. Proyecto Didáctico Quirón. Madrid. Ediciones de la Torre.
- Marina, J. A.; Marina, E. (2013). *El aprendizaje de la creatividad*. Barcelona: Editorial Planeta S.A.
- Mayer, F. (1967). *Historia del pensamiento pedagógico*. Buenos Aires. Kapelusz.
- Navarro, R. (2006). *¿Por qué adaptar a los clásicos?* *Revista TK*, 18, 17-26

- OCDE (2009). PISA 2009 Assessment Framework. París: OCDE.
- Perkins, D., Jay, E, y Tishman, S. (1997). *Un aula para pensar: aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Aique. Buenos Aires (Argentina)
- Puig, Del I y Sático, A. (2000). *Jugar a pensar*. Barcelona. Ediciones OCTAEDRO S.L.
- Rodari, G. (2006). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona. Bronce.
- Ritchhart, R. *Intellectual Character: What it is, Why it Matters, and How to Get it*. (2002) by John Wiley & Sons in The Jossey-Bass Education Series
- Ridderstrale, J.; Nordstrom, K. (2000.) . *Funky Business*. London. Ft.com, Harlow: Pearson Education. (Trad. Cast.: *Funky business*. Madrid. Pearson Alhambra, 2000.)
- Swart, J.R.; Costa, A.L.; Beyer, .B.K; Reagan, R.; y Kallick, B. (2008). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Como desarrollar en los niños las competencias del siglo XXI*. Madrid. Ediciones S.M.
- Sternberg, R.J, (1997). *Inteligencia exitosa. Como una inteligencia práctica y creativa determina el éxito de la vida*. Barcelona. Paidós.
- Sternberg, R.J., Wagner, R.K. (1986). *Practical intelligence: Nature and origins of competence in every world*. New York. Cambridge University Press.
- Tina Seelig. (2012). *inGenius: A Crash Course on Creativity*. HarperCollins. New York. Estados Unidos
- Torrance, E.P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Madrid. Marova
- Torrance, E.P.(2003). *Creatividad y Educación*. Barcelona. Paidós

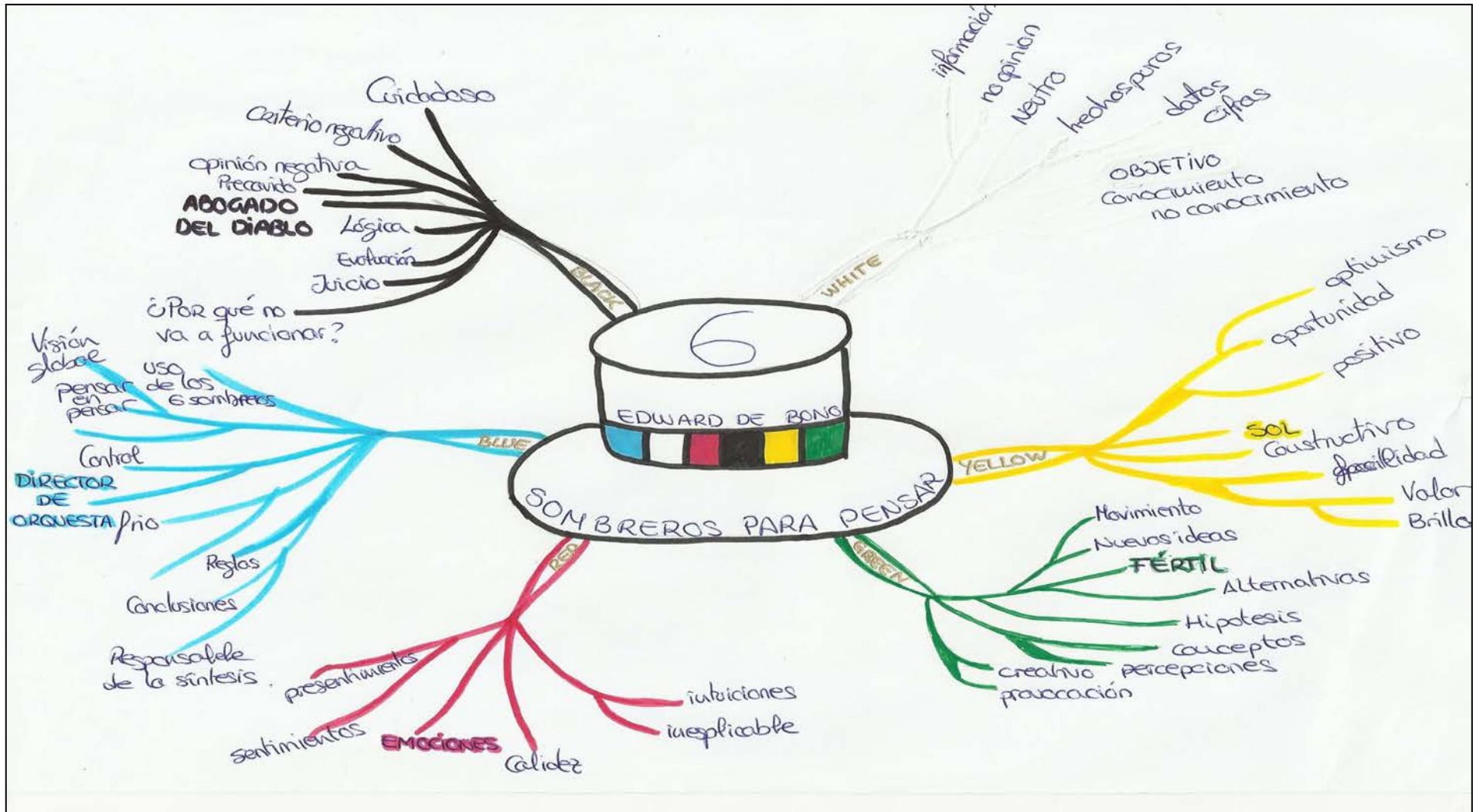
Normativa

- Ley Orgánica de Educación (2006).
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre (BOE 4-1-2007) por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Infantil.
- ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 14 de abril de 2008.

ANEXOS

Todos los anexos son de elaboración propia.

ANEXO 1: Seis sombreros para pensar.



ANEXO 2. Rutina de pensamiento: partes-todo.

EL OBJETO (TODO)
Los libros

PARTES DEL OBJETO

Portada Contra portada Título página

¿QUÉ PASARÍA SI LE FALTASE EL TÍTULO?

¿De qué va este cuento?
¡tengo opciones!
Tengo libertad

¿CUÁL ES LA FUNCIÓN DEL TÍTULO?

de qué va el cuento dirige nuestra imaginación Calidad del protagonista personajes

ANEXO 4. Ficha.

¿TE HA GUSTADO EL CUENTO?






¿QUÉ PARTE TE HA HECHO REIR MÁS?

¿QUÉ CAMBIARÍAS DEL CUENTO?

¿CON QUIÉN TE IDENTIFICAS?

A large, empty rounded rectangular box intended for writing answers to the question '¿QUÉ CAMBIARÍAS DEL CUENTO?'.A large, empty arrow-shaped box intended for writing answers to the question '¿CON QUIÉN TE IDENTIFICAS?'.

ANEXO 5. Rúbrica.

	ME HA GUSTADO LO QUE HE APRENDIDO
	HA SIDO DIVERTIDO
	HA SIDO FÁCIL DE ENTENDER
	HA SIDO DIFÍCIL DE ENTENDER
	TENGO GANAS DE SABER MÁS....
	HA SIDO PACIENTE Y CLARO EN LAS EXPLICACIONES
	NOS HAN AYUDADO SUS EXPLICACIONES A ENTENDER EL CONTENIDO
	HA RESPETADO NUESTROS GUSTOS Y PREFERENCIAS
	HE PARTICIPADO
	ME HE ESFORZADO POR REALIZAR BIEN LAS ACTIVIDADES
	HE RESPETADO A MIS COMPAÑEROS
	ME HAN LLAMADO LA ATENCIÓN

ANEXO 6: Cuento inventado.



ANEXO 7: Cuento inventado



