



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DEL PROYECTO “EL BOSQUE”

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORA: SILVIA GARCÍA DÍEZ

TUTORA: DEILIS IVONNE PACHECO SANZ

Palencia, 15 de junio de 2021

RESUMEN

La aplicación de las metodologías activas en las aulas es cada vez mayor y está mejor aceptada, esto se debe al gran conocimiento que hay acerca de los múltiples beneficios que se pueden obtener de ellas, así como a la buena formación que reciben los docentes para realizar un uso óptimo de las mismas. En este sentido, se presenta el ABP, descrito como una metodología activa a través de la cual los niños pueden aprender siendo partícipes de sus propios aprendizajes, dialogando entre iguales, a través de juegos, cuentos y múltiples recursos materiales que rompen con los esquemas de la educación tradicional de ceñirse a un libro de texto exclusivamente. Por medio de este trabajo, lo que se pretende es demostrar cómo se desarrolla el pensamiento divergente en el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil a través del ABP, para lo cual se demuestra la ejecución de una intervención que, como docente en prácticas, se llevó a cabo en el transcurso de un proyecto llamado “El bosque” en un aula de niños de cuatro años en el C.E.I.P. Castilla y León, en Aguilar de Campoo. Asimismo, para dar cumplimiento a los objetivos planteados se presenta una fundamentación teórica con investigaciones que permitieron, por un lado, dar respuesta a los objetivos planteados y, por otro lado, orientar la intervención realizada. Las actividades propuestas para dicha intervención permitieron detectar y comprobar desde la realidad, las respuestas que los niños han tenido ante las mismas, desarrollando su pensamiento divergente. Finalmente, las conclusiones a modo de reflexión reflejan los aprendizajes obtenidos tras la realización de este trabajo.

Palabras clave: Metodologías activas, innovación, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), pensamiento divergente, creatividad.

ABSTRACT

Nowadays the application of active methodologies in classrooms is increasing and is better accepted. This is due to the great knowledge that there is about the multiple benefits that can be obtained from them, as well as the good training that teachers receive to make optimal use of them. In this sense, the PBL is presented, described as an active methodology through which children can learn by being participants in their own learnings, talking among equals, through games, stories and multiple material resources that break with the traditional education schemes of sticking to one textbook exclusively. Through this work, the aim is to demonstrate how divergent thinking develops in students of the second cycle of of Early Childhood Education through the ABP, for which it is demonstrated the execution of an intervention that, as a trainee teacher, it was carried out in the course of a project called “The Forest” in a classroom of four years olds at the school Castilla y León, in Aguilar de Campoo. In addition, to comply with the proposed objectives a theoretical foundation with research is presented that allowed, on the one hand, respond to the objectives set and, on the other hand, guide the intervention. The activities proposed for said intervention allowed to detect and verify from reality the responses that children have had developing divergente thinking. Finally, the conclusions by way of reflection reflect the learning obtained after carrying out this work.

Key words: Active methodologies, innovation, Project Based Learning (PBL), divergent thinking, creativity.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 4 |
| 2. OBJETIVOS..... | 5 |
| 3. JUSTIFICACIÓN | 6 |
| 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 8 |
| 4.1. METODOLOGÍAS ACTIVAS | 8 |
| 4.1.1. Qué son y evolución en su aplicación en las aulas | 8 |
| 4.1.2. Ejemplos, características y beneficios que presenta trabajar con metodologías activas..... | 10 |
| 4.1.3. Valoración docente del uso de las metodologías activas | 12 |
| 4.2. ¿EMPLEAR UNA METODOLOGÍA ACTIVA SIGNIFICA SIEMPRE INNOVAR?..... | 14 |
| 4.2.1. De las metodologías tradicionales a las metodologías de innovación..... | 14 |
| 4.2.2. Corrientes pedagógicas y autores que apoyan las metodologías activas | 16 |
| 4.2.3. Características que deben tener los docentes para trabajar con las metodologías activas..... | 20 |
| 4.3. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y PENSAMIENTO DIVERGENTE..... | 21 |
| 4.3.1. Definición de la metodología ABP, características y fases de aplicación | 21 |
| 4.3.2. Aspectos a mejorar y obstáculos que se pueden presentar en el desarrollo del ABP | 24 |
| 4.3.3. Desarrollo del pensamiento divergente | 26 |
| 5. MODELO DE INTERVENCIÓN BASADO EN EL ABP: EXPERIENCIA PRÁCTICA REAL..... | 29 |
| 5.1. JUSTIFICACIÓN | 29 |
| 5.2. OBJETIVOS..... | 30 |
| 5.3. CONTENIDOS | 31 |
| 5.4. METODOLOGÍA | 31 |
| 5.5. AGRUPAMIENTOS..... | 33 |
| 5.6. ORGANIZACIÓN TEMPORAL | 33 |
| 5.7. ORGANIZACIÓN ESPACIAL | 33 |
| 5.8. RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS..... | 34 |
| 5.8.1. Recursos materiales..... | 34 |
| 5.8.2. Recursos humanos..... | 34 |
| 5.9. ACTIVIDADES..... | 34 |
| 5.10. EVALUACIÓN..... | 35 |

| | | |
|--------------|---|----|
| 5.11. | DESCRIPCIÓN DE LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO “EL BOSQUE” ... | 36 |
| 5.11.1. | Actividad de motivación | 36 |
| 5.11.2. | Actividades de desarrollo..... | 38 |
| 5.11.3. | Actividad de síntesis y evaluación..... | 46 |
| 6. | CONCLUSIONES | 48 |
| 7. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA | 50 |
| 8. | ANEXOS | 53 |

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo surge de la necesidad de reflexionar sobre el uso docente de las metodologías activas, y, más en concreto, del Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante citado como ABP). A pesar de que desde hace años pedagogos y maestros han estudiado los beneficios de las metodologías activas y trabajado con ellas, hoy en día todavía hay quienes dudan de su empleo o no saben cómo darlas un uso adecuado.

Actualmente, es cada vez más frecuente encontrarnos en las aulas de Educación Infantil con una preocupación por parte de los maestros acerca del aprendizaje de los conocimientos que marca la ley en los tiempos establecidos y con los recursos materiales de los que se disponen. Hay para quienes trabajar con metodologías activas es sinónimo de pérdida de tiempo, estrés, conocimientos adquiridos efímeros, falta de tiempo para terminar los libros de texto, etc. Sin embargo, hay quienes ven el trabajo con estas metodologías como todo lo contrario. Quienes optan por trabajar con ellas son conocedores de sus múltiples beneficios y poseen las herramientas adecuadas para ponerlas en funcionamiento creando un ambiente de enseñanza – aprendizaje lúdico a la vez que significativo.

El ABP es una metodología activa a través de la cual los niños pueden aprender sin miedo a equivocarse, interviniendo, siendo partícipes de sus propios aprendizajes, dialogando entre iguales, a través de juegos, cuentos, canciones, poesías y múltiples recursos materiales que rompen con los esquemas de la educación de ceñirse a un libro de texto única y exclusivamente. En este proceso el docente no es más que un guía y apoyo en la construcción de esos aprendizajes. El maestro deja de ser el único poseedor de conocimientos, lo que no significa que su función no sea necesaria en el aula, pues es quien permite a los niños pensar y crear de manera libre, potenciando en el aula el pensamiento divergente y restando el pensamiento convergente que es el que, desafortunadamente, potencia el sistema educativo tal y como está planteado.

En este sentido, con este Trabajo Final de Grado lo que se pretende es dar a conocer una intervención personal que, como docente de prácticas, se ha llevado a cabo en el transcurso de un proyecto llamado “El bosque”, en el cual a través de la propuesta de una serie de actividades se ha podido comprobar cómo se desarrolla el pensamiento divergente en un aula de niños de 4 años en el C.E.I.P Castilla y León, en la localidad de Aguilar de Campoo.

En las siguientes secciones, antes de dar a conocer dicho plan de intervención se presenta una serie de objetivos y la correspondiente fundamentación teórica que se ha redactado tras realizar las investigaciones pertinentes que han ayudado a dar respuesta a dichos objetivos. Tras la fundamentación teórica se presenta la intervención en la que se pueden conocer las diferentes actividades propuestas y la respuesta que los niños han tenido ante las mismas, desarrollando su pensamiento divergente. Finalmente, se muestran las conclusiones a modo de reflexión que incluyen los aprendizajes obtenidos tras la realización de este trabajo.

Precisiones sobre la terminología utilizada

En coherencia con el valor asumido de la igualdad de género por los miembros de la comunidad universitaria, todas las denominaciones que en este trabajo se efectúen en género masculino serán entendidas indistintamente en género femenino.

2. OBJETIVOS

El presente trabajo se aborda con la finalidad de cumplir los siguientes objetivos:

General:

- Demostrar cómo se desarrolla el pensamiento divergente en el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil a través del ABP.

Específicos:

- Definir, caracterizar e identificar los beneficios que tienen las metodologías activas en el ámbito educativo
- Enunciar las características que debe tener un docente para trabajar con metodologías activas
- Definir en qué consiste la metodología activa Aprendizaje Basado en Proyectos y detallar sus características y sus fases de aplicación en el aula
- Indicar los obstáculos que se pueden presentar en el desarrollo del ABP
- Dar a conocer los dos tipos de pensamiento que existen y explicar en qué consiste el pensamiento divergente
- Describir la puesta en práctica del ABP a partir del proyecto “El bosque”
- Evaluar el alcance de esta experiencia ejecutada para el desarrollo del pensamiento divergente.

3. JUSTIFICACIÓN

El motivo por el cual me planteé realizar este trabajo fue por mi anhelo de conocer más en profundidad cómo influyen las metodologías activas en la innovación del ámbito educativo, además de la curiosidad de ver cómo estas influyen en el desarrollo del pensamiento divergente del alumnado.

Cuando oímos hablar de las metodologías activas me preocupa el desconocimiento o la mala interpretación que se hace sobre lo que son y qué uso se da a las mismas en las aulas. Normalmente, se piensa que las metodologías activas tienen que tratarse de algo muy innovador o que han surgido actualmente, pero no es así. Desde finales del siglo XVIII y principios del XIX ya existieron importantes pedagogos que defendieron la educación como un proceso activo (Gálvez, 2013). En esta misma línea, desde la cara de la docencia, se sigue pensando también que un docente que quiera emplear metodologías activas en su aula debe dejar de lado por completo algunas metodologías más tradicionales (Paños, 2017), pero eso no tiene por qué ser así en todas las ocasiones. Pues, innovar no depende simplemente de qué metodologías se empleen, sino de la transformación que estas aporten a la educación (García, 2018).

En el ámbito educativo, existen metodologías más activas y metodologías más tradicionales y ambas tienen cabida en los procesos de enseñanza – aprendizaje. Lo fundamental es que el docente tenga unas características fundamentales a la hora de impartir clase y sepa dar, a la/s metodología/s que escoja, el enfoque adecuado para obtener sus beneficios. No hay por qué encasillarse en una sola metodología, sino probar hasta que se encuentre la idónea para la forma de enseñar del docente y, al mismo tiempo, que encaje con el grupo de alumnos.

También, es fundamental conocer al alumnado: sus características y necesidades y, en función de las mismas, adaptar el desarrollo de las clases. En cualquier aula que se utilice metodologías activas se debe tener en cuenta que el papel activo es compartido entre profesorado y alumnado, siendo ambos poseedores de conocimientos.

Analizando las diferentes metodologías activas que existen, me llama especialmente la atención el trabajo por proyectos, pues una parte fundamental del desarrollo de las metodologías activas es que el docente actúe como guía y orientador en el proceso de enseñanza – aprendizaje, sin ser la única fuente de conocimiento (García, 2018). Con esto, se quiere decir que gran parte de la construcción de los conocimientos recae sobre el alumnado. Cuando se desarrolla un proyecto, desde las actividades de motivación que se realizan para que los niños accedan al tema del proyecto con interés hasta el resultado final del mismo, los niños se enfrentan a varios problemas o retos, los cuales pueden tener una o varias soluciones. Lo que a mí me interesa conocer con este trabajo es cómo los niños van desarrollando su creatividad y pensando en múltiples ideas o

soluciones a las actividades que se les plantea sin que un docente les dé inmediatamente las soluciones.

Echando la mirada hacia atrás y pensando en mi experiencia como alumna en la esta etapa escolar en general, recuerdo que la creatividad se ha visto siempre muy frenada y los conocimientos han estado muy pautados. Por este motivo, me resulta de gran interés el conocer cómo actúa el profesorado en la escuela hoy en día para potenciar el pensamiento divergente del alumnado y, qué resultados se obtienen de tal acción.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. METODOLOGÍAS ACTIVAS

4.1.1. Qué son y evolución en su aplicación en las aulas

Para conocer cómo está organizada la educación hoy en día y entender la evolución de las estrategias y metodologías educativas a lo largo de los años es necesario que conozcamos, por una parte, qué es una metodología en general y, más en concreto, qué es una metodología activa. Y, por otro lado, conocer la aparición y evolución de estas metodologías y el marco legislativo en el que se apoyan.

En este sentido, De Miguel (2005) define una metodología como:

Un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y sobre los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, nos permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa. (De Miguel, 2005; citado en Paños, 2017, p. 36)

De manera más específica, hablando de metodologías activas, Ausubel (1976) (citado en Gálvez, 2013, p. 5) las define como:

Uno de los principales aportes didácticos al proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite al docente asumir su tarea de manera más efectiva y a los estudiantes les facilita el logro de aprendizajes significativos al ser ellos mismos los constructores activos de sus nuevos conocimientos.

Otro autor, Wohlers (1999) (citado en Gálvez, 2013, p. 13) señala que: “las metodologías para el aprendizaje activo se adaptan a un modelo de aprendizaje en el que el papel principal corresponde al estudiante, quien construye el conocimiento a partir de unas pautas, actividades o escenarios diseñados por el profesor”.

Ambas definiciones, procedentes de dos voces diferentes, vienen a decirnos que en una metodología activa son igual de necesarias, tanto la presencia del profesorado como la del alumnado. En el blog Educapeques (2018) se apoya y refuerza esta idea diciendo que:

Las metodologías activas son un proceso interactivo que se basan en la comunicación profesor – estudiante, estudiante – estudiante, estudiante – medio, estudiante - material didáctico que conlleva al enriquecimiento y satisfacción de estudiantes y docentes. En estas metodologías los alumnos son los protagonistas de su aprendizaje.

Desde el Colegio Villalkor (2017), se afirma que “la enseñanza basada en metodologías activas es una enseñanza centrada en el alumno, y en la adquisición de sus competencias, por lo que estaremos educando para el futuro y para la vida” (p. 5). Cuando los docentes emplean una metodología activa, lo hacen para que el alumno no solo adquiera conocimientos, sino para que tenga una participación activa en su adquisición y sepa ponerlos en práctica en la vida real, es entonces cuando hablamos de un enfoque competencial. Y, hablando de la relación entre

metodologías activas y competencias, Rosales (2013) y De Miguel (2006) (citado en Paños, 2017, p. 38) afirman que “una de las tareas de los docentes es saber programar y elegir las metodologías más adecuadas para alcanzar una determinada competencia”.

Atendiendo nuevamente al cuaderno de apoyo didáctico creado por Gálvez (2013), es importante retomar sus palabras para determinar el papel del docente en el empleo de metodologías activas:

Una metodología activa de enseñanza- aprendizaje obliga al docente a escoger la estrategia más apropiada teniendo en cuenta las necesidades y ritmos de aprendizaje de los alumnos, así como el área de conocimiento y el tipo de contenido que se va a enseñar. Esto permite al profesor llegar al estudiante de manera clara para ayudarlo a construir sus propios aprendizajes, promoviendo la participación consciente y espontánea. (p. 5)

Con todo ello, podemos deducir una conclusión que aparece reflejada en dicho cuaderno a través de la cual Gálvez (2013) dice lo siguiente: “la ausencia de esta metodología en los procesos de enseñanza-aprendizaje puede generar en el alumno desinterés por los nuevos conocimientos y, en consecuencia, no lograr los aprendizajes esperados y tener un bajo rendimiento académico”. (p. 6)

Una vez conocida la definición de metodología activa y su importancia en el ámbito educativo y la vida cotidiana, resulta interesante conocer cuándo comenzaron a utilizarse las mismas y a partir de que marco legislativo tuvieron gran énfasis en España.

Aula fácil (s.f.) informa que no fue hasta finales del siglo XIX, que surgió un movimiento de renovación pedagógica de reforma de la enseñanza conocido como *Escuela Nueva*, la cual tenía como finalidad, abordar una renovación de la educación y problemática escolar. Con este movimiento, la educación comenzó a preocuparse por estudiar al niño y reflexionar sobre sus mecanismos de aprendizaje. Así, la escuela empezó a entenderse como una sociedad viva donde hay que preparar al niño para la vida y enseñarle a familiarizarse con el medio social. Esta *Escuela Nueva* tenía como base una serie de principios y programas a desarrollar para renovar la enseñanza. Así bien, comenzó a modificar aspectos de la escuela nueva pública en cuanto a su organización general, a la vida intelectual, a la organización de los estudios y a la organización social, artística y moral. Entre estas reformas, comenzó a verse al niño como el foco de atención en el proceso de enseñanza – aprendizaje y, para su buen desarrollo y consecución de éxito académico, comenzaron a tener en cuenta la cultura general de todos los alumnos que conformaban el aula. Gran parte del trabajo se basó en la observación y experimentación del niño (lo que hoy en día conocemos como una participación activa), se recurrió al trabajo individual del niño, pero, también se apeló al trabajo colectivo, entre otras muchas reformas. A partir de la *Escuela Nueva*, fue cuando la educación comenzó a tener en cuenta nuevas estrategias y metodologías de enseñanza.

Años más tarde, sobre el 2007, España se incorporó al Plan Bolonia. Este plan llega como una revolución educativa en la cual el profesor deja de ser el protagonista en el aula y el alumno comienza a ser más activo; y, donde, la enseñanza deja de estar centrada en clases magistrales y apuntes a basarse en clases donde prima el aprendizaje de destrezas, competencias y habilidades por encima de la adquisición de conocimientos no interrelacionados (Fernández y Serrano, 2017).

Hasta nuestros días, la educación ha ido experimentando nuevos cambios y reformas, pero ¿qué dice la actual ley educativa sobre las metodologías activas empleadas en las aulas? Atendiendo al blog de González (2018), podemos ver qué enfoque tiene la LOMCE en cuanto a las mismas, a través de las siguientes palabras:

La LOMCE recoge que las metodologías a utilizar para lograr los objetivos planteados en clase deben respetar la situación inicial de los alumnos, su ritmo y su estilo de aprendizaje. Para ello, se debe lograr que los alumnos tengan una disposición activa y participativa, trabajando a gusto tanto individualmente como por grupos en actividades de diferentes competencias y formatos. También incide en el uso de las TIC, algo crucial hoy en día, y en la colaboración entre docentes para lograr un objetivo común.

Por lo tanto, podemos ver que en la ley educativa vigente “Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa” (LOMCE, 2013) se tiene en cuenta el empleo de las metodologías activas para trabajar en el aula. Y eso significa que, desde finales del siglo XIX hasta nuestros días (S. XXI), siguen presentes en las aulas con el objetivo de que el alumnado adquiera las diferentes competencias educativas, de la manera más activa y participativa posible.

4.1.2. Ejemplos, características y beneficios que presenta trabajar con metodologías activas

Una vez que ya conocemos qué es una metodología activa y que su empleo en el marco educativo actual está vigente, es conveniente apoyar la definición teórica con algunos ejemplos de metodologías activas. Pero, para ello tenemos que diferenciar primero dos grandes grupos de metodologías. Samwel (2010) (citado en Paños, 2017, p. 38) dice lo siguiente: “por un lado, están los métodos tradicionales, también conocidos como métodos pasivos. Y, por otro lado, los métodos innovadores, activos o basados en la acción”.

Barbón (2016), enuncia que “la metodología tradicional o convencional se refiere a aquella que se basa en la mera transmisión de conocimientos donde el alumno es un sujeto pasivo y cuyo trabajo se realiza a través de fichas o libros” (p. 26). Atendiendo a este trabajo, no son este tipo de metodologías las que nos interesan. Lo que buscamos son metodologías activas donde el estudiante sea un sujeto activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, dentro del grupo de metodologías activas podemos encontrarnos con las que se emplean únicamente en las aulas y en las que, además, se pueden emplear en el hogar. En estas últimas, podríamos englobar fuentes informáticas como la Wikipedia, las tablets u ordenadores y todas las redes

sociales en edades más avanzadas. Pero, dentro del ámbito educativo, algunos de los ejemplos de metodologías activas que nos presenta el CFIE (2019) en su blog "*Aula Apoyo Inclusión. 16 metodologías activas para utilizar en tus clases*" son los siguientes:

- ~ Flipped Classroom
- ~ Aprendizaje Basado en problemas (ABP)
- ~ Aprendizaje basado en retos
- ~ Aprendizaje basado en servicio
- ~ Comunidades de aprendizaje
- ~ Aprendizaje basado en proyectos
- ~ Desing Thinking
- ~ Aprendizaje basado en investigación
- ~ Aprendizaje colaborativo
- ~ Rincones

Por otro lado, en el blog de Educapeques (2018) llamado "*Metodologías activas. Recursos para el aula*" se señalan los beneficios de las metodologías:

Las metodologías activas ofrecen múltiples beneficios, especialmente por estar basadas en la teoría de Piaget, debido a que explica la formación de los conocimientos y los niños en primer lugar tienen la posibilidad de comprender mejor el mundo que los rodea y a su vez experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren acerca de su entorno. Uno de los objetivos de estas metodologías son lograr que los estudiantes se conviertan en responsables de su aprendizaje, participen en actividades que les permitan intercambiar experiencias y opiniones con los demás estudiantes, y que desarrollen aspectos como el pensamiento crítico, la autonomía, la capacidad de autoevaluación y las actitudes colaborativas.

Una vez conocidos algunos ejemplos y beneficios de las metodologías activas, recurrimos al mismo blog de Educapeques (2018) para conocer las características de las metodologías activas, y que se representan en la figura 01.

•**Debe ser lúdica:** el juego impulsa el aprendizaje y crea situaciones no elaboradas

•**Debe incluir interactividad:** promover el diálogo y la discusión en un ambiente de respeto y tolerancia

•**Fomentar la conciencia grupal:** para desarrollar un sentimiento de pertenencia

•**Ser flexible y creativa:** no responder a modelos rígidos, estáticos y autoritarios

•**Tener carácter formativo:** promover el pensamiento crítico, la conciencia de sí mismo y su entorno, el diálogo y razonamiento

•**Priorizar el proceso:** para que los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades transformando su conducta

•**Ser comprometida y comprometedora:** promover el compromiso de los estudiantes con el proceso y lo que provenga de él

•**Convertir al estudiante en el responsable de su aprendizaje:** desarrollar habilidades de búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información

Figura 01. Características de las metodologías activas. Educapeques (2018).

4.1.3. Valoración docente del uso de las metodologías activas

En el artículo de Martínez, García, Robledo, Díez, Álvarez, Marbán, De Caso, Fidalgo, Arias, Pacheco, Rodríguez (2007) se muestra un estudio en el que se aplicó un cuestionario para obtener información sobre las diferentes metodologías activas utilizadas y las opiniones y percepciones del profesorado (10 profesores en total: 20% hombres y 80% mujeres) en cuanto a su utilización. El propósito del presente estudio fue conocer las opiniones y percepciones del profesorado implicado en una experiencia de innovación docente, frente a los cambios generados con la implementación de las directrices del proceso de convergencia europea y tras la aplicación de metodologías activas como núcleo de dicha innovación realizada en la Universidad de León.

Tras realizar el cuestionario, los resultados del porcentaje de utilización de metodologías activas por parte de los profesores fueron los que se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. *Porcentajes de utilización de metodologías activas en las diferentes asignaturas*

| Metodología | Porcentaje de utilización (%) | Grado de satisfacción (1-10) | Asignaturas en las que se utilizaron (N) |
|---------------------------------|-------------------------------|------------------------------|--|
| Aprendizaje basado en problemas | 23,8 | 8,3 | 12 |
| Estudio de casos | 29,3 | 8,5 | 13 |
| Lecturas | 60,5 | 7,8 | 11 |
| E - learning | 46,9 | 6,75 | 8 |

| | | | |
|---------------------------|-------------|----------|----------|
| Exposición de los alumnos | 22,4 | 6,7 | 7 |
| Lección magistral | 58,75 | 7,2 | 12 |
| Estudio dirigido | 14,7 | 5 | 3 |

Fuente: Extraída de Martínez et al. (2007)

Viendo dichos resultados, las conclusiones obtenidas fueron las siguientes:

1. En general la adaptación al Espacio Europea de Educación Superior (EEES) mediante la introducción de metodologías activas ha sido eficaz en muchos sentidos, permitiendo un trabajo más racional y de carácter profesional de los estudiantes, siendo valoradas de forma positiva tanto por los estudiantes participantes como por los profesores implicados.
2. Los resultados muestran un alto porcentaje de participación del alumnado en el proceso de innovación, siendo este un 78% del total de alumnos (...). Observándose también un grado muy alto de aplicación de metodologías activas en las asignaturas por parte del profesorado (75,7%) frente a la utilización de metodologías tradicionales en el proceso de enseñanza – aprendizaje (24,3%)
3. En cuanto a los resultados referidos a la metodología empleada, tal y como podemos observar en la tabla 1, los porcentajes muestran como las metodologías utilizadas en mayor medida por los docentes (...) fueron *la lectura*, *la lección magistral* y *el e-learning*. Mientras que la que se utilizó en menor medida fue el *estudio dirigido*. Los profesores coinciden en afirmar que el *aprendizaje basado en problemas* y el *estudio de casos* son los métodos docentes que más satisfacción han producido en el desarrollo de las materias, mientras que el *estudio dirigido* no ha causado un grado de satisfacción demasiado alto.
4. Ante la posibilidad de mantener o eliminar en el futuro alguna de las metodologías activas utilizadas, todos los profesores contestaron de forma afirmativa en cuanto a mantenerlas para el próximo curso.

Tras las conclusiones obtenidas en este estudio, podemos analizar también la opinión individual de otros cuatro docentes a cerca de las metodologías activas: cómo funcionan en el aula, por qué se emplean y cuáles son sus beneficios.

En primer lugar, según Fernández (citado en Mosquera, 2020, p. 6) “las metodologías activas permiten aprender al alumno de manera activa, haciéndolo protagonista de su aprendizaje y lo más competente, autónomo y crítico posible (...) se aprende mucho mejor, y más, haciendo que solo escuchando”.

Él mismo aclara el papel que el mundo digital (TIC) tiene en el uso de las metodologías activas en el aula diciendo que:

Se confunde con frecuencia su uso con la necesidad de usar herramientas y aplicaciones digitales. (...) estas últimas permiten hacer muchas más cosas y de manera más colaborativa, ubicua y permanente y, por ello, han venido a consolidar las metodologías activas como la manera más acertada de desarrollar el aprendizaje auténtico y significativo del alumno.

En esta línea, Tomás (citado en Mosquera, 2020, p.9) justifica desde su opinión que:

Las metodologías activas son el botón que “activa” al alumno y transforman el aprendizaje en una experiencia educativa donde el alumnado adquiere los conocimientos de forma motivada, por la necesidad que se genera y a través del constructivismo (...) Estas estrategias construyen un entorno educativo real, en el que mis alumnos se desenvuelven a través de su propia iniciativa y en el que su implicación e intereses son los protagonistas imprescindibles. El foco se pone en el aprendizaje competencial, que, a su vez, fomenta el aprendizaje significativo y el uso de las herramientas necesarias para desenvolverse en la vida real, es decir, en su entorno social.

Por su parte, de Mena (citado en Mosquera, 2020, p. 12) considera que “las metodologías activas suponen aprovechar capital social para aprender” . Para este maestro, las metodologías activas como los talleres cooperativos, las plataformas gamificadas y las rúbricas de coevaluación ayudan a motivar el pensamiento crítico del educando e impulsar la inclusión como una oportunidad para ser creativos (...). Las metodologías activas, concretamente el Aprendizaje basado en proyectos y el Aprendizaje entre iguales, son cada día más indispensables en el actual modelo de enseñanza.

Y, por último, Fernández (citado en Mosquera, 2020, p.17) enuncia que “las metodologías activas sitúan al alumno en el centro de su propio aprendizaje”. Y, “las metodologías activas son el único medio posible para trabajar con el alumnado y desarrollar en él las competencias claves, así como aquellas destrezas que estamos viendo que son necesarias en el actual mundo laboral”.

En resumen, tras describir los testimonios de estos cuatro docentes, Mosquera (2020), extrae la siguiente conclusión:

Las metodologías activas suponen una propuesta de trabajo cooperativo, competencial y vivencial en la que los valores, la creatividad, el pensamiento crítico y la motivación juegan un papel fundamental. Activa a tus alumnos, dales la oportunidad de construir su propio aprendizaje (p. 21)

4.2. ¿EMPLEAR UNA METODOLOGÍA ACTIVA SIGNIFICA SIEMPRE INNOVAR?

4.2.1. De las metodologías tradicionales a las metodologías de innovación

Actualmente, cuando hablamos de metodologías activas pensamos automáticamente que estas son herramientas de innovación dentro del mundo de la educación, sobre todo cuando incluimos en estas metodologías las TIC. Pero ¿qué hay de cierto en esta creencia generalizada?

Pues bien, lo primero que debemos hacer es saber qué características básicas tiene una educación tradicional. En una enseñanza tradicional, el objetivo principal es que los maestros/as tengan el

mayor número de conocimientos posibles para poder así transmitirlos en el aula. De este modo, lo que se consigue es tener la visión del maestro como un líder, la figura principal, quien ejerce el rol activo y, los alumnos solo son ciudadanos sumisos y obedientes. Además, una educación tradicional está completamente pautada; es decir, este sistema indica a los maestros qué, cómo y cuándo deben enseñar. Y, normalmente, la educación tradicional ve a todos los alumnos como un mismo miembro y, por ello, emplea los mismos materiales y herramientas para todos/as. Otra característica clave de la educación tradicional es que suele utilizar como motivación, para que los alumnos tengan ganas de aprender y esforzarse, un sistema de recompensas y castigos. (Extraescolares y ocio, 2003).

Una vez conocidas estas características debemos plantearnos si dejar atrás esa educación tradicional ya supone el hecho de innovar o no. Para ello, vamos a conocer qué significado tiene “innovar” en el ámbito educativo.

Cuando hablamos de metodologías activas, habitualmente pensamos que estamos dejando atrás la educación tradicional e innovando en el aula. Sin embargo, Fernández (2020) (citado en Mosquera, 2020, p.5) enuncia que “usar metodologías activas no es innovar (...) aunque casi es imposible innovar sin usar metodologías activas”.

El blog del colegio Villalkor (2017) afirma que “la innovación es un proceso que lleva su tiempo y que, en ocasiones, tarda en producir cambios reales en el destinatario de la acción innovadora”. (p.2)

Del mismo modo, cambiar significa abandonar modelos y dinámicas pasadas en aras de una mejora y esto genera tener que abordar estrategias para la gestión del cambio (...) Innovar no es utilizar la última tecnología sin más, si no que implica una transformación real que provoque una mejora siempre. (Colegio Villalkor, 2017, p. 3)

Y, para que se produzca esa transformación, el docente debe ser consciente de cuál debe ser su rol y hasta qué punto debe conducir e imponer sus ideas o directrices.

Con las palabras de Michavila (2009) podemos entender que:

La innovación educativa está íntimamente vinculada con la motivación, formación y evaluación del profesorado. Son los profesores los actores decisivos de los procesos de cambio educativo y las innovaciones, tanto pedagógicas como tecnológicas, sólo son viables si cuentan con la complicidad y el protagonismo de los docentes. Asimismo, la innovación educativa demanda una cierta adaptación de las estructuras y los espacios lectivos. (p. 4)

Por lo tanto, podemos decir que dejar atrás las metodologías tradicionales no significa innovar, así como que emplear una metodología activa tampoco la convierte en una metodología de innovación si no hacemos un uso adecuado de ella, provocando cambios notables en el comportamiento y formación de los docentes y el alumnado.

Es cierto que, para pasar de una educación más tradicional, la cual ha primado en el sistema educativo durante tantos años, a una educación más activa, participativa y productiva para el alumno, el uso adecuado y eficaz de las metodologías activas pueden suponer un gran avance.

En este sentido, las metodologías activas se centran en lo que el estudiante aprende y en cómo lo hace, de tal modo que la labor del docente no es la del transmisor de conocimientos, sino la del mediador que diseña su clase teniendo en cuenta al alumno como protagonista y constructor del conocimiento. A través del “cono del aprendizaje”, Edgar Dale (1969) (citado en Gálvez, 2013, p. 12) muestra cómo las metodologías activas aumentan la capacidad de retención y aprendizaje basado en el “saber hacer” más que en el simple “saber” (ver figura 02).

| | | | |
|----------------------------------|---|-------------------------------------|-------------|
| 10 % lo que leemos | Lectura | Actividad verbal | + Pasivo |
| 20% lo que oímos | Palabras oídas | | |
| 30% lo que vemos | Dibujos observados | | |
| 50% de lo que oímos y vemos | Mirar una película, ir a una exhibición, ver una demostración, ver algo hecho en la realidad | Actividad visual | |
| 70 % de lo que decimos | Participar en un debate, tener una conversación | Actividad participativa y receptiva | |
| 90 % de lo que decimos y hacemos | Realizar una representación teatral, simular experiencias reales, hacer la cosa que se intenta aprender | Actividad pura | + Activo |

Figura 02. El cono del aprendizaje de Edgar Dale (citado en Gálvez Ramírez, 2013)

4.2.2. Corrientes pedagógicas y autores que apoyan las metodologías activas

Para apoyar esa discusión entre tradición e innovación existen corrientes pedagógicas y autores que dan su opinión sobre el papel que juegan las metodologías activas en la educación.

Como enuncia Gálvez (2013):

La metodología activa no responde a un método rígido o a una sola propuesta pedagógica. Surge del diálogo de diferentes corrientes pedagógicas, que apuntan a la construcción propia del conocimiento, de manera autónoma, considerando los ritmos e intereses de los alumnos (p. 7)

Con estas palabras, podemos entender que todas las corrientes que apoyan las metodologías activas son las mismas que dejan de lado los métodos memorísticos y proponen estrategias que ayuden a retener conocimientos de manera más duradera.

Recurriendo al libro *Pedagogías del siglo XXI*, Carbonell (2015), nos habla de una serie de pedagogías que rompen con esa educación tradicional donde el alumno es más pasivo en su aprendizaje y los conocimientos se adquieren mayoritariamente de manera memorística, y que sustentan en gran medida la introducción de las metodologías activas en el aula. Estas pedagogías se presentan en la tabla 2.

Tabla 2. *Pedagogías que rompen con la educación tradicional*

| PEDAGOGÍAS | CARACTERÍSTICAS |
|--|---|
| Las pedagogías no institucionales. Aprendizaje y educación fuera de la escuela | El objetivo de las pedagogías innovadoras, escolares y no institucionales es el de educar la mirada, las inteligencias múltiples y los diversos lenguajes comunicativos para descubrir, desentrañar, percibir y sentir lo que acontece en la ciudad de manera explícita y oculta. |
| Las pedagogías críticas | Es obvio que el conocimiento regulado en los libros de texto y transmitido en las aulas no es neutral y obedece a una poderosa trama de intereses, relaciones y estructuras ideológicas por parte de grupos que se disputan el control de la escuela. Las pedagogías críticas desapruaban el rol docente de mero transmisor y ejecutor de las ideas de otros. Ven al profesor como investigador crítico o como práctico reflexivo. |
| Las pedagogías libres no directivas. Alternativas a la escolarización ordinaria | Las pedagogías no directivas se fundamentan en un objetivo común: el respeto al proceso del libre desarrollo de la infancia, la confianza en la posibilidad de construirse a sí misma y la no interferencia por parte de las personas adultas en las elecciones y decisiones que vaya tomando en su andadura educativa. |
| Las pedagogías de la inclusión y la cooperación | La inclusión no es posible sin un cambio radical en la cultura docente, en los modos de enseñar y aprender y en el imaginario de los valores y concepciones educativas. Tiene que ver con la reforma educativa y con la transformación escolar; por lo tanto, exige cambios fundamentales en el pensamiento educativo sobre el alumnado, en el currículo, la pedagogía y la organización escolar. |
| La pedagogía lenta, serena y sostenible | Montaigne y Rousseau apuestan por una educación lenta, dulce, aislada, en contacto con la naturaleza y con gran atención al cuerpo. El siglo XXI se caracteriza por la negación del disfrute del tiempo y este panorama ha polarizado el blanco de las críticas de los movimientos de la lentitud, que tratan de liberar y retornar el tiempo a las personas para que este se adapte |

| | |
|--|--|
| | a los distintos ritmos naturales y no al revés, con el objetivo de lograr una vida más saludable y feliz. |
| La pedagogía sistémica | Esta pedagogía se acerca al planteamiento de Gardner y su propuesta de las inteligencias múltiples, con un apego especial a la inteligencia emocional. Además, resalta la toma de conciencia sobre el cuerpo, sobre todo a partir de la teoría y la práctica psicomotriz de Aucouturier. El profesorado ha de dominar las claves del lenguaje analógico y del currículum escolar oculto, y ser sensible a reconocer las dinámicas ocultas del alumnado, focalizando la mirada hacia donde él mira, casi siempre de una forma inconsciente y amorosa. |
| Las pedagogías del conocimiento integrado. Los proyectos de trabajo | Sobre los proyectos de trabajo hay que destacar que estos no se tratan de un método, sino de una nueva concepción integral de la educación, y de una forma diferente de pensar y estar en la escuela que rompe con currículos encorsetados y con la obsesión de la programación de actividades y la obtención de resultados. Por el contrario, se concibe como un espacio lleno de experiencias compartidas y reflexionadas, con distintas rutas de acceso al conocimiento, que facilitan un aprendizaje más sólido, crítico y comprensivo. Los proyectos de trabajo constituyen el tejido de relaciones y saberes que se va construyendo en la vida del aula. |
| Las pedagogías de las diversas inteligencias | El intelecto humano es un conjunto de facultades relevantes autónomas. A estas facultades las llama inteligencias múltiples. Actualmente en los ámbitos que se precien de innovadores no se sostiene de ningún modo la visión simple que reduce la inteligencia a un solo componente como se hizo en el pasado. Una de las claves de la innovación educativa es, precisamente, evitar el aislamiento y la separación de las diversas capacidades y, en consecuencia, lograr el máximo grado de articulación entre ellas. |

Fuente: Extraída de Carbonell Sebarroja, J. (2015)

A la lista de todas estas pedagogías, podemos añadir nombres de autores que participaron en ellas y que hoy día siguen presentes en el ámbito educativo a la hora de organizar/guiar las clases y enseñar conocimientos. Por ejemplo, Gálvez (2013) presenta las propuestas de algunos de los representantes de la metodología activa (ver figura 03).

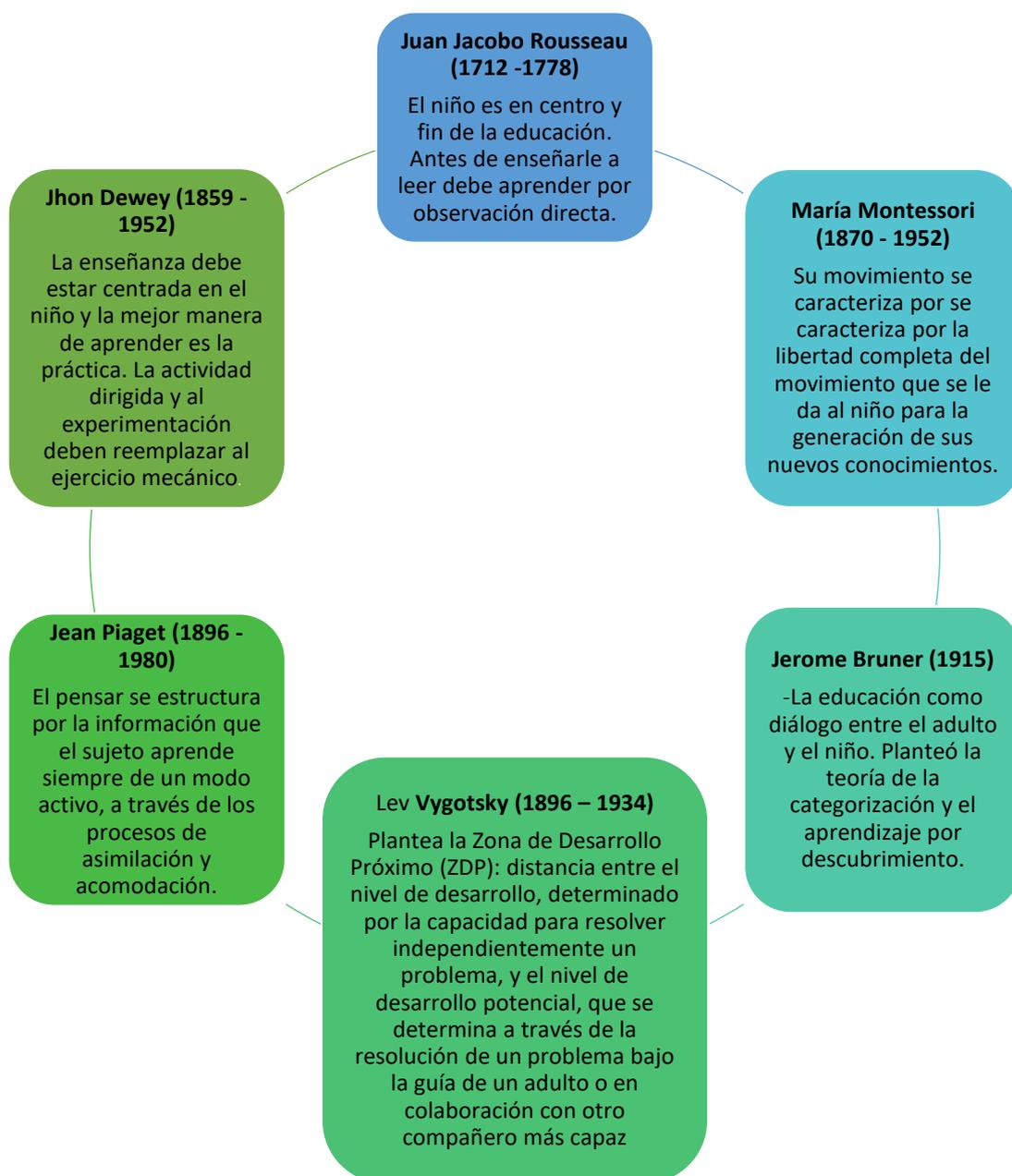


Figura 03. Representantes de las metodologías activas. Gálvez Ramírez (2013)

Además de los citados en la figura 03 se pueden resaltar otros como: **Gagne, Ausubel, Pestalozzi, Freinet, ...** Todos ellos, apostaron por las metodologías activas ya desde el siglo XVIII y, es por la lucha de todos ellos y sus aportaciones que, en la educación actual, es posible el trabajo con estas metodologías. También nos queda claro que las metodologías activas por sí mismas no suponen ningún método de innovación en la actualidad, ya que vienen existiendo desde siglos pasados. Para que se conviertan en innovación, estas deben ser empleadas con tal fin por cada maestro.

4.2.3. Características que deben tener los docentes para trabajar con las metodologías activas

Tras las aportaciones de muchos autores relacionados con el ámbito educativo y llegados a estos días, en pleno siglo XXI, son cada vez más los docentes que apuestan por el uso de las metodologías activas en sus aulas.

La profesora Tarabini (citado en García, 2018, p. 8) defiende que:

La innovación debería implicar cambios estructurales en el qué y el cómo de la educación y debe alterar los cimientos del sistema educativo, su objetivo debe ser el de garantizar la justicia escolar, evitando la reproducción de las dinámicas de exclusión educativa que caracterizan el sistema educativo, en definitiva... innovar para transformar.

Por su parte, García (2018) nos da a conocer que “en el origen de la innovación educativa están los Movimientos de Renovación Pedagógica (MRPs) entendidos como grupos de profesores que se organizan para regalarse saberes docentes enriquecidos en la propia reflexión sobre su práctica” (p. 10)

En el mismo blog de García (2018), podemos ver cuáles son algunas de las características que deben tener los docentes en las aulas del siglo XXI. Entre ellas, se destacan las que se presentan en la tabla 3.

Tabla 3. *Características que deben tener los docentes en las aulas del siglo XXI.*

| CARACTERÍSTICA | DESCRIPCIÓN |
|--|--|
| Madurez y estabilidad emocional | Para encajar situaciones cercanas al desbordamiento profesional y personal |
| Ser capaz de adoptar una actitud de empatía | Establecer relaciones personales con sus alumnos y las familias de éstos para ponerse en su piel y comprenderles mejor |
| Ser mediador en los conflictos | Dar soluciones, nunca inhibirse, eso puede llevar a la impunidad de los conflictos |
| Poseer la capacidad de comunicarse | Con alumnos, familia y compañeros. Con el fin de conocerles y enseñar más y mejor |
| Contar con una actitud positiva hacia el alumnado | Tener una percepción positiva de todos sus alumnos en cuanto a su autoconcepto, autoestima y su personalidad |
| Poseer una adecuada formación psicopedagógica | Saber programar y planificar las mejores actividades para lograr los aprendizajes que se pretenden |
| Conocer el currículo | Para desempeñar la labor docente de acuerdo con lo marcado en la ley |

| | |
|---|---|
| No se debe limitar a impartir los conocimientos que otros han seleccionado | Elegir entre la variedad de alternativas pedagógicas las que mejor se adapten a su aula en cada momento |
| Apreciación de perspectivas diversas | Tener capacidad para el pensamiento divergente, ver oportunidades donde los demás solo ven problemas y ver diversas alternativas de respuesta |
| Habilidades para la resolución de problemas | Se trata de implementar en el aula estrategias de mediación, de arbitraje ... desde la autoridad y desde el liderazgo que supone ejercer la docencia en cualquier nivel educativo |

Fuente: Extraída del blog de García (2018)

Desde una perspectiva más global, para trabajar con las nuevas metodologías, es necesario que los docentes adquieran roles específicos. El blog Vicens Vives (2018) invita a los lectores a reflexionar acerca del rol que debe adoptar el docente frente a la nueva perspectiva educativa que atiende a las necesidades e intereses del alumnado y, descubrir cómo debe actuar el profesorado frente a las metodologías más innovadoras. Entre estos roles podemos reafirmar los siguientes:

1. Los **profesores** deben dejar de ser la única fuente de conocimiento y convertirnos en un compañero de viaje, un **guía**, alguien que les acompañe y oriente mientras aprenden, incluso aprender con ellos.
2. El **docente** debe **actualizarse de forma continua, no solo** en cuanto a las **metodologías**, sino también en cuanto a los recursos existentes o a los contenidos de su disciplina.
3. **Implementar metodologías activas** en el aula en la medida en la que el docente se sienta cómodo para utilizarla y los alumnos estén preparados para adaptarse. Debe ser una implementación **realista y heterogénea**: no hay que encasillarse en una sola metodología, variar siempre y cuando sea necesario.
4. **Elegir los contenidos apropiados** y utilizarlos con provecho en la adquisición de competencias. Deberían **emplear tecnologías**, junto con otros materiales, como instrumentos del aprendizaje.

4.3. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS Y PENSAMIENTO DIVERGENTE

4.3.1. Definición de la metodología ABP, características y fases de aplicación

Llegados a este punto del cuerpo del trabajo, vamos a conocer de forma más concreta la siguiente metodología activa: el ABP. Dicha metodología reúne unas características concretas que se especifican a continuación.

Gracias al proyecto Meraky (2020), en la figura 04 se puede ver de manera resumida las características del ABP a través de una infografía.



Figura 04. Características del Aprendizaje Basado en Proyectos. Patricia (2020)

Como se observa en la figura 04, esta metodología permite que los alumnos desarrollen competencias haciéndoles protagonistas de su propio aprendizaje.

Asimismo, el ABP permite a todos los niños trabajar de manera activa mejorando su motivación por el trabajo y la convivencia con el resto. Los proyectos requieren de gran implicación por parte de todos y cada uno de los miembros del grupo para crear resultados y, en ese proceso de implicación se favorece el pensamiento crítico, la capacidad de aprender a pensar y el pensamiento divergente.

En esta línea, el blog Yo Profesor (2018) menciona que “el ABP está conectado con una situación real (...) y, durante todo el proceso, los alumnos irán aprendiendo aquello que necesiten y quieran saber” (p. 1).

Del mismo modo, el ABP permite a los estudiantes experimentar, jugar y trabajar con los compañeros en la búsqueda del conocimiento. (en la tabla 4 se recogen las características del ABP).

Tabla 4. Características del Aprendizaje Basado en Proyectos

| APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS |
|--|
| Requiere de la guía del docente y la colaboración del equipo de alumnos |
| Se requieren conocimientos previos por parte del alumnado y profesorado |
| Es complejo, incluye diferentes tareas y reclama atención y preparación del profesorado para planificarlo e implementarlo |
| El trabajo del docente se realiza antes de que haya comenzado el proyecto |
| Docente y alumnado elijen el camino a seguir. El alumnado toma parte activa en la mayoría de las decisiones |
| Se establecen rutas diferentes en función de las necesidades de los alumnos. Dichas necesidades se marcan de manera individual |
| La evaluación se realiza en función de los avances o modificaciones del proyecto |
| Es un trabajo abierto, las elecciones del alumnado determinan los resultados |
| Pueden ser aplicables en situaciones reales |
| Son relevantes para el alumnado en su presente y/o futuro |
| Es igual o semejante al trabajo en la vida real |
| El escenario o la simulación es real o, si es ficticia es realista y suficientemente flexible a lo largo del tiempo |
| Los alumnos eligen las herramientas de acuerdo al proyecto, las cuales les darán bases para el futuro |
| Se presentan los resultados a toda la clase o escuela |
| Cada día es diferente |

Fuente: Extraída del blog Yo Profesor (2018)

Además de conocer sus características, es importante que, cuando vayamos a trabajar con un proyecto en el aula conozcamos las fases de aplicación del mismo. Ureña (2013) y Abad et al. (2015) (citado en Pacheco, Canedo, Martín, Bleye y Gago, 2020, p. 204) recogen que “este método se basa en el aprendizaje significativo, el trabajo cooperativo y la investigación por parte del alumnado, basado en la relación de diferentes áreas de conocimiento”. (Las fases para la aplicación del ABP, se recogen en la figura 05).



Figura 05. Fases para la aplicación del ABP. Pacheco et al. (2020)

4.3.2. Aspectos a mejorar y obstáculos que se pueden presentar en el desarrollo del ABP

Cuando hablamos del ABP debemos tener en cuenta que al igual que es una metodología muy beneficiosa, también pueden tener aspectos en los que se pueden mejorar u obstáculos que se pueden presentar a la hora de ponerla en uso.

Cuando mencionamos esta metodología, García y Rekalde (2015) nos informan de que:

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ha ido ganando reconocimiento hasta convertirse en una de las metodologías más utilizadas en los actuales sistemas educativos para quienes han dado el paso hacia esa forma de entender la educación y la docencia que conlleva la construcción del conocimiento a través de la interacción con la realidad (p. 219)

Curtis (2002) y Ferrer y Algás (2007) (citado en García y Rekalde, 2015, p. 221) describen que:

Las características más emblemáticas del ABP son: el aprendizaje experiencial, la reorientación de la mirada hacia la globalidad de un fenómeno, el trabajo en grupos colaborativos, el desarrollo de las competencias clave, la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad, la oportunidad de colaboración para construir conocimiento.

A pesar de haberse convertido en una metodología muy empleada y tener unas características tan positivas para el alumnado, hay algunos obstáculos o interrogantes que entran en discusión a la hora de llevar a cabo un trabajo por proyectos. De manera resumida, a continuación, se presentan algunas dificultades que pueden surgir a la hora de aplicar esta metodología (García y Rekalde, 2015):

- 1) En el ABP el docente tiene que fomentar la indagación respecto a reto durante un tiempo con el fin de desarrollar en el alumnado competencias útiles para la vida. De hecho,

Domínguez (2003) (citado en García y Rekalde, 2015, p. 222) defiende que en el desarrollo del ABP el profesor tiene que “mostrarse como ejemplo vivo de lo que se pretende que el alumnado alcance y representar a una persona intelectualmente abierta, curiosa, crítica y creativa, pero a la vez, capaz de mostrar su ignorancia, dudas e incluso indecisión abiertamente ante el alumnado”.

- 2) En la tabla 5 se presenta una síntesis de las respuestas de los profesores del colegio Público Zuhaziti de Donostia, sobre los desafíos que les supuso desarrollar su labor docente basándose en la metodología del ABP.

Tabla 5. *Respuestas abreviadas a las dimensiones de indagación en las entrevistas semiestructuradas.*

| |
|---|
| Formación Inicial |
| Formación universitaria para trabajar ABP |
| Formación continua |
| ABP requiere formación actitudinal |
| ABP precisa inquietud por aprender |
| Diseño, implementación y evaluación de proyectos |
| Importancia de la planificación de los proyectos |
| Incorporación del libro de texto |
| Disponibilidad de materiales multimedia |
| Dificultades a la hora de abordar la evaluación |
| Tratamiento de la inclusión |
| Coordinación |
| Intranivel |
| Autonomía docente |
| Comunicación y Relación |
| Interacción con las familias |
| Vinculación con el entorno natural, social y cultural |

Fuente: Extraída de Rekalde Rodríguez y García Vílchez (2015)

De acuerdo a los ítems mencionados en la tabla 5, los profesores entrevistados pusieron de manifiesto lo que aparece en la tabla 6.

Tabla 6: *Ítems de la entrevista sobre los desafíos que supuso a los docentes desarrollar su labor docente basándose en la metodología del ABP.*

| | |
|--------------------------------|---|
| FORMACIÓN | Es personal. El reto constante que el ABP crea y recrea en el profesorado está vinculado con la aceptación y el manejo de la incertidumbre y el desconcierto. |
| DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN | Los docentes se posicionan a favor de un mayor vínculo entre los temas de los proyectos y los intereses del alumnado. Muchas veces impide el trabajo por proyectos la falta de disponibilidad de materiales multimedia en las aulas en el momento en el que lo precisa el proyecto. |
| EVALUACIÓN | Es un tema que genera controversia entre los docentes por falta de objetividad. Evaluar de forma individual el trabajo realizado en grupo es una tarea difícil. |

En cuanto a la mirada inclusiva, a pesar de que todo el profesorado está de acuerdo en defender que los proyectos la favorecen, consideran que es necesaria una reflexión sobre cómo se consigue la inclusión real, porque en ocasiones se da por hecho que cambiar la forma garantiza la inclusión.

**COMUNICACIÓN Y
RELACIÓN CON LAS
FAMILIAS Y EL
ENTORNO SOCIO -
NATURAL**

La falta de comunicación con las familias hace que no exista entendimiento y que el trabajo se multiplique para el profesorado.

Fuente: Extraída de Rekalde Rodríguez y García Vílchez (2015)

Tras estos resultados, se manifiesta que:

El ABP es una metodología en la que sus participantes (profesorado y alumnado) se han de enfrentar a situaciones nuevas, para las que no se tienen respuestas aseguradas y ello genera incertidumbre, inseguridad, y miedo a lo desconocido (Wagner, 2012; Zhao, 2012). Al fin y al cabo, se subraya por los participantes que es una manera de aprender acorde con la sociedad actual (Bauman, 2003), pero en la que los docentes no siempre han estado formados inicialmente (Billote, 2008; Day, 2006; Wenger y Snyder, 2002). Las personas investigadas subrayan que se les requiere y se les pide que transmitan una actitud reflexiva, de búsqueda constante y de validez del razonamiento (Pérez, 2010) debiendo ser, primero, características propias del docente para que se conviertan en rasgos esenciales del aula (Domínguez, 2003) (citado en García y Rekalde, 2015, p. 229)

Finalmente, se puede concluir empleando las palabras de García y Rekalde (2015), quienes reafirman lo siguiente: “el ABP debe ser un rasgo del proyecto de centro. Se debe facilitar progresivamente la incorporación de todas las materias en esta manera de hacer escuela, para que todos los contenidos curriculares gocen del mismo *estatus* en el centro” (p. 230).

4.3.3. Desarrollo del pensamiento divergente

A la hora de poner en marcha un proyecto, es importante que el docente conozca bien a su grupo de alumnos, tenga presente el currículo para tomar decisiones en el desarrollo del mismo y conozca los tipos de pensamiento con los que se puede encontrar en el aula.

Como se ha mencionado con anterioridad, un proyecto desarrolla el pensamiento crítico y divergente y, por ende, la creatividad del alumnado. Pero ¿qué es el pensamiento divergente y qué relación tiene con la creatividad?

No fue hasta el año 1967 cuando el psicólogo Joy Paul Guilford propuso los tipos de pensamiento para la resolución de problemas: convergente y divergente. Bree e Iglesias (2017) definen ambos de la siguiente manera:

- **Pensamiento convergente:** habilidad de dar la respuesta correcta a una pregunta ordenando de manera lógica la información disponible.
- **Pensamiento divergente:** proceso de generación de ideas mediante la exploración de muchas posibles soluciones.

Guilford (1950) (citado en Álvarez, 2010, p. 11) informa que el pensamiento divergente se descompone en los siguientes factores:

3. **Fluidez:** capacidad para dar muchas respuestas ante un problema, elaborar más soluciones, más alternativas.
4. **Flexibilidad:** capacidad de cambiar de perspectiva, adaptarse a nuevas reglas, ver distintos ángulos de un problema.
5. **Originalidad:** se refiere a la novedad desde un punto de vista estadístico.
6. **Redefinición:** capacidad para encontrar funciones y aplicaciones diferentes de las habituales, agilizar la mente, liberarnos de prejuicios.
7. **Penetración:** capacidad de profundizar más de ir más allá, y ver en el problema lo que otros no ven.
8. **Elaboración:** capacidad de adornar, incluir detalles.

Dichos factores son los que nos permiten analizar el producto creativo del alumnado en el aula.

Beltrán, Garzón y Burgos (2016) afirman que:

El sistema educativo desde sus inicios se ha caracterizado por la transmisión del conocimiento desde un maestro hacia los alumnos, una educación basada en la memorización, en el cumplimiento de estándares que no permiten el descubrimiento y desarrollo de las habilidades y capacidades que poseen los seres humanos (p. 104).

Esto quiere decir que nuestro sistema educativo, según está organizado, favorece más al estudiante convergente (no creativo) que al divergente (creativo). Para cambiar esto, es importante que a la hora de desarrollar un proyecto todas las actividades estén conectadas. Además, estas deben ajustarse a las características y ritmos de cada niño, dándoles así la oportunidad de desarrollar su pensamiento divergente generando el mayor número de ideas posibles que su creatividad les permita. La globalidad de las actividades también permitirá que el pensamiento divergente a lo largo del proyecto sea más fácil de desarrollar y de evaluar. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, determina en el artículo 7 el sistema de evaluación del segundo ciclo de Educación infantil con las siguientes palabras:

La evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación (...) La evaluación debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño (p. 475).

El pensamiento divergente se encuentra estrechamente relacionado con la creatividad. Mientras que el pensamiento divergente es un tipo de pensamiento, la creatividad es descrita por Beltrán et al. (2016) como “una habilidad de pensamiento a través de la cual se interrelacionan los conceptos previos y se cambian las formas de pensamiento, generando así ideas novedosas, originales y flexibles, que dan solución a los problemas de forma no convencional” (p. 104).

Darrow (citado por Beltrán et al., 2016, p. 105) recalca que “una buena parte de responsabilidad para la promoción del pensamiento y la producción creativa que los niños experimentan en la escuela descansa en el maestro”. Y, los mismos autores defienden que:

Iniciar actividades para fortalecer el pensamiento divergente no es sencillo y es importante disponer de un ambiente favorable en el aula para motivar la participación libre, espontánea y creativa de los estudiantes (p. 111).

Cuando el ambiente y la dinámica de aula son favorables y se proponen actividades de pensamiento divergente, Beltrán et al. (2016) confirman que “los estudiantes manifiestan agrado, motivación y entusiasmo (...) estas actividades llevan a los estudiantes a ser de mente abierta, a aceptar opiniones y acciones variadas, pues cuando algún estudiante interviene se generan más ideas por parte de los demás” (p. 114).

5. MODELO DE INTERVENCIÓN BASADO EN EL ABP: EXPERIENCIA PRÁCTICA REAL

La revisión de estudios presentada anteriormente ha permitido a la autora de este TFG diseñar y ejecutar un programa de intervención que se presenta a continuación. A partir de este programa se aportan actividades que sirven para desarrollar el pensamiento divergente de los niños en educación infantil.

Tal y como se muestra a continuación, dicho programa consta de un índice en el que aparecen desarrollados los siguientes apartados: justificación, objetivos, contenidos, metodología, agrupamientos, organización espacial, organización temporal, recursos materiales y humanos, actividades y evaluación.

5.1. JUSTIFICACIÓN

El tema del bosque es un tema que acerca mucho a los niños al entorno natural en el que ellos viven. La localidad de Aguilar de Campoo es una zona que cuenta con muchas zonas verdes a su alrededor, estando la localidad muy próxima a grandes entornos naturales como son el Parque Natural Saja-Besaya, el Parque Natural de Fuentes Carrionas y Fuente Cobre y el Espacio Natural de Covalagua, entre otros. Además, el municipio se encuentra incluido en el Geoparque Las Loras. Todas estas zonas se distinguen por su naturaleza y su diversidad biológica.

Los niños que viven en esta localidad gozan del privilegio de estar en contacto con la gran cantidad de flora y fauna que abunda en estos espacios naturales que hemos mencionado con anterioridad. Y, es por ello, que todos se sienten muy atraídos por el tema de los animales y plantas que habitan en el bosque.

Al tratarse este tema de un centro de interés generalizado, el proyecto propiciará en nuestros alumnos nuevas situaciones de comunicación a través de la expresión oral, corporal, musical y escrita.

Por otro lado, el tema del bosque no solo ha sido escogido para trabajar contenidos curriculares, sino por las facilidades que nos ofrece para convertir todas las áreas de aprendizaje en un juego.

Actualmente, debido a la pandemia, pedir la colaboración de las familias dentro del aula es una labor imposible, pero, para que el aprendizaje sea significativo, siempre mantenemos un estrecho contacto con las mismas y las hacemos partícipes de todas las actividades que realizamos dentro del aula a través de aplicaciones virtuales. Desde sus hogares también nos ofrecen materiales a través de los niños, como pueden ser: cuentos, fotografías, juegos, ... todo en relación con el

tema. A través de la implicación de las familias, lo que pretendemos siempre es que los discentes desarrollen un sentimiento motivador hacia el tema de investigación que vamos a comenzar.

La programación del proyecto que se va a desarrollar está destinado a alumnos de 4 años, y debido al carácter globalizador de la educación infantil, se aprovecha este eje motivador para trabajar, por ejemplo, otros temas como son: la lectoescritura de diferentes árboles y animales del bosque de nuestro entorno, los oficios que pueden surgir del bosque, diferentes cuidados o hábitos que podemos desarrollar para cuidar el medio natural, la creación de cuentos para fomentar el pensamiento divergente, ...

5.2. OBJETIVOS

- Conocer el entorno natural que nos rodea

- Reconocer las características principales de un bosque

- Conocer la flora y la fauna que habitan en el bosque, siendo capaces de reconocer las huellas de los animales y las hojas de los árboles que trabajamos

- Citar los hábitats que existen dentro del bosque y clasificar los animales según el tipo de alimentación

- Conocer hábitos positivos para cuidar nuestros bosques y comportamientos de maltrato hacia el mismo

- Discriminar diferentes oficios que pueden surgir a la hora de trabajar en estos entornos

- Respetar y cuidar el medio que nos rodea

- Trabajar con diferentes técnicas plásticas, mostrando gusto por las creaciones, al tiempo que respeta las de los demás

- Expresarse de forma adecuada empleando diferentes lenguajes: oral, escrito, corporal

- Actuar con confianza y seguridad y desarrollar actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal)

- Tener la capacidad de iniciativa y planificación en distintas situaciones de juego, comunicación y actividad. Participar en juegos colectivos respetando las reglas establecidas y valorar el juego como medio de relación social y recurso de ocio y tiempo libre (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal)

- Descubrir la importancia de los sentidos e identificar las distintas sensaciones y percepciones que experimenta a través de la acción y la relación con el entorno (Conocimiento de sí mismo y autonomía personal)

- Observar y explorar de forma activa su entorno y mostrar interés por situaciones y hechos significativos, identificando sus consecuencias (Conocimiento del entorno)
- Conocer algunos animales y plantas, sus características, hábitat, y ciclo vital, y valorar los beneficios que aportan a la salud y el bienestar humano y al medio ambiente (Conocimiento del entorno)
- Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes, realizar actividades de representación y expresión artística mediante el empleo creativo de diversas técnicas, y explicar verbalmente la obra realizada (Lenguajes: comunicación y representación)
- Iniciarse en la lectura comprensiva de palabras y textos sencillos y motivadores, utilizando una entonación y ritmo adecuados. Descubrir la funcionalidad del texto escrito (Lenguajes: comunicación y representación)
- Expresarse con un léxico preciso y adecuado a los ámbitos de su experiencia, con pronunciación clara y entonación correcta (Lenguajes: comunicación y representación)

5.3. CONTENIDOS

- El entorno natural que nos rodea
- Las características principales de un bosque
- La flora y la fauna que habitan en el bosque
- Los hábitats y la alimentación de los animales del bosque
- Las huellas de los animales y las hojas de los árboles que trabajamos
- Hábitos positivos para cuidar nuestros bosques y comportamientos de maltrato hacia los mismos
- Oficios que pueden surgir a la hora de trabajar en estos entornos
- Respeto y cuidado del medio que nos rodea

5.4. METODOLOGÍA

Los principios metodológicos van a garantizar que los niños realicen aprendizajes significativos.

1. Motivar a los niños mediante imágenes, experiencias, comentarios, cuentos, ... que despierten curiosidad antes, durante y después del proyecto.
2. Fomentar el diálogo para conocer lo que los niños saben del tema, lo que piensan, lo que sienten, ... en un clima de seguridad y confianza. Sus ideas son válidas, son fuentes de aprendizaje y con ello desarrollaremos su lenguaje y les ayudaremos a crecer como personas.
3. Utilizar diferentes recursos que ayuden a los niños a observar y comprender algunos aspectos que se trabajarán a lo largo del proyecto.

4. Emplear diferentes agrupamientos (teniendo en cuenta que por la pandemia el trabajo cooperativo es un poco más difícil y hay que tomar más medidas de seguridad) dependiendo de la actividad que vayamos a realizar y la finalidad de la misma.
5. Desarrollar experiencias donde los niños vivencien y experimenten ciertos conceptos que, una vez interiorizados, podrán plasmar de diferentes maneras.

Para ello tendremos en cuenta los siguientes principios metodológicos del ABP que se presentan en la tabla 7:

Tabla 7: Principios metodológicos del ABP.

| | |
|-----------------------------|--|
| ENFOQUE GLOBALIZADOR | Los niños aprenden y conocen de manera global. Los contenidos de aprendizaje dependen de un marco más amplio que es la propia realidad. |
| SIGNIFICATIVIDAD | Los aprendizajes deben ser significativos y, para ello, funcionales. |
| ACTIVIDAD | Ellos mismos deben ser quienes experimenten, observen, investiguen y tengan un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. |
| JUEGO | Es una actividad natural motor de desarrollo. Los niños deben disfrutar a la vez que aprenden. |
| AFFECTIVIDAD | Para aprender es necesario crear en el aula un ambiente acogedor y seguro. De esta manera se pueden compartir intereses e ideas y construir un conocimiento más amplio y compartido. |
| INDIVIDUALIZACIÓN | Los docentes tenemos que adaptarnos al nivel de desarrollo, los intereses y necesidades de cada alumno. |

Fuente: Elaboración propia

La metodología de este proyecto gira en torno a 3 preguntas principales:

- **¿QUÉ SABEMOS?:** A través de la Asamblea podremos recoger las ideas previas que los niños ya tienen. La lluvia de ideas es una buena estrategia para que salgan todas las ideas. Esta lluvia de ideas sirve como actividad motivadora y para recoger una serie de registros que sirven como punto de partida para comenzar con el proyecto.
- **¿QUÉ QUEREMOS SABER?:** los alumnos partiendo de lo que saben sobre el tema nos dan a conocer sus intereses e inquietudes. A través de los interrogantes que sacamos de la lluvia de ideas desarrollamos el comienzo del proceso investigador.
- **¿QUÉ PODEMOS HACER PARA SABERLO?:** para ello desarrollamos una serie de actividades encaminadas a dar respuesta a todo aquello que queremos aprender: Investigación en casa y en el colegio, colaboración con las familias, láminas guiadas y láminas para dejar volar la creatividad de los niños, juegos y debates.

5.5. AGRUPAMIENTOS

Los agrupamientos parten de una visión flexible y adaptada a los ritmos y necesidades de los niños. Estos también varían en función de las actividades propuestas cada día.

Los grupos con los que vamos a trabajar son los siguientes:

- + **Gran Grupo:** formado por todos los alumnos de la clase. Esta situación de trabajo permite la consecución de los objetivos: hábitos de orden, de atención, de participación, de escucha, ...
- + **Pequeño grupo:** es fundamental para desarrollar investigaciones. Es fundamental para lograr la habituación del individuo al trabajo en equipo. Esta forma de trabajo facilita objetivos como: cooperación y respeto.
- + **Trabajo individual:** es un trabajo fundamental. Es imprescindible para actividades relacionadas con la lectoescritura principalmente y para la interiorización comprensiva de muchos conceptos.

5.6. ORGANIZACIÓN TEMPORAL

En cuanto a la organización temporal, el proyecto de “El bosque” está pensado para trabajarlo a lo largo del tercer trimestre. Bien es cierto que las actividades no tienen una duración temporal rígida, al contrario, la flexibilidad, el respeto de los ritmos, necesidades e intereses de los niños, son los factores que van a determinar la temporalización de las actividades y, por lo tanto, del proyecto.

Respecto a la distribución del trabajo diario, se ha consensuado un horario semanal para ir cumpliendo los objetivos establecidos del proyecto.

5.7. ORGANIZACIÓN ESPACIAL

Teniendo en cuenta que el alumnado se relaciona mejor y aprenden más en un ambiente estimulante y ordenado, la organización del aula estará dividida en diferentes zonas en las que se llevarán a cabo determinadas actividades:

- **Zona de asamblea:** aquí se trabajan actividades como: rutinas, expresión oral, lluvias de ideas, puesta en común de información de investigaciones, ...
- **Zona de paso libre:** garantiza la libre y fluida circulación por el aula.
- **Zona de actividad individual:** los niños/as realizarán actividades relacionadas con el proyecto: lectoescritura, dibujos, cuentos, ... Estarán colocados en tres grupos (2 de 6 y 1 de 4) identificados por un color y una huella de animal cada grupo.
- **Rincones:** se desarrollarán actividades lúdicas y de aprendizaje, libres o dirigidas, individuales o en pequeños grupos, con diferentes materiales. Se aprovecharán los diferentes rincones para crear hábitos de orden y cuidado y conservación de materiales.

5.8. RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS

5.8.1. Recursos materiales

A la hora de seleccionar los recursos materiales tendremos en cuenta los siguientes criterios:

- Que exista una relación entre ellos y los objetivos, contenidos y actividades para evitar la desorientación del proceso.
- Que sean seguros, higiénicos, polivalentes, duraderos y no cortantes ni punzantes.
- Que su uso esté adaptado al nivel del alumnado.
- Que tengan un objetivo claro.
- Que fomenten la creatividad e imaginación de los niños, que sean motivadores.
- Siempre que sea posible, que se creen a través de materiales reciclados.
- Que sean muy manipulables y siempre que se pueda que sean ellos quienes los elaboren.

5.8.2. Recursos humanos

En cuanto a los recursos humanos, siempre contamos con la maestra tutora, maestros especialistas y de apoyo (en nuestra clase 4B necesitamos una A.T y un fisioterapeuta que nos ayuden con la psicomotricidad principalmente de un niño que tiene hipertonía muscular), el alumnado y las familias. Y, siempre que sirva de motivación para los niños, recurriremos a personajes colaboradores. En este proyecto del bosque recurriremos, por ejemplo, a dos maniquís que serán los guardas forestales de nuestro bosque, una maestra que se disfrazará de lobo para ir visitando las aulas, un zorro que será el animal del bosque que cuidarán nuestra aula de 4B y un pájaro carpintero que será el animal que llame a nuestra puerta para presentarnos a sus amigos del bosque.

5.9. ACTIVIDADES

Atendiendo al momento y objetivo que queramos conseguir podemos diferenciar los siguientes tipos de actividades:

- Actividades de introducción
- Actividades de desarrollo
- Actividades de síntesis
- Actividades de evaluación
- Actividades de ampliación y refuerzo

Como actividad motivadora realizaremos una actividad con todos los alumnos de infantil (3, 4 y 5 años). Saldremos por turnos para no juntarnos debido a las restricciones de la pandemia. Cada clase somos un grupo burbuja. Lo que haremos será ir saliendo un grupo cada 30 minutos aproximadamente. La actividad consistirá en una Yincana dentro del recinto escolar: las aulas, los pasillos y la zona ajardinada.

Una vez realizada esta actividad inicial y de motivación, procederemos a las actividades de desarrollo, a través de las cuales iremos profundizando en el tema que trabajamos. Las actividades de síntesis son esas actividades de recuerdo y repaso que iremos haciendo a lo largo del proyecto y las de evaluación serán esas que recojan todo el trabajo realizado e interiorizado durante el

proyecto. Las actividades de refuerzo y ampliación también las tendremos en cuenta si es necesario y nos las demanda algún alumno en el transcurso del proyecto.

En este proyecto trabajaremos diferentes actividades manipulativas, otras que se trabajarán sobre un papel, poesías, cuentos, información que ellos mismos investigarán, canciones, adivinanzas, ... Además, la sinfonía de El bosque de las hadas de Enya nos acompañará en los momentos de relajación y en los momentos de trabajo individual.

5.10. EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto como bien marca la ley será global, continua y formativa; es decir, se trata de una evaluación a lo largo del proceso que confiere una visión de las dificultades y progresos de cada caso, proporcionando información sobre el mismo para incidir en su mejora. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.

Para la evaluación, procederemos a realizar una tabla de doble entrada en la que aparecerán registrados los objetivos planteados en el proyecto y objetivos relacionados con el pensamiento divergente de los niños y los nombres de cada uno para apuntar quiénes les van cumpliendo y cualquier otra anotación pertinente.

Más allá de las anotaciones diarias en dicha tabla, también emplearemos como herramienta de evaluación para el proyecto:

- **Asamblea:** en Educación infantil constituye un momento especial de aprendizaje, encuentro y puesta en común. En la asamblea son capaces de exteriorizar y contar con sus propias palabras las investigaciones que hacen, lo que supone un claro indicador de que han comprendido la información.
- **Concursos de preguntas:** a modo de repaso, algunos días haremos preguntas en relación a lo que estamos trabajando para ir recordando la información mientras seguimos avanzando en nuevas investigaciones.
- **Dossier:** es la carpeta donde estarán recogidos todos los trabajos que el alumnado a realizado en relación con el proyecto.

Por otra parte, también realizaremos la evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente. Para ello se tomarán como referencia los siguientes indicadores:

- La adecuación de la secuenciación de objetivos y contenidos a las características individuales del alumnado
- Las estrategias organizativas y metodológicas utilizadas.
- Los recursos materiales y formales utilizados
- La labor del maestro/a y su relación con el alumnado
- El trabajo en equipo, la coordinación y la coherencia entre los educadores del ciclo respecto a los compromisos adoptados en el PCC
- Las condiciones materiales y físicas del aula y del centro para desarrollar los aprendizajes

- La colaboración y la participación de las familias teniendo en cuenta la pandemia

Una vez conocida la descripción global del proyecto de “El bosque” vamos a explicar las actividades de intervención que se han planteado para ayudar a los niños a desarrollar su pensamiento divergente.

5.11. DESCRIPCIÓN DE LA EJECUCIÓN DEL PROYECTO “EL BOSQUE”

5.11.1. Actividad de motivación

YINCANA, LLUVIA DE IDEAS Y DIBUJO LIBRE (ANEXO I)

| | |
|-------------------------------|---|
| <u>TEMPORALIZACIÓN</u> | 16 de abril de 2021 |
| <u>DESCRIPCIÓN</u> | <p>La Yincana comenzó cuando los niños entraron al colegio y encontraron el suelo lleno de huellas de animales de diferentes colores. Mientras estamos en el aula llamaron a la puerta de clase y nos dejaron una carta. Era el pájaro carpintero que quería invitarnos a conocer todos sus amigos animales del bosque. La misión que tuvieron los niños era seguir una serie de pistas que se trataban de adivinanzas. Las respuestas iban desvelando quiénes eran sus amigos. Y, para ir de unas pistas a otras, era necesario seguir las huellas.</p> <p>Una vez resueltas todas las adivinanzas volvimos al aula y realizamos una lluvia de ideas (Brainstorming) para, entre todos, dar respuesta a la pregunta ¿CÓMO ES UN BOSQUE? Con todas las ideas que sacaron y las de la yincana realizaron, individualmente, un dibujo sobre cómo es para ellos un bosque.</p> <p>Una vez que terminaron su dibujo, sentados en la asamblea, cada uno fue contando al resto qué cosas había o sucedían en su bosque.</p> |

RESPUESTA ALUMNADO: La actividad de la Yincana fue para todos muy motivadora. Enseguida comenzaron a hacer comentarios como: “¿quién nos habrá dejado la carta?”, “¿de quién serán esas huellas que hay por el pasillo?, ¡está lleno todo el cole!”, “¿alguien habrá visto quién ha entrado al colegio esta noche?”, “¡hemos visto unos sobres de colores colgados en las paredes!”, ... Todos estaban entusiasmados por ir a conocer a los amigos del pájaro carpintero. Para ello, les recordamos que íbamos a salir del aula todos juntos (gran grupo), pero teníamos que ir despacio y sin gritar. Mantener la calma del grupo era difícil porque todos estaban tan contentos que querían ir corriendo a por la siguiente pista, cada vez que veían un sobre nuevo. Hubo un niño, únicamente, que pareció estar asustado durante toda la yincana. Le preguntamos qué le pasaba y dijo que pensaba que se iba a encontrar a los animales dentro del cole y le daba miedo.

Después, como habíamos estado fuera del aula durante la mañana, a la hora del recreo tuvo su horario distorsionado.

Durante la yincana hubo varias huellas y adivinanzas que tuvieron que resolver. Estaban muy alterados, era complicado mantenerles en calma, pero eran muy hábiles para resolver las adivinanzas, les encantaba. No les tuvimos que dar ni una sola respuesta, si uno de ellos no la adivinaba, al final lo sacaban entre todos. Y, también eran muy observadores. Si les costaba sacar la respuesta hubo niños que observando las huellas lo intuyeron.

Una vez encontradas todas las pistas, volvimos al aula y repasamos todos los animales amigos del pájaro carpintero obtenidos de las adivinanzas. A raíz de la yincana, en la asamblea, estando todos juntos, hicimos una lluvia de ideas. Les preguntamos qué era para ellos un bosque y qué cosas creían que había en un bosque. Todas sus respuestas fueron anotadas en la pizarra, como si se tratase de un esquema. Casi todos colaboraron e intervinieron dando respuestas. Una vez anotadas todas las respuestas, en una hoja que les dimos, hicieron su bosque ideal. Para ello pudieron utilizar pinturas o rotuladores y los colores que ellos quisieran. Después, tuvieron que explicarnos a todos lo que habían dibujado. Es en esta parte donde más explotaron su creatividad. Cuando lo contaron anotamos todos los relatos.

Algunos de los testimonios que dieron, por recoger algún ejemplo, fueron los siguientes:

- Victoria: *En mi bosque hay una colmena de abejas debajo de un árbol. Los árboles son manzanos y avellanos. En el suelo hay mucha hierba y palos. Yo estoy paseando y llevo una flor. Cerca está la cabaña para los caballos. Y hay un arcoíris.*
- Leire: *Está un oso en el agua bañándose porque tiene calor. Hay dos caminitos y hierba. En el suelo hay frutos: naranjas, manzanas, peras y uvas. También hay dos flores, un caballo, dos mariposas, un arcoíris y un sol.*
- Rodrigo: *En mi bosque hay un árbol y dos bombas porque los animales son salvajes, para matarles. Hay un camino y hay pelotas para que jueguen los animales buenos. Hay un río.*
- Marwa: *En mi bosque hace sol. Hay árboles con frutas: manzanas, peras, limones y naranjas. Hay maripositas. Hay dos arcoíris. Dos tortuguillas van por el camino y se van a su casita porque están muy cansaditas de ver todo el bosque. Hay un estanque, pero por la mañana las tortugas van ahí a ducharse. Y hay flores para que las huelan los animales. Al lado del estanque hay una caseta para que vayan los animales, cualquiera. Van allí a coger comida.*
- Vera: *Hay un erizo con púas y muchos árboles, algunos diferentes. Hay césped por el suelo.*
- Marco: *He hecho una tortuga y un fantasma para que asuste al lobo malo. El lobo tiene dientes afilados y orejas puntiagudas. Se comió comida y lo tiene dentro de la barriga. Hay tres árboles*

OBSERVACIONES / MEJORAS:

1. Para movernos por el recinto escolar en busca de las pistas de la yincana, pusimos un andador que hay en el colegio a disposición del niño con hipertonía muscular para que se moviese con mayor fluidez y no tuviese caídas. En alguna ocasión, fue la A.T quien le acompañó de la mano (en la zona ajardinada).

2. Las adivinanzas les encantaron y motivaron muchísimo. Fueron una buena elección para adentrarles en el tema.
3. Para la lluvia de ideas debió haberse establecido un turno de intervenciones porque al final no todos intervinieron.
4. Con la técnica del dibujo libre para que hiciesen “su bosque” y los testimonios que finalmente dieron sobre sus dibujos, se observó que hay una gran diversidad en cuanto a la creatividad de cada uno, sus conocimientos sobre el tema trabajado y la fluidez verbal de cada niño. Mientras hubo quienes tenían mucho que contar, otros fueron bastante escuetos. Y, mientras algunos se expresaron con desparpajo y tenían una historia con sentido que contar, hubo otros que expresaron cosas de manera más tímida y también narraron historias con menos coherencia.

5.11.2. Actividades de desarrollo

1. CUENTO CON PICTOGRAMAS (ANEXO II)

| | |
|-------------------------------|--|
| <u>TEMPORALIZACIÓN</u> | 22 de abril de 2021 |
| <u>DESCRIPCIÓN</u> | Esta actividad consistió en llevar al aula una serie de pictogramas. Todos juntos (gran grupo) nos colocamos en círculo en la asamblea y, de uno en uno, fueron cogiendo el pictograma que quisieron y contando la historia que ellos creían que podía contar la imagen que estaban viendo. Al final, siguiendo el orden de la historia que todos habían expuesto, se les contó el cuento que ellos mismos habían creado. |

RESPUESTA ALUMNADO: Para exponerles esta actividad les colocamos de manera aleatoria los pictogramas en el suelo de la asamblea y les explicamos que, como al día siguiente iba a ser el Día del libro, íbamos a crear un cuento todos juntos, que además estaba relacionado con el bosque. Les empezamos a decir qué podíamos ver en los pictogramas: niños plantando árboles, un bosque que se ha quemado, animales, bomberos, gente cortando árboles, ... Ellos, enseguida hicieron algún comentario como: “a mí me gusta plantar árboles”, “me encanta ese jabalí”, “se están bañando”, “cuántos árboles hay caídos”, ... Después de que hiciesen los comentarios pertinentes, les recordamos que teníamos que hacer un cuento todos juntos. Para ello les preguntamos ¿cómo empezaríais el cuento vosotros? o ¿cómo empiezan los cuentos que vosotros leéis? Automáticamente una niña intervino diciendo que ella le empezaría así: “Yendo por el bosque... o “Érase una vez un bosque ...” La dijimos que parecía perfecto y la preguntamos cómo seguiría, qué tarjeta escogería. Así, empezamos por orden. Cada niño fue cogiendo una tarjeta al principio y, después, cogían una tarjeta por parejas y se ayudaban los dos. Durante la elaboración del cuento hubo niños que intervinieron para decir qué tarjeta sería más acertada elegir, pero, de todas formas, a quien le tocaba elegía. Bien es cierto que una vez que a quien le tocaba decía lo

que a él le parecía, daba la oportunidad de que el resto interviniese un momento para dar su opinión y ver si podían añadir algún dato más o todos estaban de acuerdo. Finalmente, el libro que consiguieron crear fue el siguiente:

Érase una vez un bosque en el que vivían muchos animales. Había un jabalí papá y un jabalí mamá que se estaban bañando con sus crías. Y también había unos ciervos que estaban mirando a los jabalíes. De repente, todos los animales vieron a unos humanos al fondo, se asustaron y se fueron corriendo. Al poco tiempo, en el bosque donde vivían los animales, hubo un incendio. Como los humanos estaban paseando por el bosque vieron las llamas y el humo y dijeron ¡fuego!, entonces llamaron a los bomberos. Cuando llegaron los bomberos al bosque sacaron las mangueras y con el agua apagaron el juego entero. Unos días más tarde, como ya lo habían apagado todo, empezaron a salir otra vez muchos árboles y flores y la naturaleza estaba muy contenta. Pero, cuando el bosque ya había crecido, llegaron unos hombres y se pusieron a talar muchos árboles para quemar, para que la gente calentase sus casitas. Pero, cuando estaban talando los árboles se encontraron con una ardilla. Y la ardilla, muy enfadada, les dijo: “no cortéis todos nuestros árboles porque aquí vivimos muchos animales del bosque: las ardillas, el pájaro carpintero, el búho, las abejas, las hormigas, ...” Los hombres pensaron lo que la ardilla les dijo y decidieron marcharse y dejar de talar. Pero la ardilla estaba muy triste y no la gustaba ver tantos árboles caído, así que decidió marcharse a otra parte del bosque. Se fue saltando de árbol en árbol y... ¡llegó a un lugar muy chulo! Era precioso. Podía ver las montañas, un pájaro carpintero, flores, muchos conejos, ... Decidió que ese lugar era mejor que donde todos los árboles estaban talados y además allí no estaba sola. Vivían muchos animales más. Mientras la ardilla estaba en un árbol vio pasar un erizo que iba paseando. La ardilla le saludó y se fue con él. Dieron un paseo muy largo y a lo lejos la ardilla y el erizo vieron a unos niños. Los niños estaban con una carretilla, una pala y una regadera. Los niños estaban plantando unos árboles en un sitio nuevo del bosque para que todos los animales que vivían por allí cerca tuviesen una casita.

OBSERVACIONES / MEJORAS:

1. A mitad de la actividad nos dimos cuenta de que no iba a haber un pictograma para cada niño, por lo que intervinimos un momento para decirles que, los niños que faltaban debían coger un pictograma por parejas. Las intervenciones debían ser equitativas.
2. Los ritmos a la hora de las intervenciones fueron muy diferentes. Hubo niños con mayor imaginación que tuvieron mucho que contar y otros que necesitaron ayuda para continuar la historia. Mientras que algunos intervinieron de forma más directa, sin improvisaciones, hubo unos pocos que necesitaron más tiempo para pensar.
3. Se respetaron mucho los turnos. Fueron conscientes de que lo que cuentan los demás es igual de interesante y válido que lo que cuentan ellos. Nadie se enfadó ni dijo que no estaba de acuerdo con el resto de los compañeros. Dieron tiempo suficiente para pensar antes de pasar al siguiente. Fueron muy cooperativos y creativos.
4. Hubiese sido más lúdico teatralizar la escena, pero no contábamos con más tiempo.

2. TEATRO CON JUEGO DE ROLES SOBRE EL CUIDADO DEL BOSQUE (ANEXO III)

| | |
|-------------------------------|--|
| <u>TEMPORALIZACIÓN</u> | 30 de abril de 2021 |
| <u>DESCRIPCIÓN</u> | <p>Para realizar esta tarea comenzamos estimulando a los niños con una sorpresa en el aula. Llevamos al aula una maceta con dos fresas sembradas y al lado dejamos una nota con un mensaje motivador para que cuidasen las plantas y la naturaleza en general.</p> <p>Después, abrimos un debate sobre las cosas que debemos y no debemos hacer en un bosque para cuidarlo. Una vez que ellos liberasen sus propias ideas recurrimos al cuento de los pictogramas que ellos crearon para que, viendo las imágenes, ellos dijese lo que está bien y mal para cuidar el bosque. Una vez escrito en la pizarra todo lo dijeron, hicieron un dibujo libre sobre su bosque. A continuación, leímos una poesía que se titula “El bosque lluvioso”, relacionada también con el cuidado del bosque.</p> <p>Además, trabajamos en una lluvia de ideas los oficios que pueden existir en un bosque y teatralizaron (por pequeños grupos) una escena representando esos oficios. Ellos fueron quienes eligieron el papel que iban a desempeñar.</p> |

RESPUESTA ALUMNADO: Al entrar en clase y ver la maceta junto a una nota rosa corrieron a ver de qué se trataba. Nos trajeron corriendo el papel y les preguntamos: ¿Qué creéis que puede poner?, ¿quién nos la habrá escrito? Ellos respondieron: “¡igual ha sido el pájaro carpintero otra vez!”, “o un hada del bosque”, “o los animales del bosque que nos han traído estas plantas”. Les pedimos que se sentasen en la asamblea y leímos el mensaje que decía lo siguiente: *Hola niñas y niños. Soy el duende del bosque y me he enterado de que estáis estudiando los bosques. Me gustaría que aprendierais a cuidar las plantas que hay a vuestro alrededor. En mi casita tengo muchas fresas y os he traído unas plantas para que las cuidéis muy bien y que en unos días os den fresas. El duende del bosque.*

Tras leer el mensaje todos se quedaron asombrados porque había venido un duende del bosque y comenzaron a preguntar: “¿cuándo habrá venido?, ¿alguien le habrá visto entrar? Tenemos que preguntar a la señora de la limpieza, ¿habrá dejado fresas a las demás clases también o solo a nosotros?

Automáticamente, iniciaron un debate y ellos mismos se fueron dando respuestas: ¿dónde van a vivir? Dicen que fuera de clase porque las tiene que dar el sol y el aire para que crezcan. ¿las tenemos que regar todos los días? Se contestaron que sí, porque si no se mueren sin agua. También

se preguntaron quién se iba a encargar de regarlas. Para darles respuesta les dijimos que cada día, quien fuese el encargado, saldría al patio a regarlas porque las colocaríamos en la poyata de clase. Después de hacer estas preguntas, ellos mismos comenzaron a contarse pequeñas anécdotas o hacerse preguntas como las siguientes: “mi abuelo siembra fresas en la huerta y todos los veranos vamos a coger muchas fresas”, “¿cuántas fresas puede dar una planta?”, “¿tiene flores y de qué color son?”, “me encantan las fresas y mi mamá me hace yogur de fresas para beber”, ... ellos solos sabían responderse a todo, y si no les ayudábamos un poco.

Llegados a este punto, ya estaban muy motivados y aprovechamos el momento para decirles que es muy importante cuidar los bosques, pero para ello tenemos que saber con qué nos podemos encontrar en el bosque. Les propuse que pensasen. Todo lo que dijese lo anotaríamos en la pizarra. Sus primeras respuestas fueron “plantas y animales”. Después, les lanzamos una pregunta: “¿quién cuida de todas esas plantas y animales del bosque para que no estén en peligro?” Es en ese momento cuando un niño dijo que los bomberos apagan los incendios, como en el cuento que hicieron el otro día. Es a ese punto donde queríamos llegar. Entonces les explicamos que además de las plantas y animales hay personas que pueden trabajar en los bosques, que tienen su oficio en la naturaleza, como, por ejemplo, los bomberos. Entonces empezaron a decir más oficios. Los que sacaron entre todos fueron los siguientes: exploradores, bomberos, leñadores, excursionistas y guardas forestales.

Después hicimos dos actividades: la primera consistía en darles un folio en blanco con una pregunta: ¿QUÉ HAY EN EL BOSQUE? Sabiendo todo lo que pueden encontrar en un bosque tenían que hacer el suyo propio. Después, los explicarían al resto de compañeros. Podían utilizar rotuladores y unas pegatinas del bosque.

Algunos de los comentarios que salieron al final fueron:

- *El conejo está detrás del árbol observando a los excursionistas.*
- *Este árbol se ha caído con el viento y ahora vive un erizo debajo.*
- *Hay un nido de águila posado en un pino y la mamá águila está por ahí buscando comida.*
- *El zorro se está comiendo una seta sentado en la rama caída.*
- *A mi ciervo le ha aplastado una pata una rama de un árbol que se cayó.*
- *Los excursionistas están recogiendo setas en el bosque para cenar.*
- *La ardilla se va a comer una bellota super grande que ha encontrado y la va a compartir con el jabalí porque también le gusta.*
- *La lechuza está en el árbol vigilando por si alguna persona entra al bosque a quemarlo y así puede avisar a todos los animales.*
- *El caracol está subiendo por el tronco del árbol para ver si encuentra algún agujero para descansar.*

Una vez que todos los niños han explicado su dibujo, leemos la poesía de “El bosque lluvioso”. Escucharon muy atentos y después les propusimos la segunda actividad. Ésta consistió en teatralizar los oficios que habían dicho que pueden surgir en el bosque. Para ello, establecimos unos roles y dividimos a la clase (gran grupo) en cuatro grupos más pequeños que representaron los diferentes roles.

OBSERVACIONES / MEJORAS:

1. Cuando se organiza la actividad primero iba a hacerse la actividad del dibujo del bosque y después el tema de los oficios para hacer la teatralización. Pero, a la hora de poner en práctica todo, cuando hablamos de las cosas que hay en el bosque para hacer el dibujo, un niño se adelanta y dice un oficio, por lo que anotamos todo y lo trabajamos antes de lo que estaba previsto.
2. El debate que abrieron ellos solos fue muy fluido e intervinieron todos.
3. A través del dibujo del bosque y las exposiciones observamos que tienen una gran imaginación para los dibujos y diálogos, pero al mismo tiempo se apreció que no tienen mucho conocimiento sobre tipos de árboles, a diferencia de animales que si conocen muchos. Es algo que había que ir reforzando los próximos días.
4. A la hora de teatralizar hubo quienes fueron más dinámicos y capaces de imaginarse acciones dañinas para el bosque y contarlas y, otros, por el contrario, necesitaron pedir ayuda frecuentemente y no fueron tan hábiles para intervenir.
5. Hubiese sido más participativo hacer más teatros haciendo cuatro grupos de cuatro mejor que uno grande, pero no disponíamos de tiempo. Habiéndolo hecho así, como no todos tenían la misma creatividad, se ayudaron entre iguales para hablar en los diferentes roles.

3. CUENTO CON DISPARATES (ANEXO IV)

| | |
|-------------------------------|---|
| <u>TEMPORALIZACIÓN</u> | 7 de mayo de 2021 |
| <u>DESCRIPCIÓN</u> | La actividad consistió en leerles un cuento que iba a estar lleno de disparates. Con este cuento tratamos de trabajar los hábitats de algunos animales que viven en nuestro bosque. Al mismo tiempo también iban a poder distinguir animales de diferentes tamaños y formas de desplazamientos. Para ello intervenimos con marionetas. A medida que les leíamos el cuento, que ya les hemos avisado previamente que es un cuento de disparates, ellos tenían que ir interrumpiendo cuando escuchasen algo que creían que estaba mal para cambiarlo en el momento. Al final, les leemos el cuento con las correcciones que ellos han sugerido. |

RESPUESTA ALUMNADO: El cuento que leímos fue el siguiente:

LOS ESCONDITES DEL BOSQUE

Érase una vez un bosque en el que vivían muchos animales, pero cada uno tenía su propia casita.

*En una **madriguera** vivían muchas **abejas** a las que les encantaba comer las bellotas que caían de las encinas. Muy cerquita de la madriguera, en el **estanque**, vivía el **búho**. Al señor búho le encantaba darse un buen chapuzón todas las mañanas, sobre todo los días que hacía más calor.*

*Justo a la otra punta del bosque, muy lejos del estanque, el **conejito** Manolito ya empezaba a hacer su **nido** con telas de araña, ya era primavera y pronto tendría a sus crías. Para que le ayudase a hacer el nido, Manolito le pidió ayuda a Susana. y, ¿sabéis quién era Susana? ... ¡pues su amiga la **rana**! Susana vivía en una **colmena** y era muy deportista, le encantaba salir a correr y, todas las tardes, en sus carreras por el bosque, se encontraba con la hormiga y la saludaba, porque era su mejor amiga.*

*Pero, la rana y la hormiga no se parecían en nada. Mientras la rana corría, la **hormiga** se pasaba el día saltando del suelo a su **tela de araña**, donde dormía y comía.*

*En este bosque también vivía la **araña** Maraña. Todos los animales la admiraban porque era la más trabajadora. Mientras los demás jugaban y descansaban, Maraña recogía semillas del suelo y se las guardaba en su **hormiguero**. Así, cuando llegase el duro invierno, ¡no pasaría hambre!*

Les pedimos que si encontraban algún error detuviesen el cuento y dijese ¡eso no puede ser! Ellos van escuchando mientras vamos enseñándoles las marionetas que corresponden a lo que vamos leyendo. Enseguida, cuando escuchan que las abejas viven en madrigueras y comen bellotas, unos cuantos dicen al unísono “¡no, eso no puede ser!, los conejos son los que viven en la madriguera. Y además las abejas comen miel.” Paramos y vamos colocando las marionetas en el suelo para reordenarlas al final del cuento. Después de que han dicho que está mal y lo corregimos seguimos contando el cuento. En cada disparate ellos nos van parando y notamos cómo cada vez están más atentos. Sobre el búho dicen que vive en la rama de los árboles y las ranas en el estanque. Acerca del conejo dicen que hacen agujeros que se llaman madrigueras. Y la rana vive en el estanque porque en las colmenas viven las abejas. Una niña comentó “*este cuento está muy equivocado, no dice nada bien*”. Para la oración de la rana y las hormigas pasan por alto que la rana no salta, pero si señalan que las hormigas viven en el hormiguero que le hacen ellas mismas con tierra. Entonces les preguntamos: “¿y las hormigas dan saltos? Contestan que no y les preguntamos, ¿entonces vuelan? Automáticamente todos contestaron que no, pero hubo un niño que dijo que sí. Todos le miraron y le pedimos que nos los explicase. Nos dijo que hay hormigas que tienen unas alas cortitas que se llaman hormigas voladoras. Es un niño al que le encantan los animales y en casa está muy estimulado sobre el tema. Al final del cuento dijeron que está mal también porque las hormigas son las que viven en el hormiguero, no las arañas. Les preguntamos “¿quién creéis que es más trabajadora, la araña o la hormiga? Las respuestas fueron dispares. Algunos dijeron que las arañas porque tienen que tejer, o porque es más difícil hacer

una tela de araña. Otros dijeron que las hormigas porque tienen las patas más cortas y tienen que coger peso y las arañas no.

Al final del cuento, con todas las marionetas colocadas en el suelo ordenadas según el cuento disparatado, rehicimos el cuento de manera lúdica según lo que los niños habían dicho y, a la vez, aprendimos los hábitats, los animales y su manera de desplazarse.

OBSERVACIONES / MEJORAS:

1. Leer y sacar las marionetas a la vez era complicado, por lo que tuvimos que ser dos personas las que intervinimos: una para contar el cuento y otra para mostrar las marionetas.
2. Al principio del cuento algunos hicieron correcciones, pero enseguida todos se engancharon y estuvieron muy atentos. No se les escapaba ningún disparate y fueron ágiles para hacer las correcciones. Además, les gustaba hacer comentarios relacionados con cada oración. Fueron muy imaginativos.
3. La actividad se desarrolló de manera muy lúdica y la entonación y dramatización de los diálogos del cuento fueron muy acordes para captar la atención de los niños y que estuviesen muy pendientes de dar soluciones a los disparates.

4. DIBUJO EN FOLIO GIRATORIO Y MAPA CONCEPTUAL (ANEXO V)

| | |
|-------------------------------|---|
| <u>TEMPORALIZACIÓN</u> | 14 de mayo de 2021 |
| <u>DESCRIPCIÓN</u> | <p>La tarea consistía en hacer un dibujo en un folio A3 según lo que les fuésemos preguntando. Tenía que empezar dibujando un miembro del grupo y los demás seguir en el sentido de las agujas del reloj (técnica del folio giratorio). Aunque uno dibujase, el resto tenían que ayudar a hacerlo mejor o dar pistas en caso de que él/ella solo no lo consiguiese. Era un trabajo grupal.</p> <p>Las premisas que les íbamos dando y para las que tenían que pensar eran las siguientes: un animal del bosque, qué come (alimentación), cómo se desplaza (desplazamiento), dónde vive (hábitat), color del animal, características de ese animal.</p> <p>Tenían que pensar en un concepto y plasmarlo en un dibujo. Al final cada grupo lo explicaba en la asamblea. Mientras tanto hicimos un mapa conceptual en la pizarra que repasamos al final de cada explicación.</p> |

RESPUESTA ALUMNADO: Cuando todos terminaron de dibujar salieron a exponer ordenadamente. El primer equipo (AZUL) contó lo siguiente:

La serpiente iba a comer al ratón. Iba arrastrándose y vivía en las hierbas largas. Se comen otros animales.

Para que nos contasen algo más, a la hora de hacer el mapa conceptual les hacemos preguntas. Le preguntamos si sabían cómo se llaman los animales como las serpientes que reptan. Un niño del grupo respondió que son “reptiles”. Les preguntamos también de qué color era su serpiente. Contestaron que son “verdes con la lengua larga y roja” y, por último, les preguntamos que de qué está cubierto su cuerpo. Una niña del grupo señaló el dibujo y dijo que lo había dibujado de negro, que “tienen escamas y que se les cae todos los años y les sale una nueva”. Nos dijo que lo había visto en documentales de Frank de la jungla. Finalmente, les preguntamos que si comen carne como serán: carnívoros, herbívoros u omnívoros. Ya habíamos investigado eso en clase los días anteriores. La mayoría de ellos supieron contestar que son carnívoros. Finalmente, un niño dijo que en Aguilar ha visto serpientes en el pantano.

El segundo equipo (VERDE) eligió el oso pardo.

El oso es marrón. Se come ratones porque come carne, es carnívoro. Y también se come hierba, son omnívoros. El oso camina y sus huellas son muy grandes, más que nuestras manos. Viven en las cuevas y duermen mucho en invierno, hibernan. Tiene mucho pelo y zarpas con uñas afiladas.

El resto, desde la asamblea añadieron que los erizos también hibernan. Otros dijeron que habían visto excrementos de oso y tienen semillas. Un niño que nos explicó que existen muchos tipos de osos: el oso pardo, el oso polar, el oso panda, el koala y el oso rojo. El tema les dio tanta curiosidad que pidieron que investigásemos los osos en clase el próximo día.

Por último, salió a exponer el último equipo (ROJO) que había elegido el conejo.

El conejo es gris. Tiene orejas grandes y un rabito muy cortito, como un pompón. También tiene bigotitos y unas afiladas para excavar para hacer su casa. Viven en la madriguera. Come hierba, plantas y le encantan las zanahorias.

Los demás añadieron que hay conejos de más colores: blancos, negros, marrones. Dijeron también que mueven mucho la nariz para oler las plantas y corren mucho, saltan y andan. Y son herbívoros.

OBSERVACIONES / MEJORAS:

1. Pensamos que el dibujo lo empezaría a hacer el niño/a que más tira del grupo. Es una manera de motivar al resto del grupo, ya que, si la primera pauta de la actividad dura mucho tiempo y no es muy visual, el resto no se va a sentir entusiasmado para continuar y esforzarse.
2. Fue una actividad muy cooperativa que requirió de un trabajo continuo por todos, aunque la intervención se estableció por turnos. Todos tenían que estar pendientes para que el trabajo final saliera bien.

3. Tomaron decisiones conjuntas y pensaron antes de dibujar. En la mayoría se vio mucha dedicación a la hora de hacer el dibujo.
4. El tiempo que tardaron en intervenir dependió del ritmo de cada uno de los niños. En cada grupo existieron unos ritmos diferentes y no todos acabaron a la vez. En cuanto un miembro de un grupo terminó de hacer su tarea, pasó el folio a otro y, a ese otro se le encargó la tarea siguiente.
5. Con esta actividad se comprobó que la clasificación de los animales por su alimentación no estaba muy clara para todos, por lo que hay que seguir trabajándola.
6. No se pudo hacer esperar a los niños hasta que el resto acabase para ir todos al mismo tiempo, ya que, si no se desconcentraban y no iban a hacer bien la tarea. Les costaba esperar.

5.11.3. Actividad de síntesis y evaluación

MURAL DEL BOSQUE (ANEXO VI)

| | |
|-------------------------------|--|
| <u>TEMPORALIZACIÓN</u> | 21 de mayo de 2021 |
| <u>DESCRIPCIÓN</u> | <p>En la realización de esta actividad, el ilustrador Hervé Tullet fue una fuente de inspiración. La tarea consistió en realizar un taller a modo de juego. Con esta actividad, además de repasar y reflejar lo aprendido hasta el momento, pudieron divertirse, cooperar y apreciar lo que ellos mismos habían creado.</p> <p>Durante toda la actividad fueron guiados para ejecutar, sin darles claves muy concretas, pues ellos debían crear un bosque a su gusto. Se les dividió en dos grupos de 8 para que trabajasen más cómodos y se desarrollaran en el papel continuo que tenían desplegado en el suelo. Cada uno tenía su propio pincel y disponían de platos con pintura de varios colores. El resto de la tarea consistía en escuchar y dejarse llevar.</p> |

RESPUESTA ALUMNADO:

Las pautas que recibieron fueron las siguientes:

- ¿Preparados? ¡Allá vamos! Quiero ver un puntito
- Ahora, ¡más puntitos! Muchos, de diferentes tamaños. (por la parte superior del papel continuo)
- ¡Quietos! Que todo el mundo se cambie de sitio. ¿Queréis que esos puntos estén sueltos? Podéis meterlos en alguna forma más grande. Agrupadlos
- Círculos y más círculos, más grandes y pequeños, como queráis
- Quiero ver puntos en un círculo y círculos alrededor de otros círculos
- ¿Qué parece ahora?
- Ahora me gustaría ver la copa de un árbol más grande que existe
- ¡Quietos! Cambiad de sitio, moveros. Y cambiad el pincel con un compañero

- Quiero ver troncos que sujeten esas copas, podéis mancharos las manos
- Stop. Cambiad otra vez de sitio y cambiáros el pincel, elegid otro color
- ¿Puedo ver ramas que salgan de esos troncos?
- Cambiad de sitio, y vuestro pincel
- Ahora me encantaría ver flores, muy coloridas
- Podéis cambiáros los colores, es vuestra decisión
- ¡Cuidado! Ahora vamos a mirar lo que habéis logrado hacer
- Vamos a coger el cuadro con cuidado y lo levantamos
- Ya queda poco tiempo. Miradlo muy bien. ¿Creéis que queda algo por hacer? Si es así, completadlo. Sino, el trabajo ya está terminado. ¡Es vuestra obra de arte!

Los niños se metieron de lleno en su propia creación. Se ayudaron continuamente.

OBSERVACIONES / MEJORAS:

1. Aunque estuvieron divididos en dos grupos de 8, parecía que eran muchos niños trabajando en el cacho de papel del que disponían. Quizás necesitaban más espacio, pero al mismo tiempo un gran fondo blanco podría suponer para ellos una frustración el tener que rellenarlo entero y agotarse antes de empezar.
2. Les encantó trabajar con el pincel y manipular la pintura con sus propias manos. Lo vivieron como un auténtico juego y hasta les extrañó el proceso, pues están muy acostumbrados al libro y las órdenes más concretas y directas. A veces, preguntaban cómo podían hacer alguna cosa al compañero de al lado, demostrando que necesitaban ese apoyo.
3. Cuando se les mandaba hacer círculos y puntos es cierto que estaban un poco dispersos y dibujaron lo que les pareció mejor, no siempre siguieron la pauta. Pero no pasa nada, debían fluir. Eran libres de expresarse como quisieran.
4. Entre los dos grupos de trabajo sí hubo gran diferencia, mientras uno fue capaz de completar las órdenes y hacer árboles y flores, el otro se distrajo más con los puntos y no llegó a completar las flores, tuvieron menos imaginación para dibujarlas.
5. A la hora de detenerse y cambiarse los pinceles atendieron a la primera y les gustó, fue para ellos un momento de compartir con los compañeros y relacionarse entre iguales. Se cambiaban de sitio, cogían pintura nueva y acudían al papel con más ganas.

6. CONCLUSIONES

Tras la realización de este trabajo se pudo cumplir con el objetivo general del mismo, el cual consistió en demostrar cómo se desarrolla el pensamiento divergente en el alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil a través del ABP.

Asimismo, la revisión de estudios orientada a conocer los beneficios de las metodologías activas, las características que deben tener los docentes para trabajar con las mismas, la definición del ABP y los tipos de pensamientos que pueden existir en el aula, sirvió para comprobar que el desarrollo del pensamiento divergente de los niños de Educación Infantil en las aulas es posible, siempre y cuando les acompañemos en el proceso de aprendizaje y no nos encerremos en fomentar solo el pensamiento convergente. Además, el alcance del pensamiento divergente puede ser inmenso en los niños. En las edades más tempranas los niños tienen una creatividad inmensa que, si no se la cortamos, puede dar unos resultados extraordinarios, muy inesperados y enriquecedores para todos los niños del aula.

En este sentido, la experiencia ejecutada también permitió obtener las siguientes conclusiones:

- Emplear una metodología activa en el aula no significa necesariamente estar innovando, si el docente sigue empleando una metodología en la que él es el único protagonista en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Para poner en funcionamiento el ABP el docente tiene que actuar de guía y apoyo para el alumnado, pero nunca debe mostrarse como el único poseedor de los conocimientos. Pues un proyecto se construye con la intervención de todos los participantes del grupo. Además, el hecho de compartir los conocimientos aporta una mayor significatividad al proceso de aprendizaje y al resultado final.
- Un buen docente es aquel que se preocupa por conocer a sus alumnos: gustos, intereses, emociones, habilidades, miedos, inseguridades, ... Solo a partir del conocimiento individual de cada niño, un maestro puede comenzar a enseñar con sentido y llegando a los niños, proponiendo tareas que se adaptan a su vida cotidiana, sus ritmos y necesidades.
- En ocasiones, querer trabajar en un aula una determinada metodología activa, en este caso el ABP, puede no ser fácil, sobre todo cuando no dispones de recursos materiales necesarios o cuando el colegio trabaja mucho con el libro de texto y se ciñe a la realización de fichas la mayoría del tiempo.
- Tratar de desarrollar el pensamiento divergente en un aula significa, sobre todo para los docentes, romper con los esquemas más tradicionales del sistema educativo. Si queremos que los niños aprendan a actuar ofreciendo múltiples soluciones, todas válidas, a un mismo problema, no podemos trabajar dando órdenes concretas y semejantes para todos. Y, por lo

tanto, no podemos esperar siempre que los resultados sean iguales ni perfectos. Los resultados de un trabajo en el aula deben de ser tan múltiples y diversos como niños haya en dicha aula.

Finalmente, quiero reflejar, como docente en prácticas y autora de este TFG, que desarrollar las actividades que se reflejan en el modelo de intervención basado en el ABP fue para mí una labor difícil, por un lado, porque el colegio en el que las pude poner en práctica trabajaba mayormente con el libro y el tiempo del que yo disponía para intervenir y poner en práctica esas actividades era muy escaso y, por otro lado, porque mi experiencia como alumna siempre había fomentado el pensamiento convergente en la mayoría de los aprendizajes, por lo que trabajar el pensamiento divergente era un reto. No ha sido fácil llevar a cabo una labor que yo no había vivenciado anteriormente y que rompe con el sistema educativo tradicional.

Tras realizar el trabajo, me he dado cuenta del enorme potencial creativo que hay dentro de cada niño en las aulas y de la importancia de potenciarlo, permitiendo que cada uno lo desarrolle en su medida. Además, el pensamiento divergente no solo es aplicable en un aula, en la vida cotidiana también es muy útil para resolver múltiples problemas que se nos presenten, sin necesitar ayuda, buscando soluciones por sí solos.

Como nota final, es importante añadir que, desde edades muy tempranas es necesario que un adulto nos guíe en el aprendizaje, pero nunca que nos conduzca a su manera. Todos tenemos que saber y poder expresar lo que sentimos y queremos, sin ser limitados.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRAFÍA

- Paños Castro, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 33-48. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>
- Gálvez Ramírez, E. (2013). *Cuaderno de Apoyo Didáctico. Metodología activa: favoreciendo los aprendizajes*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/232451690/Metodologia-Activa-Santillana>
- Colegio Villalkor (2017). Metodologías activas para la innovación. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de <https://villalkor.com/metodologias-activas-la-innovacion/>
- Patricia (2020). *Proyecto Meraky. Aprender juntos siempre es aprender más*. Recuperado el 3 de febrero de 2021 de <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/proyectomeraky/2020/05/31/aprendizaje-cooperativo-infografias/>
- CFIE (2019). *Aula Apoyo Inclusión. 16 metodologías activas para para utilizar en tus clases*. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de <https://www.aulaapoyointegracion.com/2019/02/16-metodologias-activas-para-utilizar.html>
- González, V. (2018). *Metodologías y LOMCE*. Recuperado el 1 de febrero de 2021 de <https://move.somoslaeditorial.org/metodologias-y-lomce/>
- García Martínez, J. (2018). *Innovación educativa y renovación de la enseñanza*. Recuperado el 4 de febrero de 2021 de <https://www.insnovae.es/innovacion-educativa-renovacion-ensenanza/>
- Mosquera Gende, I. (2020). *¿Qué son las metodologías activas? Cuatro docentes nos lo explican*. Recuperado el 4 de febrero de 2021 de <https://www.unir.net/educacion/revista/que-son-las-metodologias-activas-cuatro-docentes-nos-lo-explican/>
- Aula fácil (s.f.). *La escuela Nueva*. Recuperado el 3 de febrero de 2021 de <https://www.aulafacil.com/cursos/pedagogia/historia-de-la-educacion/la-escuela-nueva-128350>
- Educapeques (2018). *Metodologías activas. Recursos para el aula*. Recuperado el 2 de febrero de 2021 de <https://www.educapeques.com/recursos-para-el-aula/metodologias-activas.html>
- Extraescolares y ocio (2003). *Diferencias entre el Método Montessori y la Educación Tradicional*. Recuperado el 6 de febrero de 2021 de <https://extraescolaresyocio.com/apoyo-escolar/diferencias-entre-el-metodo-montessori-y-la-educacion-tradicional.html>

- Barbón, M. (2016). El desarrollo de la creatividad y las inteligencias múltiples en niños de educación infantil mediante el uso de metodologías tradicionales e innovadoras en el aula. (Trabajo de fin de Máster). Universidad Internacional, La Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4589/BARBON%20ALVAREZ%2c%20MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernández Liria, C. y Serrano García, C. (2017). El Plan Bolonia. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=w54sDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=plan+Bolonia,+reformas+educativas+en+Espa%C3%B1a&ots=yXGmREVyyX&sig=nV6I32nrlBJizj_HWc4TEp8HyY8#v=onepage&q=plan%20Bolonia%2C%20reformas%20educativas%20en%20Espa%C3%B1a&f=false
- Martínez – Cocó, B., García-Sánchez, J. N., Robledo Ramón, P., Díez González, C., Álvarez Fernández, M. L., Marbán Pérez, J., De Caso Fuertes, A. M., Fidalgo Redondo, R., Arias – Gudín, O., Pacheco Sanz, D.I., Rodríguez Pérez, C. (2007). *Valoración docente de las metodologías activas: un aspecto clave en el proceso de Convergencia Europea*. *Revista Aula Abierta*, 35(1,2), 49-62. Recuperado de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/11894/ValoracionDocenteDeLasMetodologiasActivas-2780898%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carbonell Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*. Recuperado de <http://investigacionpedagogicaunam.weebly.com/uploads/1/0/8/8/10888154/pedagog%C3%8Cas%20del%20siglo%20xxi%20alternativas%20para%20la%20innovaci%C3%B2n%20educativa%20-%20jaume%20carbonell%20sebarroja%20-%202015.pdf>
- Vicens Vives (2018). *¿Qué rol debe adoptar el docente con las nuevas metodologías?* Recuperado el 17 de febrero de 2021 de <https://blog.vicensvives.com/que-rol-debe-adoptar-el-docente-con-las-nuevas-metodologias/>
- Rekalde Rodríguez, I. y García Vílchez, J. (2015). El aprendizaje basado en proyectos: un constante desafío. *Innovación educativa*, 25, 219-234. Recuperado de <https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/2304>
- Pacheco Sanz, D. I., Canedo García, A., Martín Sánchez, B., Bleye Varona, Y., Gago Morate, Á. (2020). El trabajo por proyectos en el currículo educativo: principios metodológicos que lo fundamentan. *INFAD, Revista de Psicología*, 2, 197 – 208. Recuperado de [file:///C:/Users/silvi/Downloads/joseangel-casas-1825-5737-1-ce%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/silvi/Downloads/joseangel-casas-1825-5737-1-ce%20(3).pdf)
- Yo Profesor (2018). *La diferencia entre los proyectos y el aprendizaje basado en proyectos*. Recuperado el 1 de abril de 2021 de <https://yoprofesor.org/2018/02/22/15-herramientas-para-un-mejor-aprendizaje-basado-en-proyectos/>
- Bree, P. e Iglesias, A. (2017). *¿Qué son el pensamiento divergente y convergente y la solución RSS?* Recuperado el 1 de abril de 2021 de <https://www.elmundo.es/economia/2017/11/07/5a01a15be2704e79268b45bf.html>
- Álvarez, E. (2010). *Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente*. *INTERAC*, 1 – 28. Recuperado de

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34215773/creatividad_y_pensamiento_divergente.pdf?1405510201=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCREATIVIDAD_Y_PENSAMIENTO_DIVERGENTE_Des.pdf&Expires=1618086368&Signature=SBt5arcfTId9bTGbILR7hXfu7AF-Gm9oaaj5K5G48h1ZMyHCJi6HH3ITXXyuiwOdwBnowLU5y5fCCOM8yuTcvOXNw6ewQyenw4ikA76VXnLEtW4o-rfoVBQyiOx4gjIPuxnOU1rhEt~csN6e69C1ntbtJ7MJQYIO8Wa7oIHYO-6xpkaOxymklG10TX2DUI2QzDVgGNB6-VXZ0bJQRybdow-lnEi~z1ZUhfYK5jlCYHwpL0UCGRzIpNAsCR1NyIucruUEb2FpaIXW1RNFXORQQfRgSgMWrSSXu9vopVHC1rbul4x9iS1eBgr2VlleSWp706Iu2GLw0F0Qs3h4ITZkA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 185, de 4 de enero de 2007.
- Beltrán, C. Y., Garzón, D. M., Burgos, N. C. (2016). *Incidencia del fortalecimiento del pensamiento divergente en la creatividad de los niños*. *Infancias Imágenes*, 15(1), 103-118. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/9089/11393>

8. ANEXOS

- ANEXO I

YINCANA:



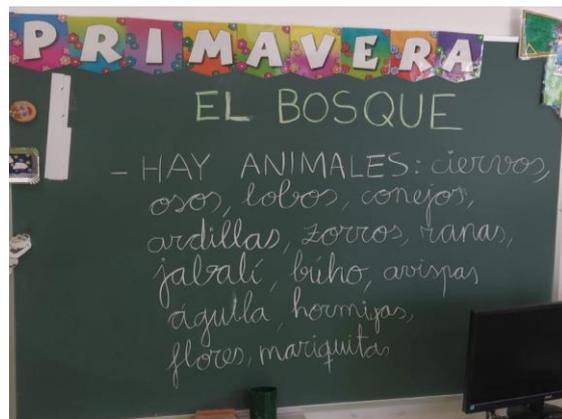
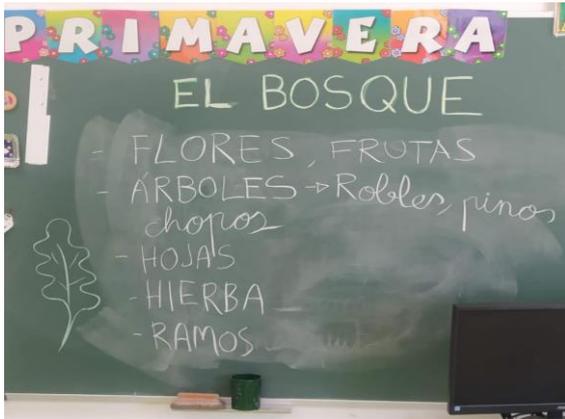
Soy pequeño y muy pinchudo y mi espalda es un gran escudo. Mira bien por donde caminas porque estoy lleno de espinas.

Soy feroz como el oso.
A la luna aullo cuando me pongo furioso.



Huellas naranjas tendrás que buscar si me quieres encontrar. Sal a la calle y las verás.

LLUVIA DE IDEAS



DIBUJO DE SU BOSQUE



• ANEXO II

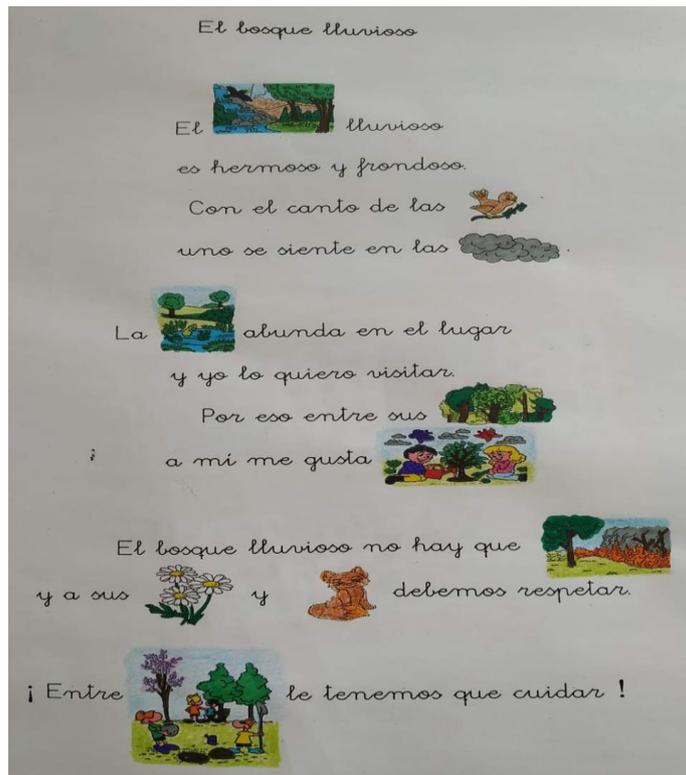


- ANEXO III

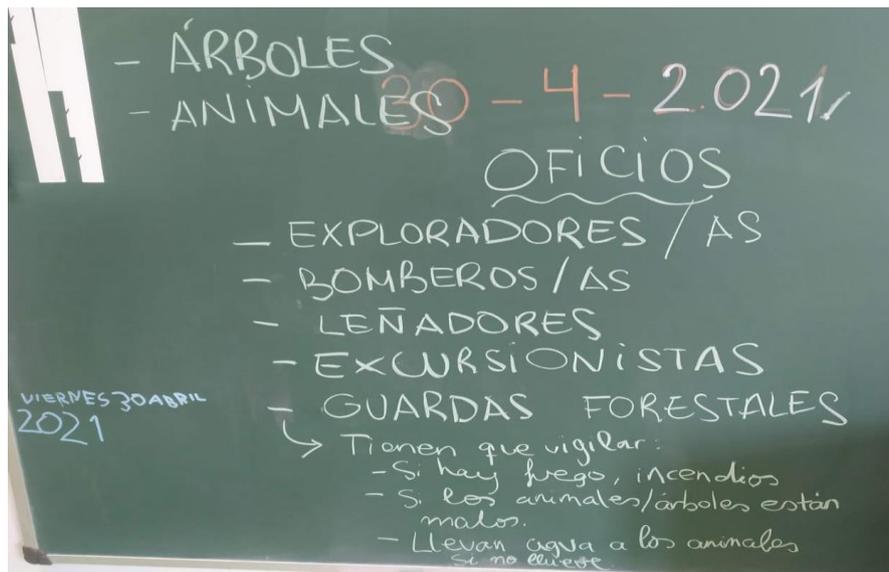
NOTA DEL DUENTE DEL BOSQUE CON PLANTA DE FRESA



POESÍA “EL BOSQUE LLUVIOSO”



LLUVIA DE IDEAS SOBRE LOS OFICIOS DEL BOSQUE



TEATRO



- ANEXO IV

CUENTO DE DISPARATES

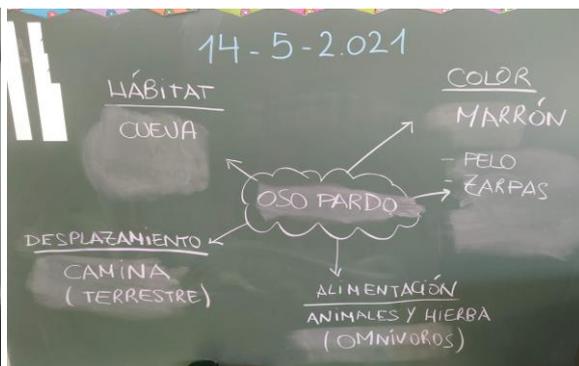


- **ANEXO V**

DIBUJO EN FOLIO GIRATORIO



MAPA CONCEPTUAL



• ANEXO VI

TALLER





RESULTADO FINAL DEL TALLER

