



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,

Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad Orientación Educativa

Curso académico 2024/2025

Trabajo de Fin de Máster

**LA MEJORA DE LA CREATIVIDAD PARA APOYAR LA TOMA DE DECISIONES
EN EL ALUMNADO DE SECUNDARIA OBLIGATORIA: PROPUESTA DE
INTERVENCIÓN.**

Autora

Clara M^a Caso Manso

Tutora

Mónica Casado González

RESUMEN

El presente Trabajo Fin de Máster persigue explicar la relación existente entre la creatividad y el proceso de toma de decisiones en el período de la adolescencia, y los factores que influyen en ambos, con el fin de intervenir en esta relación fomentando la creatividad para apoyar y mejorar el proceso de toma de decisiones. De esta manera se trata de desarrollar la autonomía del alumnado de secundaria en el proceso de toma de decisiones, a través del uso del pensamiento lateral y el aprendizaje cooperativo, entre otras estrategias, apoyando a esta población en la búsqueda de decisiones eficaces.

Este Trabajo incluye una propuesta de intervención educativa, cuyo objetivo principal es fomentar la creatividad dirigida a apoyar el proceso de toma de decisiones del alumnado del segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursan sus estudios en el Instituto de Educación Secundaria Núñez de Arce de la ciudad de Valladolid.

Palabras clave: Creatividad, toma de decisiones, adolescencia.

ABSTRACT

This Master's Thesis aims to explain the relationship between creativity and the decision-making process in adolescence, and the factors that influence both, in order to intervene in this relationship by encouraging creativity to support and improve the decision-making process. In this way, it is about developing the autonomy of secondary school students in the decision-making process, through the use of lateral thinking and cooperative learning, among other strategies, supporting this population in the search for effective decisions.

This Work includes a proposal for educational intervention, whose main objective is to promote creativity aimed at supporting the decision-making process of students in the second year of Compulsory Secondary Education who are studying at the Núñez de Arce Secondary School in the city of Valladolid.

Keywords: Creativity, decision-making, adolescence.

ÍNDICE.

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. JUSTIFICACIÓN.....	8
3. OBJETIVOS.....	10
4. MARCO CONCEPTUAL	10
4.1 CONCEPTO DE CREATIVIDAD Y SUS COMPONENTES.	11
4.1.1 CONCEPTO.....	11
4.1.2 COMPONENTES.	14
4.2 EL PENSAMIENTO LATERAL.....	15
4.3 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CREATIVIDAD.	17
4.3.1 CONCEPTOS.....	17
4.4 LA CREATIVIDAD, UNA CAPACIDAD QUE SE PUEDE POTENCIAR.....	24
4.5 FACTORES QUE IMPIDEN EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD.	27
4.6 CREATIVIDAD Y TOMA DE DECISIONES.....	28
4.6.1 FASES DEL PROCESO CREATIVO.....	29
4.6.2 LA INTUICIÓN.....	30
4.7 LA TOMA DE DECISIONES EN SECUNDARIA.	31
4.7.1 CONCEPTUALIZACIÓN.....	31
4.8 ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES.....	36
4.9 PROGRAMAS DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN: EL POAP Y EL PAT.....	38
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.	40
5.1 NATURALEZA DE LA PROPUESTA.....	40
5.2 DESTINATARIOS.....	41
5.3 OBJETIVOS.	42
5.4 METODOLOGÍA.....	43
5.5 PLAN DE ACTIVIDADES.....	44

5.5.1 CRONOGRAMA.....	44
5.6 RECURSOS.....	49
5.7 EVALUACIÓN.....	49
6. CONCLUSIONES	51
6.1 APORTACIONES DEL ESTUDIO.....	51
6.2 LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	53
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55
8. ANEXOS	58
8.1 ANEXO 1.....	58
8.2 ANEXO 2.....	59
8.3 ANEXO 3.....	60
8.4 ANEXO 4.....	61
8.5 ANEXO 5.....	64
8.6 ANEXO 6.....	67
8.7 ANEXO 7.....	69
8.8 ANEXO 8.....	71
8.9 ANEXO 9.....	72
8.10 ANEXO 10.....	74

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Relación de competencias del máster con el TFM.....	8
Tabla 2. Plan de actividades.....	46
Tabla 3. Plan de evaluación.....	50

INTRODUCCIÓN.

El trabajo que se expone a continuación corresponde al Trabajo Final de Máster (desde ahora TFM) del Plan de Estudios del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas; en la especialidad Orientación Educativa en la Universidad de Valladolid durante el curso 2024/2025.

La primera parte de este trabajo será de carácter teórico, consistiendo en una revisión bibliográfica de estudios y teorías referentes tanto a la creatividad como al proceso de toma de decisiones, que supondrá la base que fundamenta la segunda parte de este trabajo.

La segunda parte anteriormente mencionada corresponde al apartado práctico de este trabajo, siendo éste una propuesta de intervención, pensada para llevarse a cabo con el alumnado de secundaria, así como también aportar directrices al cuerpo docente de secundaria para integrarlo dentro del Plan de Acción Tutorial (desde ahora en adelante P.A.T.), con la cual se pretende fomentar la creatividad del alumnado de secundaria para apoyar el proceso de toma de decisiones dentro del Programa de Orientación Académico Profesional (desde ahora en adelante P.O.A.P.).

El fomento de la creatividad en el alumnado de secundaria enfocado hacia la toma de decisiones es un campo donde aún, en mi opinión, a la investigación y a la intervención les queda un gran recorrido, y que no ha tenido toda la atención que merece, por ello me ha resultado interesante concederle mi tiempo y mi curiosidad, a pesar de la posible desventaja frente a otras temáticas a la hora de recopilar información, pero si con este trabajo consigo generar el interés suficiente para que algún compañero/a se ponga a ello también, ya consideraré que habré conseguido, al menos, una de las metas que persigo con este TFM.

Existe una creencia generalizada de que una persona creativa es aquella que tiene dotes artísticas, literarias, o que es una aptitud innata perteneciente a las personas con gran intelecto; pero la creatividad también es propia de personas simplemente ingeniosas que son capaces de utilizar su imaginación para buscar maneras de crear ideas o cosas y solucionar problemas o desafíos usando los recursos a su disposición, además de que esta aptitud SE puede entrenar. Transmitir esto constituye otra de mis pretensiones con este TFM, y que sirva para conseguir la confianza de los diferentes agentes de la comunidad educativa, en que el entrenamiento de la creatividad es necesario para formar ciudadanos más críticos, libres y autónomos.

JUSTIFICACIÓN.

Estamos viviendo el cambio a una sociedad que cada vez quiere soluciones más rápidas, cuánto menos tiempo se necesite pensar para tomar una decisión mejor; esto solo nos conduce a que sean otros los que decidan por nosotros y que cuando se nos presente la ocasión de tomar una decisión por nosotros mismos hayamos olvidado como hacerlo o nos requiera muchísimo esfuerzo, por haber dejado de entrenar o de utilizar esta capacidad, y que en muchos casos esas decisiones que tomamos fracasen porque no seamos eficaces cuando realizamos este proceso.

En el caso de los adolescentes con las nuevas tecnologías esta evidencia es todavía más acusada, esa rapidez de respuesta sin necesidad de pensamiento genera una falta de flexibilidad y autonomía exagerada a la hora de la toma de decisiones de forma autónoma, han dejado de utilizar el pensamiento crítico o ni siquiera han aprendido a desarrollarlo, no saben cómo actuar si no hay unas pautas estrictamente marcadas que seguir o si depende de ellos decidirlas. Teniendo en cuenta que los adolescentes de secundaria ya se enfrentan a la toma de decisiones de cuestiones serias sobre su futuro, debemos prestar especial atención a fomentar esta capacidad, como mínimo, dentro del contexto escolar que es el que está a nuestro alcance como profesionales.

Tampoco ayuda la falta de creatividad, según lo he percibido yo hasta ahora, dentro de la mayoría de los centros educativos de secundaria, a la hora de impartir los conocimientos, ya sea por una no implicación y falta de confianza de los docentes en fomentar esta aptitud, o por una falta de apoyo a éstos dentro de los equipos directivos.

Por toda la casuística anteriormente descrita he creído interesante y necesaria la realización de mi TFM con esta temática.

De este modo, el contenido del presente TFM se relaciona con las siguientes competencias generales y específicas propias del Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas; en la especialidad Orientación Educativa, destacando las siguientes:

TABLA 1.

Relación de competencias del máster con el TFM.

Competencias generales.	Competencias.	Modo de adquisición.

Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.	La propia búsqueda de información para la realización de este TFM, y posteriormente utilizarla para la creación de la propuesta de intervención con las pautas aprendidas en las diferentes materias de la especialidad de Orientación.
Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.	La propuesta de intervención tiene como objetivo fomentar la creatividad para favorecer la autonomía del alumnado en la toma de decisiones.
Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.	Con la propuesta de intervención se pretende formar a ciudadanos más autónomos, capaces de empatizar, comprender y respetar las diferentes formas de dar solución a una misma circunstancia, facilitando así su vida en sociedad.
Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.	Esta propuesta de intervención se desarrollará con la intención de llevarla a cabo en conjunto con los docentes dentro del PAT, realizando el seguimiento y la evaluación correspondientes junto con éstos.

Competencias específicas.	Competencias.	Modo de adquisición.
	Competencias.	
Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales.		La creatividad es una aptitud tanto intelectual como con componentes emocionales, y la propuesta elaborada persigue fomentar y entrenar dicha aptitud.
Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica		Se trata de una propuesta orientada a la toma de decisiones por parte del alumnado de cara a su futuro de manera autónoma y eficaz,

y profesional.	por lo que para su elaboración he tenido que aplicar dichos recursos y estrategias, así como indagar para su conocimiento.
Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.	Para la propia elaboración de la propuesta de intervención ha sido necesario el conocimiento y aplicación de estas propuestas innovadoras dentro del campo de la orientación educativa.
Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.	Considero la falta de flexibilidad de pensamiento así como de creatividad dentro del alumnado de secundaria, problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje identificados, a los que planteo alternativas y futuras posibles soluciones.

FUENTE: UVA 2024. Guía Docente del curso académico actual.

OBJETIVOS.

El objetivo general del presente trabajo es fomentar la creatividad en el alumnado de secundaria, con el fin de apoyar el proceso de toma de decisiones que ejecutan en el P.O.A.P.

Para la consecución de la labor anterior planteo los siguientes objetivos específicos:

- Concretar la definición de los conceptos “creatividad” y “toma de decisiones”.
- Exponer los factores que influyen en la creatividad.
- Explicar la relación existente entre los conceptos creatividad y toma de decisiones, y como la primera actúa en la segunda.
- Fundamentar la idea de que la capacidad puede potenciarse.
- Planificar una intervención educativa específica para el alumnado de secundaria.
- Aportar estrategias prácticas a los/las docentes de secundaria para promover la creatividad de sus alumnos/as.
- Proponer tácticas útiles a los/las docentes de secundaria para apoyar el proceso de toma de decisiones de su alumnado.
- Elaborar actividades motivadoras para el alumnado de secundaria.

MARCO CONCEPTUAL

4.1 CONCEPTO DE CREATIVIDAD Y SUS COMPONENTES.

4.1.1 CONCEPTO.

La creatividad es una habilidad del ser humano que ha existido desde siempre vinculada a su propia naturaleza. Sin embargo, no es hasta años recientes donde surgen teóricos que se atreven a profundizar sobre el tema.

Podríamos decir que es en 1950 cuando la creatividad se convierte en un elemento propio de investigación y se comienzan las investigaciones científicas y empíricas en las universidades gracias a la aportación de Guilford y su discurso ante la Asociación Americana de Psicología (APA), exponiendo las dudas de que las pruebas de inteligencia midieran realmente la creatividad y propuso que la inteligencia fuera considerada una construcción de múltiples factores, entre los que está la creatividad.

Es Guilford el primer autor que pone el foco sobre la creatividad como característica independiente a la inteligencia, veamos en primer lugar la definición que él propone de ésta y sus componentes, y como ha ido modificándola con los años, hasta ser, en mi opinión, la definición más completa, junto con la de Torrance, siendo sobre las que asentaré las bases para mi posterior propuesta de intervención, siendo por ello una de las dos a las que concedo una mayor relevancia.

Es Guilford, (1952) quien comienza diciendo que “La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. No es el don de unos pocos escogidos, sino que es, una propiedad compartida por toda la humanidad en mayor o menor grado.” añade otra definición (1971): Capacidad o aptitud para generar alternativas a partir de una información dada, poniendo el énfasis en la variedad, cantidad y relevancia de los resultados”.

Él entiende la “creatividad” como una forma distinta de inteligencia, así, Guilford la denomina: ‘pensamiento divergente’ en oposición al ‘pensamiento convergente’, que era el que se medía en las pruebas (test) más comunes de inteligencia.

Este mismo autor, Guilford posteriormente desarrolla su modelo de la Estructura de la Inteligencia (1958), es el primero que formula la existencia de un pensamiento productivo y lo divide en dos actividades: pensamiento convergente y divergente, exponiendo que el segundo tiene una relación directa con la creatividad y se caracteriza por la búsqueda de respuestas

múltiples para resolver problemas. También plantea que existen una serie de aptitudes como son la fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración, sensibilidad y transformación que son propias de la creatividad. Cuando habla de pensamiento divergente, significa inventar, descubrir objetos, técnicas, es también la capacidad de resolver problemas encontrando formas nuevas y originales, o renovar antiguos parámetros y paradigmas para dar soluciones nuevas. El pensamiento divergente percibe distintas opciones, porque enfoca los problemas desde ángulos diferentes, como exponen en la tesis doctoral de (Soto y Sánchez, 2013), la creatividad es una forma de solucionar problemas y por ende un estilo especial.

En esta época simultáneamente también Barron propone una definición a destacar del concepto “creatividad” que fue perfilando con los años, pero que me parece interesante incluir ya que introduce el factor de la adaptación (en mi opinión uno de los muchos fines que puede tener la creatividad, y mas hoy en dia que la sociedad cambia cada vez mas rápido y tenemos que adaptarnos a ella), así como los conceptos de “proceso” y “producto”, ya que la toma de decisiones también es un proceso y la decisión tomada podríamos decir que es el producto:

Es en 1955 cuando Frank Barron indica que la creatividad "Es una aptitud mental y una técnica del pensamiento". Otras redacciones posteriores del autor son: (1969) "La creatividad es la habilidad del ser humano de traer algo nuevo a su existencia"; (1988) "Habilidad para responder de forma adaptativa a la necesidad de nuevos enfoques y productos. Lo nuevo es un producto, resultante de un proceso, iniciado por una persona. Tanto el producto, como el proceso como la persona se caracterizan por su originalidad, utilidad, validez y adecuación. Muchos productos son procesos y muchos procesos son productos, y la persona es tanto un producto como un proceso".

Para finalizar en esta misma década tenemos a Flanagan y Fromm que en sus definiciones aportan cómo, según ellos, puede evidenciarse la creatividad y como esta característica no es exclusiva en individuos artistas, lo cual son dos aspectos importantes para justificar que podemos fomentar esta capacidad en cualquier individuo y que podemos visualizar los resultados:

Así Flanagan (1958) expone que “La creatividad se muestra al dar existencia a algo novedoso. Lo esencial aquí está en la novedad y la no existencia previa de la idea o producto. La creatividad es demostrada inventando o descubriendo una solución a un problema y en la demostración de cualidades excepcionales en la solución del mismo”.

Por su parte Fromm (1959) propone que “La creatividad no es una cualidad de la que estén dotados particularmente los artistas y otros individuos, sino una actitud que puede poseer cada persona”.

Algunos autores centraron su definición del concepto de creatividad enfocado hacia los procesos de relacionar ideas o resolución de problemas, en los cuales se toman decisiones y este proceso es un objeto principal en mi intervención, siendo en este aspecto para mi Torrance el autor más relevante. Veamos:

El primer autor en este tipo de enfoque, Stein (1964) propone que “La creatividad es la habilidad de relacionar y conectar ideas, el sustrato de uso creativo de la mente en cualquier disciplina”.

Al año siguiente, es Torrance (1965) quien indica que “La creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados”. Complementando y ampliando así la definición anterior de Stein.

Ya en la década siguiente Gringberg (1976) lleva un paso más allá a este enfoque proponiendo que la creatividad se trata de “Capacidad del cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas de una forma original, y se relaciona con la efectiva integración de ambos hemisferios cerebrales.”

Hay otro aspecto que debemos abordar, y es que se habla de la creatividad pero no está muy claro si la creatividad es una capacidad, una aptitud, o ambas, ya que se trata de un aspecto necesario de fundamentar porque con mi propuesta pretendo fomentarla y ambas pueden ser entrenadas, aunque Guilford en una de sus definiciones ya remarcaba este aspecto entendiéndola tanto como una aptitud como una capacidad, poniendo el énfasis en la variedad, cantidad y relevancia de los resultados generados gracias a esa aptitud o capacidad.

Existen otros autores que respaldarían en la definición de “creatividad” esta característica, es decir, entender la creatividad como una aptitud o capacidad:

De una parte, está Bono (1974) que dice que la creatividad “Es una aptitud mental y una técnica del pensamiento.”

En otro punto estaría De la Torre (1991) suponiendo la creatividad como “Capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas.”

Y por último Arbide, Rafael (2015) indica que "Creatividad es la capacidad de levantarse cada día con nuevas soluciones para los mismos problemas".

Como conclusión para unificar los enfoques que exponen los autores anteriormente descritos, así como para sustentar mi posterior propuesta de intervención, podríamos proponer como definición de creatividad lo siguiente:

“Es una capacidad, aptitud o técnica de pensamiento, para responder de forma adaptativa a los nuevos enfoques, compartida por toda la humanidad en mayor o menor grado, para generar ideas novedosas, relacionarlas y conectarlas, así como también resolver problemas de manera original y llegar a conclusiones nuevas.”

4.1.2 COMPONENTES.

Una vez enmarcada la definición de “creatividad” procedamos a ver sus componentes, entendiendo la creatividad como el pensamiento divergente que nos proponía Guilford, basándonos en los autores que yo considero mas acertados en este aspecto y mas significativos para mi posterior intervención:

Son Guilford (1950) y Torrance (1974), quienes, para medir la creatividad, plantean cuatro dimensiones o componentes que se corresponden con los indicadores de una persona o pensamiento creativo, y que definen el pensamiento divergente:

- La fluidez: facilidad y rapidez en cantidad de respuestas diferentes.
- La flexibilidad: número de categorías de respuestas significativas.
- Originalidad: infrecuencia estadística de la respuesta.
- La elaboración: lo detalladas que sean las respuestas dadas.

Veamos de manera individual una definición ligeramente más detallada de cada uno de ellos:

Fluidez: Es la habilidad relacionada con la cantidad de ideas generadas por una persona, pero no por ello con la calidad de estas. Sería la habilidad que tenemos las personas de producir muchas ideas de forma rápida. Esta dimensión permitiría a los sujetos tomar en cuenta un mayor número de soluciones a situaciones o problemas. Se podría detectar la fluidez en un/a alumno/a si aporta muchas respuestas, ideas, soluciones...etc.

Flexibilidad: Supondría la habilidad de desplazarse de una idea a otra, de un contexto a otro, superar la rigidez propia y moldear y modificar las ideas. Es la capacidad de la que disponen las personas para cambiar de modo de pensar y realizar clasificaciones de diferentes maneras, así como abordar un problema desde perspectivas diferentes.

Originalidad: Decimos que una persona posee esta habilidad cuando aporta ideas únicas, novedosas, diferentes, fuera de lo convencional o de la normalidad. Para que aflore es necesario romper con esquemas establecidos, y con modelos o ideas rígidas, poder relacionar elementos distantes y reestructurar modelos ya asumidos.

Elaboración: Corresponde con la habilidad que posee una persona para alcanzar niveles de complejidad y detalle al desarrollar o perfeccionar una idea.

Estas dimensiones se corresponden con los indicadores de una persona o pensamiento creativo.

Hoy en día, se trata de seguir en el estudio y la investigación de la creatividad, desde una perspectiva compleja con una visión multi-componencial, esto implica una reorientación del concepto, entendiendo que son varios los factores que entran en juego cuando se habla de creatividad, no pudiendo referirnos solo a uno, para intentar explicarla o medirla. Tras el proceso que ha vivido el constructo de creatividad actualmente podemos establecer algunos puntos comunes como:

- Todos los seres humanos son creativos en algún grado.
- La creatividad es una capacidad modificable que se puede desarrollar.
- La creatividad tiene importancia en todos los ámbitos de actividad humana
- El proceso creativo puede ser considerado, descrito y explicado científicamente.
- La creatividad se manifiesta normalmente relacionada a un campo específico.
- En esencia toda creatividad tiene elementos equivalentes.

4.2 EL PENSAMIENTO LATERAL.

Dedico este apartado ya que el pensamiento lateral influye beneficiosamente sobre la creatividad, siendo el fomento de ésta el objetivo principal de mi propuesta de intervención.

Su entrenamiento contribuye a que el alumnado sea más resolutivo y creativo, por lo que plantear su uso en las aulas como un ejercicio cotidiano lo considero incluso más necesario que simplemente beneficioso.

Por ello procedamos a repasar algunas de las definiciones que diferentes autores proponen, teniendo como precedente y referente al anteriormente citado Guilford (1951) que clasificó el pensamiento en dos tipos: convergente y divergente. Explica cómo el pensamiento convergente se caracteriza por seguir una ruta determinada a la vez que encuentra una única solución a cada situación problemática, mientras que el pensamiento divergente analiza diferentes caminos y, asimismo, encuentra variadas opciones para resolver un solo problema.

Teniendo en cuenta los conceptos anteriores con los que podemos establecer algunas analogías, tendríamos a Bono (1970), quien creó el término pensamiento lateral o creativo para diferenciarlo del pensamiento vertical o racional, explicando que el pensamiento lateral actúa liberando la mente de las viejas ideas, estimulando la creatividad y el ingenio.

Él mismo en 1992 es quien aporta los principios de pensamiento lateral:

- Reconocimiento de las ideas dominantes.
- Búsqueda de diversas maneras de mirar las cosas.
- Reducción de intenso control del pensamiento vertical y aprovechamiento del azar.

Además, Bono comparte las técnicas para desarrollar este tipo de pensamiento, describiendo detalladamente con ejemplos y resultados, posibilidades de uso bien sea para niños, jóvenes o adultos. Estas estrategias atienden a la disminución de algunas de las características de un pensamiento vertical como la eliminación de ideas dominantes (consideradas por el autor como una forma de inhibir el pensamiento, impidiendo tener otras opciones o caminos para dar solución a las dificultades), también evitar la actitud de rechazo de ideas nuevas. Esta negatividad frente a las ideas nuevas se da al considerar que representan un riesgo que puede generar desacuerdos, controversias e inestabilidad. Evitar esta actitud favorece una dinámica de argumentación, de razonamiento, de consideración de aspectos positivos y negativos de la propuesta que conllevan a una toma de decisiones fundamentada, tal y como nos explica Muñoz (2013) en su trabajo “Contribución de la tecnología PowerPoint al desarrollo del pensamiento lateral del estudiante de 7º”.

También otros autores como Carabús et ál. (2004) exponen que el pensamiento lateral desempeña el papel del liberar la mente de los esquemas o ideas dominantes que afectan la actividad intelectual, descomponiendo estructuras y reorganizando de diferente modo con el fin de lograr una visión distinta de las cosas y el encuentro de respuestas a los problemas.

Un año después, Contreras y Del Bosque (2005) disponen que el pensamiento lateral es el que opta por varias alternativas, empleando la imaginación y la fantasía para llegar a resultados diferentes, y para desarrollar esta forma de pensamiento debemos realizar ejercicios para trabajar procesos básicos como atención, conservación, percepción y discriminación.

Resumiendo, esta técnica de pensamiento persigue resolver problemas de manera no convencional, o creativa, liberando la mente de los esquemas tradicionales o lógicos.

Uno de los beneficios del pensamiento lateral que resultan de gran importancia para este trabajo y por ello es necesario resaltar, es su capacidad para mejorar la toma de decisiones. Lo consigue con la exploración de diversas perspectivas y considerando las opciones no convencionales, ampliando así el rango de posibilidades y facilitando la identificación de soluciones mas equilibradas y efectivas.

4.3 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CREATIVIDAD.

4.3.1 CONCEPTOS.

Definido el concepto de creatividad, procedo a delimitar los factores que considero más influyentes en la creatividad y por lo tanto supongo importantes para tenerlos en cuenta, siendo estos: inteligencia, motivación, emociones y estilo de pensamiento empleado.

La inteligencia.

De todos ellos, en primer lugar, hablaremos del factor más estudiado en cuanto a su relación o no con la creatividad, la inteligencia.

Es en 1950 cuando la creatividad adquiere una mayor atención, y se analiza su relación con la inteligencia, como una relación que está aún sin verificar debido a la falta de medición de la creatividad en los test estandarizados, el pensamiento divergente no estaba

incluido dentro de la medición de la inteligencia, por ello no hay relación, porque no estuvo incluida dentro de los test que medían la inteligencia. Es Gilford (1951) quién hizo esta hipótesis, concluyendo que los individuos creativos poseen habilidades de pensamiento divergente.

Otros autores sostienen que se trata de dos realidades independientes, dos variables distintas no relacionadas, y si se da en algún caso la relación depende del CI. Gelzels y Jackson (1962), se suponen como los primeros que estudiaron esta relación, aunque se les han atribuido muchas críticas ya que dichas investigaciones las realizaron en colegios privados con alumnado de C.I elevado. Los resultados que obtuvieron fueron que la correlación entre las dos variables era muy baja y por lo tanto se trataba de dos variables independientes.

Ese mismo año, Torrance (1962) desoye las críticas y retoma los datos de la investigación. Los reproduce en varios centros educativos obteniendo entonces que el grupo de alta creatividad tenía el mismo rendimiento escolar que el grupo de alto CI, dando lugar al postulado de la teoría del umbral que explica que con un CI por debajo de un cierto límite, la creatividad está también limitada, sin embargo el tener un CI alto, no supone una alta creatividad, que aparece como una variable independiente, por lo tanto para tener creatividad se necesita de un cierto umbral de CI, pero a mayor CI no se encuentra que la creatividad esté aumentada también, entonces no es condición necesaria tener un cierto nivel intelectual para desarrollar la creatividad.

Tan solo pasan un par de años y Mednick (1963) supone que hay una estrecha relación entre los dos constructos, expone que la creatividad depende de cuantas asociaciones más extensas se pueda hacer, pero que dichas relaciones o asociaciones necesitan de un almacén de conocimientos que pueda dar sostén y velocidad a las mismas.

Merecen ser nombrados Wallach y Kogan (1965), que perfeccionan las investigaciones anteriores y consideraron la creatividad como diferente de la inteligencia, postulando que el pensamiento creativo sería diferente de la inteligencia.

Algunos autores como Renzulli (1977) proponen que, aunque parezcan que son dos variables diferentes, sí pueden estar relacionadas entre sí, que pueden superponerse en algunos casos. Estos autores lo estudiaron en el ámbito de la resolución de problemas, ya que la creatividad es una forma de resolverlos, pero es necesaria la inteligencia para resolverlos y

sobre todo si se necesita para su resolución niveles muy altos de dicha inteligencia, se necesita también tener un comportamiento creativo.

A partir de 1983, con Gardner y las inteligencias múltiples se abre una nueva perspectiva. La inteligencia ya no es algo indivisible, sino múltiple, y la creatividad y la inteligencia son lo mismo, llegando a ser idénticas las personas inteligentes y las creativas. La inteligencia es la capacidad para resolver problemas o crear productos valiosos en la cultura o contexto cultural y que se puede aprender de ocho maneras diferentes y pueden estar en un mismo sujeto, pero en diferentes intensidades.

En esta década también tenemos a Sternberg (1985), quien supone la inteligencia como la habilidad de adaptación voluntaria, para seleccionar un entorno y moldearlo, y la creatividad, como el proceso de crear algo nuevo y útil a la vez. Según él, ser creativo es una decisión personal y el proceso creativo se da en tres fases e incluye en su modelo triárquico la creatividad como una inteligencia más, tales como pueden ser la analítica y la práctica.

Otros autores como Weisberg (1988) piensan que los dos constructos forman parte de una realidad integrada que se originan en la capacidad mental, pero que tienen una finalidad diferente.

Años más tarde Sternberg (1999) podría estar en lo cierto en cuanto a esta relación en lo que nos explica en su teoría de la inversión al hablarnos de pensamiento. En ella propone que la inteligencia sirve para pensar y con ello resolver problemas, y la creatividad lo que hace es mejorar el proceso hallando soluciones originales, y ambas necesitan potenciarse como capacidades que son.

En 2005 existe un estudio en el que aparece la relación entre inteligencia y creatividad pero solo en una concretamente, Ferrando, Prieto, Ferrández y Sánchez (2005), que investigaban la relación entre la teoría de las inteligencias múltiples y su relación con la creatividad, donde correlacionaba la creatividad con la inteligencia viso-espacial, naturalista, corporal y lingüística, alineado con los trabajos anteriores de Campos y González (1994) que demuestran cómo la inteligencia por sí sola no influye en la creatividad, la interacción entre variables: viveza de la imagen y creatividad influyen significativamente en varias

dimensiones de la creatividad, como la originalidad (mencionado en García-Perez Omaña, 2015).

Mas cercanos a la actualidad estarían Carpio, Canales, Morales, Arroyo y Silva (2007) quienes presentan un estudio basado en el Modelo Interconductual de Comportamiento Creativo en el que proponen una continuidad entre comportamiento inteligente y creativo y se reconocen dimensiones relevantes de la inteligencia, variabilidad y efectividad.

Un estudio de Bermejo, Hernández, Ferrando, Soto, Sáinz y Prieto (2010) expone que hay una relación entre creatividad, elevada inteligencia y alta capacidad.

Actualmente sigue sin consenso entre los diferentes investigadores esta relación, y existen escasos estudios que la hayan seguido evaluando a pesar del denso debate que genera. En este trabajo consideraremos la inteligencia como una capacidad independiente de la creatividad pero que ésta necesita potenciarse para mejorar y así apoyar los diferentes procesos mentales.

La motivación.

Se ha podido establecer que cuanto más valor otorgue la persona a la realización de una actividad, más motivado estará para emprenderla y para mantenerla, aunque requiera un esfuerzo, así nos lo explica Amabile en su modelo (1983), destaca la motivación como un ingrediente básico de la creatividad. Los estudios precedentes al de Amabile realizados sobre la creatividad se centraban en la persona y el proceso o producto, pero no en los contextos ni el ambiente.

En los años 80 aparecerían los Modelos Confluentes de la Creatividad, que se corresponden con las teorías que hipotetizan sobre la creatividad y sus múltiples componentes. Uno de los más conocidos es el de Amabile (1983), antes nombrado, que describe la creatividad como la confluencia entre la motivación intrínseca, conocimientos relativos al dominio y los procesos relativos a la creatividad. Su modelo se basa en la doble motivación y lo explica en su obra “The social Psychology of creativity” (1983), donde remarca las exigencias que un producto tiene que cumplir para ser denominado creativo: ser nuevo y apropiado, útil y por otro lado que la tarea sea fruto de una indagación y no fruto del azar.

Para Amabile, el concepto de creatividad que establece es el de la originalidad, lo adecuada que sea la respuesta y posibilidad de las distintas soluciones a la tarea propuesta, y la influencia de factores sociales, cognitivos y de personalidad. Su modelo fija tres componentes: habilidades de dominio, procesos creativos relevantes y motivación intrínseca que están interrelacionados.

La teoría de Harter (1992), nos explica que la motivación dependería de la efectividad, contando con los éxitos y los fracasos. Los éxitos deberían producir, por sí solos, un placer intrínseco, percepción de control y por tanto fomentar la motivación por efectividad, según Hartner, cualquier niño con un refuerzo suficiente va internalizando gradualmente un sistema de autorrefuerzo y metas orientadas a adquirir el dominio, llegando a un futuro de dominio de la motivación intrínseca.

En su modelo Sternberg y Lubart (1999), también incluyen tres factores que potencian la creatividad, además de la inteligencia, el estilo cognitivo y la personalidad: el conocimiento, la motivación y el contexto. La motivación, para ellos, al igual que para Amabile, es intrínseca, y le hace a la persona creativa perseverar en la tarea porque le gusta y la considera importante, porque va acorde a sus intereses, pero ellos, suponen la motivación extrínseca como la parte que fortalece la actividad creativa.

De todo lo anteriormente expuesto, podemos concluir diciendo que la motivación intrínseca es parte fundamental en el desarrollo del proceso y producto creativo, así como parte de la personalidad creativa, sin motivación intrínseca no hay constancia en la actividad, por ello será complicado llegar a un producto creativo original, pero también necesitamos la motivación extrínseca para completar el proceso de creación.

Las emociones.

Ahora veamos otro importante factor influyente en la creatividad: las emociones. En este ámbito, en cuanto a la relación que puede haber entre creatividad y emociones, no es tan extenso el campo de estudio.

Sería Ribot (1901), en su obra “Ensayo acerca de la imaginación creadora”, el primero en remarcar la importancia del factor emocional en la imaginación creadora. Para él todas las formas de imaginación implican elementos afectivos, y todas las disposiciones afectivas influyen en la imaginación creadora, así explica como las emociones no sólo influyen en el

proceso creativo, sino que también para la creatividad son necesarias las emociones, sentimientos y por lo tanto la inteligencia emocional, ésta dará el primer paso a la motivación y tensión que se necesita para crear.

Tras más de noventa años, Goleman (1995) y Seligman (1998), suponen que la emoción, y más la psicología positiva, tiene efectos beneficiosos en el proceso creativo.

En la década siguiente, Ivcevic, Brackett y Mayer (2007) basándose en la relación entre inteligencia cognitiva y creatividad, plantearon la hipótesis de que la relación entre la inteligencia emocional y la creatividad sería una relación similar a la establecida entre inteligencia cognitiva y capacidad creativa.

También en esta época, Zenasni y Lubart (2009) estudian el grado de relación que existe entre la capacidad de identificar la emoción con el desempeño creativo, teniendo en cuenta las teorías que explican que la inteligencia emocional favorece la creatividad, y los resultados, contrariamente a lo que se esperaba, indican que la capacidad de identificar las emociones en los rostros y las imágenes se relacionó de forma negativa con la capacidad de generar ideas. Argumentan que la relación negativa entre inteligencia emocional y creatividad puede deberse a que la evaluación de la inteligencia emocional con ciertas medidas consensuadas lleva a que los sujetos encuentren la solución más indicada utilizando normas sociales.

La motivación y la emoción son dos factores o variables que van a influir en la creatividad, aunque aún no existen índices de correlación altos, sí que se dispone de pruebas fidedignas de que la motivación, como explica Amabile (1996), afecta al proceso creativo.

En el “Manifiesto por la creatividad” firmado por Glaveanu et al. (2019) apoyan que la creatividad también es una acción mediada por la cultura. La creatividad y la cultura se entrelazan: la primera utiliza símbolos y herramientas que esta última pone a disposición para producir nuevos recursos culturales que han de facilitar futuros actos creativos. El lenguaje como un artefacto cultural juega un papel particularmente importante en la dinámica de la creatividad.

En ese mismo manifiesto, Glaveanu et al. (2019) disponen que en todo momento la acción creativa es relacional: No existe una forma de creatividad humana que no se base en la interacción o el intercambio social directo, mediado o implícito. Incluso trabajando en

soledad, implícitamente desarrollamos y respondemos a las opiniones, conocimientos y expectativas de otras personas. La persona puede convertirse de forma reiterada en su propia “audiencia” mientras crea, cuando se detiene y evalúa su proceso y resultados como lo harían los demás. Todo esto no implica decir que las personas siempre serán más creativas cuando trabajen juntas en colaboraciones no explícitas. El elemento social no se debe idealizar: los conflictos personales, los estilos incompatibles y otros problemas pueden reducir los esfuerzos creativos de la colaboración.

Podemos concluir que no disponemos de investigaciones en este ámbito que correlacionen de manera significativa que exista relación entre emociones y creatividad, para confirmar si es necesario emocionarse para crear o crear para emocionarse. Pero si nos referimos concretamente a la felicidad y la alegría, sobre todo en el ámbito educativo, podemos visualizar ligeras correlaciones entre variables de la creatividad y las emociones (Carpena, 2014), ya que los estados emocionales guardan una relación directa con los aprendizajes y explican que, si en determinados contextos existe un déficit de emociones positivas y una promoción de las negativas, se favorece la aparición de trastornos personales, interpersonales y académicos.

La técnica o estilo de pensamiento.

Por último, otro factor que es necesario resaltar sería la técnica o estilo de pensamiento que la persona utilice normalmente, este factor es relevante en cuanto que es una variable que desde el aula podemos modificar en cierta medida, y que además es influyente sobre la creatividad.

El anteriormente nombrado Sternberg (1988) define estos estilos “como una manera de pensar, una forma preferida de emplear las aptitudes que el individuo posee”. Esta conceptualización nos arroja diferentes proposiciones sobre los estilos de pensamiento:

- Son tendencias, no capacidades, tratan la manera en que las personas manejan o enfocan las tareas.
- No siempre una misma persona manifiesta el mismo estilo en las tareas y situaciones que enfrenta.
- Hay una diferencia en la intensidad del estilo.
- Son parcialmente debidos a la acción social.
- Pueden remodelarse a lo largo de la vida.

- Se valoran de acuerdo el contexto y al objetivo de la tarea.
- No se les concede valoración positiva o negativa.

La técnica de pensamiento que la persona utilice influye en su creatividad, como por ejemplo el pensamiento lateral. Como hemos expuesto en uno de los apartados anteriores la utilización del pensamiento lateral promueve beneficiosamente la creatividad, de esta manera si acostumbramos al alumnado a utilizarlo en las tareas de clase quizás consigamos que lo empleen también en otras situaciones cotidianas, aumentando por ello su nivel creativo.

Dado que motivación y estilo de pensamiento son los factores que disponen de mayor número de pruebas fidedignas que avalan su relación con la creatividad, como por ejemplo se demuestra con el Modelo de motivación de Amabile o el pensamiento lateral de Bono, serán los factores o variables sobre las que se trabajará en la posterior propuesta de intervención, con el fin de incrementar la creatividad en el alumnado de secundaria.

4.4 LA CREATIVIDAD, UNA CAPACIDAD QUE SE PUEDE POTENCIAR.

En este apartado nos centraremos en fundamentar que la creatividad puede potenciarse, ya que este es el objetivo principal de mi propuesta de intervención posterior.

Es a mediados del siglo XX, cuando se empieza a creer posible científicamente la medida, la definición y el traspaso a la práctica de la creatividad, es a partir del pensamiento creativo propuesto por Guilford (1950) cuando se comienza a estudiar cómo la creatividad es una capacidad a potenciar.

Tras dos décadas, Torrance (1973) afirma que su educación no debe dejarse al azar y que puede activarse el pensamiento creativo desde los niños pequeños hasta la universidad, y señala la importancia del aprendizaje por parte de los docentes sobre cómo llevar a cabo la creatividad.

También Csikszentmihalyi (2000) nos dice en sus estudios que si no se predispone a una curiosidad, investigación sensorial y motivación, será difícil conocer problemas que sean interesantes y a los cuales dedicar la atención necesaria, aunque haya una predisposición genética de creatividad para un campo.

Además, Prado (2003) (citado en López Martínez, O. y Navarro, J. (2010), dispone que todas las personas en alguna medida o algún ámbito, somos o podemos ser creativos. Todos llegamos con un sustrato neurológico que permite experimentar la creatividad.

Mas tarde, Gardner explica en su libro *Mentes Creativas* (2010), cómo el ambiente y el creador van de la mano hablando del pacto faustiano, explicando cómo si existe un trabajo afectivo e innovador conllevará que la persona dedique tiempo a desarrollar su creatividad.

Concluimos que se entiende que la capacidad creadora, concebida como pensamiento divergente, todos la tenemos de manera innata, que no quiere decir genética, y que lo más fácil no es tener que aprender a ser creativos, sino no coartar el potencial creativo sometiéndolo solo al pensamiento convergente y descontextualizándolo al ambiente, ya que los rasgos de personalidad creativa, el proceso creativo y el producto, dependen del ambiente donde se generen.

Entonces así, la creatividad y la educación son dos variables que deben cooperar, despertando, guiando y generando creatividad dentro de la actividad educativa de los docentes y sus alumnos/as, como parte esencial del desarrollo integral de los alumnos/as de los centros educativos.

Durante estos años, algunos autores e investigadores del ámbito educativo y social han implementado programas relacionados con la creatividad de cierto interés, con resultados positivos que respaldarían la aplicación de propuestas de intervención como la que expondré más adelante.

A continuación, procederé a detallar algunos que me han parecido relevantes.

En la anterior década, Larraz y Allueva (2012) llevaron a cabo un “Programa para desarrollar las habilidades creativas”. Se desarrolló con estudiantes de 2º de ESO en un instituto en Zaragoza, con una edad media de 13 años. Participaron un total de 48 alumnos/as. Utilizaron dos grupos, uno experimental y un grupo control. Se emplearon dos pruebas para evaluar las habilidades creativas: el Test de Torrance de Pensamiento Creativo (TTCT) y la Prueba de Imaginación Creativa para Jóvenes (PIC-J). El programa consistía en siete actividades aplicadas durante nueve sesiones. El objetivo principal era desarrollar la creatividad de los participantes, para ello se tuvo en cuenta orientaciones como: Conocer, eliminar y superar barreras que impiden el desarrollo del pensamiento creativo; Fomentar una

actitud positiva para explorar el potencial creativo; Fomentar el uso del pensamiento divergente; Considerar las características individuales de cada sujeto, etc. Los alumnos que habían participado en el programa desarrollaron habilidades creativas, como creatividad verbal y figurativa. Los resultados mostraron la importancia del desarrollo de la creatividad en edades tempranas.

El programa “Aprende a pensar” desarrollado por Weiping Hu y colaboradores (2013). Fue aplicado a 107 alumnos de 12 años en adelante en un instituto en China. Se llevó a cabo con el objetivo de aumentar la capacidad de pensamiento en los alumnos. Fue puesto en práctica una vez cada dos semanas y las sesiones tenían una duración de 45 minutos. Participaron dos clases, una clase como grupo experimental y la otra como grupo control. Durante el desarrollo del programa, se utilizó el Test de Creatividad Científica para Estudiantes de Secundaria para evaluar los cambios, que fue realizado por los alumnos en varias ocasiones. Se observó una mejora significativa en el grupo experimental con respecto al grupo control. El alumnado que formaba parte del grupo experimental aumentó su capacidad de pensamiento creativo, mejorando además de forma evidente a lo largo de la realización del programa su motivación, que se sabe que está estrechamente relacionada con el desarrollo de la creatividad. También se observó una mejora en la metacognición de los/as alumnos/as. Se creó un ambiente muy positivo y enriquecedor entre alumnos y profesores, aumentando el desarrollo de la cooperación y el trabajo en equipo.

Mas cercanos a nuestra actualidad, Azevedo y colaboradores (2019) llevan a cabo un estudio sobre la implementación del “Programa Internacional de Resolución de Problemas del Futuro” para promover las habilidades creativas en adolescentes de Portugal. Su objetivo era analizar los efectos del programa evaluando a los participantes con el Test de Torrance de Pensamiento Creativo. Tuvo lugar durante 7 meses, en sesiones que duraban 45 minutos, llevadas a cabo semanalmente en horario extraescolar. Participaron 131 adolescentes de ambos性es distribuidos/as al azar en dos grupos, experimental y control. El objetivo principal del programa era desarrollar en los adolescentes habilidades creativas, críticas y futuristas. A la vez, se pretendió desarrollar habilidades de competencia tales como gestionar de forma adecuada el tiempo, entender las emociones y gestionarlas adecuadamente, incrementar la comunicación oral y escrita, etc. Los resultados del estudio mostraron un incremento en el grupo experimental en habilidades creativas como fluidez, originalidad,

elaboración, abstracción de títulos, resistencia al cierre y fortalezas creativas, también mejoras en dimensiones emocionales con respecto al grupo control.

Si acudimos a publicaciones aún más recientes, tenemos a Larraz (2021) con su artículo “Perfiles creativos en el primer curso de magisterio. Un estudio exploratorio” donde expone aspectos relevantes tales como que la organización para el desarrollo del pensamiento creativo en los futuros docentes no está suficientemente apoyada por los profesionales de la educación, ni tampoco se dan las condiciones didácticas para abordar este desafío. En este mismo artículo detalla resultados de un estudio realizado por Fink y colaboradores (2019), en los que se observa que la creatividad narrativa podría ser más predictiva al evaluar la creatividad que la creatividad gráfica, siendo estas puntuaciones definitivas para obtener altas puntuaciones de creatividad. Estos autores concluyen que la creatividad verbal podría tener un aspecto de dominio general y de amplio espectro, a diferencia de la creatividad figurativa, que es más específica de un dominio de conocimiento. Tsai (2014) también llegó a las mismas conclusiones, quien considera que la creatividad verbal y gráfica podrían entenderse como dos constructos diferentes. La posible especificidad de la creatividad se ha estudiado en función del desarrollo evolutivo y la edad (Bernal et al., 2017), dado que, dependiendo de la experiencia y los conocimientos adquiridos, se pueden ejercer ciertas facetas de la creatividad u otras que podrían determinar la existencia de diferentes perfiles creativos, lo que revela que, el contexto social y educativo desempeña un papel clave en el desarrollo de la creatividad.

Podemos concluir tras la revisión de los resultados arrojados por estos estudios, que la aplicación de programas que fomentan la creatividad en el alumnado de secundaria generan consecuencias positivas en cuanto al desarrollo de habilidades creativas, mejoras en las dimensiones emocionales como también en la metacognición de los sujetos y crean ambientes positivos entre los docentes y sus alumnos/as.

4.5 FACTORES QUE IMPIDEN EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD.

Al igual que debemos tener en cuenta los factores que influyen positivamente en el desarrollo de la creatividad para promoverlos, también debemos prestar atención a los factores o barreras que pueden interferir en este desarrollo para evitarlos en la medida de lo posible.

Comenzaremos con Gúel (2000), que afirma que el temor al fracaso como obstáculo para la creatividad viene de varias fuentes que pueden ser psicológicas, personales, exteriores, culturales, educativas, organizativas, y se manifiestan en la tendencia a la rutina, a responder con ideas preconcebidas, demostración de baja autoestima, conformismo, entre otros. También este autor resalta que las barreras educativas se dan por la dependencia de la autoridad que conlleva a la acomodación, a la obediencia, al conformismo, a la indecisión, al estilo de aprendizaje repetitivo, la imitación y reproducción de modelos y normas prestablecidas, al planteamiento de la enseñanza y aprendizaje como escucha pasiva y memorización.

Esta visión también la comparte Fernández (2008) quien explica que aspectos como el temor al fracaso, tratar de evitar el riesgo de quedar en vergüenza y creer que perder es perjudicial, también evitan situaciones posiblemente muy satisfactorias, productivas, originales y creativas. El autor también reafirma que hay que aprender a manejar los fracasos porque sirven para medir la voluntad de una persona, ponen a prueba sus ideas, sus posibles soluciones, sus recursos cognitivos, afectivos y, sobre todo, ponen a prueba su creatividad.

En definitiva, es el temor al fracaso el principal obstáculo para la creatividad, tenemos que fomentar en el alumnado el pensamiento de que un fracaso no es necesariamente algo malo e incluso es necesario para el aprendizaje y para acercarnos al objetivo, apoyando con este enfoque a la gestión de la frustración. Si hacemos siempre lo mismo, el resultado siempre será el mismo, pero si queremos que cambie siempre será necesario hacer algo diferente hasta dar con el camino que conduce a lo que pretendemos.

4.6 CREATIVIDAD Y TOMA DE DECISIONES.

Poder resolver problemas y tomar decisiones es un acto creativo, ya que es necesario un proceso mental en el cual el sujeto tiene que escoger entre varias alternativas, analizar la situación y actuar; por lo cual cuando se trabaja con el tema de creatividad, lo importante no es el resultado como tal, sino el proceso implícito dentro de la creación.

Podríamos decir que el proceso creativo y el proceso que se sigue para la solución de un problema son análogos: Se considera la información disponible y tomando en cuenta las experiencias previas, se generan nuevas estructuras para resolver un problema.

Varios son los autores que han centrado sus estudios en el proceso creativo, estableciendo fases para el mismo, y señalando además que la creatividad está al alcance de toda persona siempre que se tengan claras las fases del proceso y se sigan con una actitud positiva cada una de ellas.

Varios autores han propuesto modelos del proceso creativo con sus correspondientes fases, pero dos en concreto serán los principales exponentes cuyos modelos son extensamente aceptados aún a día de hoy. Veamos:

El primero de ellos es Graham Wallas (1926) psicólogo social, tras observaciones empíricas y estudio de relatos de inventores, presentó en su libro “El arte del pensamiento” un modelo que definía el proceso creativo, siendo uno de los pioneros en la definición de este tipo de procesos. Señala que la creatividad ha estado presente en el ser humano desde siempre, permitiéndole una rápida adaptación a los cambios constantes del entorno que se han producido en la historia.

4.6.1 FASES DEL PROCESO CREATIVO.

Es Wallas el que propone para el proceso creativo cuatro fases:

- a) Preparación: Se hace una investigación para reunir la información sobre el problema a fin de asegurar que se han identificado y comprendido todos los aspectos. Esta fase es totalmente consciente.
- b) Incubación: Se hace un procesamiento inconsciente, no se realiza ningún esfuerzo directo sobre el problema que se aborda. Existen dos tipos de incubación: 1) El trabajo mental consciente sobre otros problemas. 2) Una relajación de todo trabajo mental consciente. El primer tipo de incubación es mejor porque economiza tiempo.
- c) Iluminación: Se produce involuntariamente en el interior de las personas después de que todos los elementos que fueron reunidos durante la preparación y fueron procesados, siendo capaces de iluminar una formación nueva que da solución al problema.
- d) Verificación: Última etapa del proceso, comparte con la primera etapa el esfuerzo consciente y deliberado para probar la validez de la idea surgida y se concentra en darle forma.

Posteriormente tendríamos a Koontz (1941), y para él el proceso creativo consiste también en cuatro fases:

1.- El escaneo inconsciente: En esta etapa el problema no está claro en la mente, presentándose de manera ambigua o mal definido. Existe fuera de los límites de la conciencia, implica la abstracción de un problema.

2.- La intuición: Conecta el inconsciente con el consciente. Requiere tanto de tiempo para que funcione, como que las personas encuentren nuevas combinaciones e integren diversos conceptos e ideas. Puede suponer la combinación de factores que parecen contradictorios al inicio, por ello es necesario profundizar en el análisis del problema.

3.- La percepción: Puede presentarse cuando el pensamiento no está enfocado directamente en el problema que nos ocupa, sino en cuestiones distintas a este.

4.- La formulación lógica o verificación: En la cual la percepción es probada, bien a través de la lógica, o a través de la experimentación. Se puede continuar trabajando sobre la idea o escuchando comentarios de otros sobre dicha idea.

Aunque se trata de dos autores diferentes podemos comprobar que ambos coinciden tanto en número de fases, como en una de las fases, concretamente la segunda, se hace partícipe al inconsciente del individuo, al cual Koontz le da ya el nombre de intuición.

4.6.2 LA INTUICIÓN.

Bien, pues esa intuición es uno de los ejes centrales de la creatividad, pero que no ha sido muy estudiado aún. Supone una gran complejidad, tanto en su definición como en su valoración o demostración. Veamos algunas definiciones de la misma propuestas por algunos autores:

Tenemos a Jung (1956) que entiende la intuición como una de las cuatro funciones necesarias para comprender la realidad, junto al pensamiento, sentimiento y sensación.

Tras medio siglo, Ramón Marqués, en su libro “Inteligencia intuitiva” (2006), hace referencia a la intuición como la percepción de algún aspecto del inconsciente.

Incluyo a Mielczareck, (2007) que la considera como una forma de conocimiento y comprensión del mundo.

Todos estos autores nos hacen conscientes de como la intuición ha ido teniendo una parte cada vez más importante dentro de la creatividad, pasando incluso a adoptar la denominación de “Inteligencia intuitiva” de la mano de Gladwel (2005), Marqués (2005) y Mielczareck (2007).

Hernández (2017) en su tesis “*Un Recurso de Innovación para Docentes: Programa “Despierta Creatividad”*” explica que esta premisa de la inteligencia intuitiva parte de querer siempre disponer de nuestros conocimientos previos en el momento de tomar una decisión, pero no podemos acceder de manera consciente a su totalidad, pero sí que podemos establecer rutas para llegar a él y recuperar los conocimientos previos.

También en ese mismo trabajo Hernández (2017), propone que una decisión que se tome a primer juicio, puede ser tan buena como una consciente y esto es lo que se ignora de la inteligencia intuitiva, siempre existe la exigencia de ver los pros y contras antes de tomar una decisión, porque dudamos de la intuición, solo confiamos en las decisiones conscientes, pero muchas veces la cantidad de información en el momento de deliberar no es suficiente y nos impide la asertividad, sin embargo si empezamos a entender la intuición podemos ver cómo en la toma de decisiones aparecen dimensiones que ayudan de manera inconsciente en este proceso.

La inteligencia intuitiva tiene como función dar velocidad al pensamiento y toma de decisiones, permite conectar las percepciones físicas, mentales y emocionales hacia niveles más sutiles de la conciencia, en una y otra dirección y puede hacer lecturas y conexiones del entorno y de nosotros mismos para llegar a respuestas y productos que se estén construyendo.

4.7 LA TOMA DE DECISIONES EN SECUNDARIA.

4.7.1 CONCEPTUALIZACIÓN.

Procedamos primero a una resumida definición del proceso de toma de decisiones y las fases que lo componen según diferentes autores:

Empezaré con McClure (1978), quien supone la toma de decisiones como la conversión de la información en acción, de manera que el recurso de la información adquiere un papel indispensable en este proceso.

Por otro lado, Grace Carter, et al (1992) respaldan que la toma de decisiones es un proceso en el que una o más personas coinciden en un problema y entonces diseñan, eligen, implementan y programan una solución.

También en esa época Mairead Browne (1993: 5) dispone que una “decisión es el punto final de una serie de actividades que son primordialmente de naturaleza cognitiva”.

Y por último Ivancevich (1997) sugiere que el proceso de toma de decisiones “es una serie o concatenación de pasos consecutivos o de etapas interconectadas que dan lugar a una acción o a un resultado y su correspondiente evaluación”.

En resumen, podríamos definir la toma de decisiones como un proceso que se lleva a cabo en una serie de etapas, para dar lugar a una acción o resultado.

Definida la toma de decisiones, examinemos los distintos elementos existentes para la toma de decisiones, es decir, qué tareas hay que llevar a cabo para llegar a la solución más adecuada a un problema:

De esta manera Carter, et al (1992) identifican ocho pasos:

1. Identificación del problema.
2. Identificación de los objetivos.
3. Cuantificación de los beneficios y costes.
4. Selección de alternativas.
5. Evaluación de cada alternativa.
6. Comparación de alternativas y elección de una.
7. Implementación de la alternativa elegida.
8. Puesta en práctica y evaluación de resultados.

También Mairead Browne (1993: 5) señala un esquema, pero en cuatro niveles:

- Identificación de problemas.
- Búsqueda de alternativas.
- Evaluación de alternativas.
- Elección de una alternativa.

Para finalizar estaría Ivancevich (1997), que refleja en su obra un proceso más complejo en nueve pasos, e inciden en que el proceso de toma de decisiones es un proceso secuencial, y no un suceso aislado, Sin embargo, no todos los autores comparten que el proceso de toma de decisiones sea necesariamente secuencial, y asumen que en cualquiera de los pasos se puede iniciar un proceso de retroalimentación hacia cualquiera de las fases anteriores.

Para sustentar la base de mi propuesta de intervención me he decantado por el esquema que propone Browne, ya que me parece el mas sencillo, pero totalmente coherente.

La toma de decisiones en la etapa en la que centro este trabajo la relaciono con Jannis y Mann (1977) que en su Modelo de Conflicto de Decisión nos proponen una clasificación de los diferentes estilos de decisión siendo cuatro los patrones de decisión:

- La “Vigilancia”: Estilo adaptativo en la toma de decisiones.
- La “Complacencia”: Las decisiones se toman para complacer a terceros.
- La “Hipervigilancia”: Es una forma de actuación por pánico.
- La “Evitación”: Solucionar el problema escapando de la situación.

Posteriormente esta clasificación la utilizan Gambara y González (2013) para determinar que los adolescentes entre 13 y 17 años alcanzan de manera gradual el patrón de “Vigilancia” siendo entre los 15 y 16 años un patrón de toma de decisiones mas consistente y fiable, pero que bajo situaciones de ansiedad los patrones de “Hipervigilancia” y “Evitación” se incrementan, por lo que es necesario tener en cuenta la dificultad de la tarea y/o el contexto.

Mientras tenía lugar la sucesión anterior, Betancourt (2003) nos explica que la toma de decisiones es un proceso mediante el cual los adolescentes determinan qué quieren ser y qué quieren hacer, y según eso establecen las metas que quieren alcanzar, para consecuentemente escoger los caminos a seguir y la forma de solucionar sus problemas. Según él, el proceso de toma de decisiones para los/las jóvenes es también una manera de demostrar su autoestima y su aprecio por ellos/as mismos/as, y en base a ella atreverse a perseguir lo que creen que merecen por el esfuerzo que han depositado en un proyecto, asumiendo la responsabilidad de su propio futuro.

Posteriormente han surgido otros modelos como el de Álvarez González (2005) y Álvarez González y Rodríguez Moreno (2006) denominado modelo comprensivo para la toma de decisiones, que, además de los aspectos cognitivos y sociales, le da mucha importancia al aspecto emocional; el modelo DEF (Decision Education Foundation) basado en seis elementos (Marco útil, alternativas creativas, información útil, valores claros, razonamiento profundo y compromiso para actuar). Estos elementos son como argollas de una cadena (cadena de buenas decisiones). Cada una de estas argollas se afrontan desde la dimensión racional y emocional (Keelin, Schoemaker y Spetzler, 2019). A tal efecto, algunos autores de referencia (Emmerling y Cherniss, 2003; Brown, George-Curran y Smith, 2003; Di Fabio y Kenny, 2012; Lerner, Li, Valdesolo y Kassan, 2014; Wichary, Mata y Rieskamp, 2016; Keelin, Schoemaker y Spetzler, 2019) demuestran que en los procesos de toma de decisiones están más presentes los factores emocionales que los racionales.

También años mas tarde Michelini, Acuña y Godoy (2016) apuntan un detalle que me resulta muy importante señalar en este apartado, y es el de que en la adolescencia es un período en el cual la emoción, impulsividad y autocontrol están mas latentes e influyen en mayor medida que en otros procesos vitales en el proceso de toma de decisiones, debido a la concurrencia de dos sistemas neurobiológicos diferentes (sistema socioemocional y sistema del control cognitivo), con diferentes tiempos de maduración, pudiendo provocar que los sujetos presenten mayor predisposición a la toma de riesgos ya que no disponen aún de las suficientes pautas conductuales.

En sus artículos Álvarez (2019) explica que el alumnado en este nivel educativo ha de estar tomando decisiones académicas y profesionales. Una de las acciones prioritarias debe ser: enseñar y motivar al alumnado, especialmente en los niveles de 4º de ESO y 2º de Bachillerato, a tomar decisiones. Por todo ello, debemos conocer cuál es la situación del alumnado de estos cursos, cómo están viviendo su propio proceso de toma de decisiones, cuáles son sus fortalezas y debilidades.

También ella Álvarez (2019), expone que en esta etapa educativa el alumnado ha de estar constantemente tomando decisiones académicas y, para ello, se le han de facilitar las orientaciones necesarias que le permitan asumir sus procesos de toma de decisiones con las mayores garantías de éxito. Tienen que ser conscientes de aquellos aspectos que juegan un papel importante en dicho proceso: en la *dimensión emocional*, tomar conciencia de las propias emociones, saber regularlas, disponer de una adecuada autonomía emocional,

competencia socioemocional y competencia de vida y bienestar; en la *dimensión cognitiva*, teniendo en cuenta una serie de fases que van desde una clarificación de la decisión a tomar hasta la ejecución de la propia toma de decisiones, pasando por la búsqueda de información y de alternativas y eliminación de aquellas que menos interesan; y la *dimensión social* con el papel y el apoyo del entorno educativo y de la familia. Diferentes investigaciones contemplan la implicación de estas tres dimensiones en el proceso de la toma de decisiones (Gomes-Cordeiro, 2016; Nelson, et al., 2018; Song, et al., 2019; Keelin, et al., 2019; Álvarez-Justel, 2019b).

Para Álvarez (2019) la dimensión cognitiva o competencial para enseñar a tomar decisiones será sobre la que se centren la mayoría de los planteamientos teóricos que fundamentan el proceso de toma de decisiones. Para desarrollar los indicadores que integran esta dimensión se ha fundamentado en el modelo DECIDES propuesto por Krumboltz (1979), que entiende la toma de decisiones como un proceso de aprendizaje que consta de diferentes fases, donde el educador coordina y estructura dicho proceso. Se ha confirmado en diferentes estudios (Álvarez González, 1991; Pascale y Pascale, 2007; Oppenheimer y Evan, 2015) la aplicabilidad de este modelo. El sujeto puede aprender a tomar decisiones de una forma racional a través de un entrenamiento de simulación que permite incidir en las estrategias cognitivas de toma de decisiones.

De la misma manera, se debe ser consciente de que en toda toma de decisiones se está implicando a quién rodea al sujeto que decide (Slater y Baskin, 2014; Olle y Fouad, 2015; Fouad, Kim, Ghosh, Chang y Figueiredo, 2016; Sleesman and Coulon, 2017; Morcionetti y Rosier, 2017; Lim y You, 2019). Por ello la importancia de hacer partícipes de las decisiones a las personas próximas y que forman parte de la vida del sujeto, en el caso del alumnado de secundaria.

Creo que tanto los aspectos correspondientes a la dimensión cognitiva, como a la dimensión emocional y a la dimensión social, deben de tenerse en cuenta en el proceso de toma de decisiones, y más aún en el caso del alumnado adolescente respecto a su futuro profesional, ya que necesitan un guía que les acompañe en el proceso y aporte la información necesaria, una motivación intrínseca que acompañe su decisión para no desistir de ella y un entorno que apoye estas decisiones para ayudarles a llevarlas a cabo. La práctica educativa que pretendo llevar a cabo como orientadora en un centro tiene que prestar atención a las tres dimensiones por igual, ser integral e individualizada con cada alumno/a siempre que sea

posible según las circunstancias, por ello mi propuesta de intervención será abarcada desde las tres dimensiones anteriormente expuestas.

4.8 ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD EN LA TOMA DE DECISIONES.

Hemos definido los conceptos de creatividad y toma de decisiones, así como los factores que influyen en ellos, pero necesitamos concretar ciertas pautas o metodologías que pueden llevarse a cabo en el aula si queremos fomentarlos positivamente, en las siguientes páginas afrontamos este cometido.

Es Torrance quien se lanza a estudiar las causas del desarrollo de la creatividad en los niños, especialmente en los ambientes educativos, analizando las causas que reprimen la creatividad y buscando qué es lo que caracteriza al niño creativo. Concluye que los niños creativos son vistos como 'atípicos', tanto por sus profesores como por sus compañeros de clase, por ello por lo general, tanto sus maestros como sus compañeros de una forma u otra, los reprimen. En este sentido, realizó un estudio de tipo longitudinal el cual duró 12 años, durante los cuales aplicó una prueba a 392 alumnos de secundaria, logrando demostrar que los niños creativos son más exitosos profesionalmente y se desempeñan en mejores trabajos.

En su momento Torrance (1974) propuso un programa educativo que integraba actividades escolares y que estaba basado en las destrezas del maestro, necesarias para estimular el comportamiento del alumnado Torrance y Myers (1976) y que todavía sirven como directrices a la hora de configurar las actuaciones didácticas en el aula:

- Detectar y reconocer las potencialidades creativas de los alumnos
- Respetar las preguntas e ideas de los niños
- Hacer preguntas estimulantes
- Reconocer y valorar la originalidad
- Desarrollar la habilidad de elaboración.
- Desarrollar actividades sin evaluación.
- Fomentar la lectura creativa.

Años más tarde, Esquivias (1997), realizó una investigación evaluativa donde trata de encontrar las diferencias en cuanto a las variables 'creatividad y solución de problemas' entre

los enfoques pedagógicos predominantes en México. Se evaluaron a 259 participantes de ambos sexos de 3º y 6º de primaria. La variable ‘creatividad’ fue evaluada con un dibujo por cinco jueces expertos en arte, y de manera independiente (consenso intrajueces) propuesta por Mac Kinnon (1962) y Amabile (1983) y la variable ‘solución de problemas’ fue evaluada mediante un instrumento de tipo objetivo probado y validado para los fines específicos de esta investigación. Los resultados obtenidos indican que los ambientes educativos que facilitan la manifestación de la creatividad en sus educandos son aquellos que: permiten la manifestación del niño, otorgan la palabra al niño como forma de su manifestación propia, actúa con un grupo cooperativo en el cual se promueve un ambiente de libertad y respeto hacia las capacidades e intereses de los/as alumnos/as, así como también las actividades académicas del aula se rigen por un ambiente democrático y cooperativo. Dicho estudio no encontró existencia de diferencia significativa entre la creatividad expresada por las niñas y la de los niños.

Por su parte Gervilla (2003) propone que el educador creativo presenta las siguientes características:

- Debe promover la flexibilidad intelectual del alumno
- Estimular al alumno a autoevaluar sus adelantos individuales y su rendimiento
- Despertar en el alumno la sensibilidad a los sentimientos y estados de ánimo de otra gente, a impresiones ópticas y acústicas.
- Tomar en serio las preguntas de los alumnos y recibirlas con atención.
- Brindar al alumno la oportunidad de manejar materiales, herramientas, conceptos, ideas y estructuras
- Educar niños con la tolerancia para la frustración, que aprendan a aceptar fracasos.
- Enseñar a percibir una estructura total, no sólo de partes.
- Capacidad para vivificar la enseñanza, dar una vida nueva y directa al material.
- Esforzarse por descender al nivel del que aprende.
- Buscar la originalidad del lenguaje.
- Apreciar los rendimientos de los alumnos.
- Que el humor sea el centro de su actividad.

Para Cremin (2009), existen algunas características clave de la práctica creativa destacando: la curiosidad, realización de conexiones, autonomía y originalidad. El profesor creativo no debe ser un artista extravagante, sino debe tener adquiridas las herramientas necesarias, así como la competencia en el uso de una variedad de enfoque, para crear las condiciones necesarias de forma que la creatividad florezca en los demás. Los profesores creativos hacen uso de su creatividad, no sólo para interesar y comprometer a los alumnos, sino también para promover un nuevo pensamiento y aprendizaje.

Según Muñoz (2013) como estrategias que se pueden aplicar desde cualquier área del conocimiento para favorecer la creatividad en el aula, se considera primero que los estudiantes necesitan tener oportunidades para diseñar sus propias actividades orientadas hacia el tema de estudio, también trabajar en grupos pequeños donde puedan expresarse con más facilidad, compromiso e integración, compartir con sus compañeros de grupo y con otros, haciendo una presentación formal de sus hallazgos o avances y, de manera creativa, harán sus trabajos utilizando la tecnología (Barrow, 2010).

En definitiva, si queremos promover la creatividad en el aula así como su utilización en la toma de decisiones, debemos generar ambientes educativos democráticos y cooperativos siendo de este carácter también las actividades que se propongan, preferiblemente en grupos que no sean muy numerosos para favorecer el respeto a las capacidades e intereses del alumnado, hacer a éste partícipe permitiéndole manifestar su pensamiento creativo sin reprimirlo, otorgándole la palabra y ofreciendo oportunidades para que diseñen sus propias actividades. También es importante para no coartar el pensamiento creativo educar en la tolerancia para la frustración, sin miedo al fracaso, sino tomando éste como otra oportunidad de aprendizaje.

4.9 PROGRAMAS DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN: EL POAP Y EL PAT.

Siendo mi propuesta de una intervención pensada para integrarla dentro de dos ámbitos en los que se desarrollan las funciones de orientación referenciadas en la Orden EDU/1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León; del Plan de Acción Tutorial (desde ahora en adelante P.A.T.), con la cual se pretende fomentar la creatividad del alumnado de secundaria para apoyar el proceso de toma de decisiones dentro del Programa de Orientación Académico Profesional (desde ahora en

adelante P.O.A.P), supongo necesario este último apartado dentro del marco teórico para situarla.

La orientación académica y profesional es el mecanismo a través del cual se dota a los jóvenes de las herramientas con las que poder tomar decisiones sobre su vida laboral. Se les ayuda a ser conscientes de sus capacidades, sus competencias y sus intereses personales. El objetivo fundamental de la orientación académica y profesional es ayudar a los alumnos a tomar sus propias decisiones, tanto en materia de educación, como en formación y finalmente en cuanto a su carrera profesional. Para ello existe el POAP y por ello es este programa dentro del cual voy a integrar mi propuesta, ya que les ayudará a tomar decisiones académicas y laborales antes mencionadas.

Una vez explicado el programa dentro del cual se enmarca mi propuesta también es necesario definir a través de que programa se realiza la intervención, y este programa será el PAT.

Uno de los fines que recogen todas las leyes de educación es el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado, orientando también su desarrollo académico y profesional. Por este motivo, la acción tutorial de esa orientación forma parte de la acción educativa y ha de estar contemplada en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, una de las funciones de los departamentos de orientación es elaborar y seguir el PAT para organizar y desarrollar la orientación del alumnado.

Esta acción tutorial dispone de varios niveles donde desarrollar la acción orientadores, en nuestro caso al tratarse de alumnado de secundaria disponemos de dos niveles:

- Un primer nivel o nivel 1, correspondiente a los/as tutores/as del grupo clase y los/as docentes, a nivel de aula.
- Un segundo nivel o nivel 2, correspondiente a los departamentos de orientación, a nivel de centro.

Mi propuesta será llevada a cabo desde el nivel 1, al desarrollar algunas de las actividades que proponga al tutor/a, obviamente las directrices, parte de la intervención y la supervisión, se realiza desde el nivel 2.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

5.1 NATURALEZA DE LA PROPUESTA.

La creatividad es la capacidad de generar nuevas ideas, conceptos y soluciones, como también de mirar las cosas desde diferentes puntos de vista. Esta habilidad favorece el pensamiento original y flexible, la resiliencia y la capacidad de adaptación. Además, estimula la imaginación, la curiosidad y la capacidad de buscar nuevas formas de resolver problemas. Fomentar la creatividad en la adolescencia contribuye a potenciar estas características y a favorecer un desarrollo integral de los jóvenes.

El fomento de la creatividad en este período tiene un impacto positivo en el desarrollo de habilidades cognitivas. Estimula el pensamiento divergente, es decir, la capacidad de generar múltiples soluciones a un problema, lo que implica una mayor flexibilidad mental y la capacidad de salirse de los esquemas preestablecidos. Al potenciar la creatividad, se activa el pensamiento crítico y se desarrolla la capacidad de análisis y síntesis.

La creatividad también favorece el desarrollo de habilidades como la capacidad de resolver problemas de manera eficiente, la toma de decisiones, la planificación y la organización, tan relevante en la etapa de la adolescencia, cuando se empiezan a tomar decisiones ya importantes para el futuro académico y profesional propio que pueden marcar el resto de nuestra vida. Impulsar estas habilidades desde la adolescencia contribuye a que los jóvenes puedan enfrentar los desafíos que se les presenten de manera más eficaz.

Este fomento de la creatividad en la adolescencia también tiene un impacto positivo en la autoestima y confianza de los jóvenes, tan frágil y delicada en esta etapa. Estimulando su capacidad de generar ideas y soluciones creativas, les haremos conscientes de su propio potencial y fortaleceremos su autoconcepto. Según vayan experimentando éxitos y logros en sus proyectos creativos, se sentirán más seguros de sí mismos.

Si fomentamos la creatividad en la adolescencia también tendrá un impacto en el desarrollo del pensamiento crítico, capacidad que cada vez vemos más mermada por el acceso rápido a la información, casi acoso, sin una reflexión posterior. La creatividad estimula la capacidad de hacerse preguntas, de indagar y de reflexionar sobre diferentes temas. La búsqueda de soluciones originales a los problemas que se les presentan en sus proyectos creativos generará en el alumnado adolescente habilidades para analizar y evaluar la información de manera crítica.

Todos los puntos anteriormente mencionados hacen pertinente la necesidad de una propuesta educativa como la que se detallará posteriormente.

5.2 DESTINATARIOS.

Esta propuesta de intervención está diseñada para llevarse a cabo, en concreto, con alumnado de secundaria, en concreto del nivel de 2º de E.S.O del centro I.E.S. Núñez de Arce situado en la ciudad de Valladolid en la comunidad de Castilla y León, aunque se podría desarrollar en otros cursos de la E.S.O. Mi elección de este centro se debe a que fue el centro donde llevé a cabo el periodo de prácticas de este Máster y esto me ayuda a contextualizar mejor las diferentes actividades propuestas, ya que conozco su realidad educativa, pero mi intencionalidad es que pueda generalizarse con escasas adaptaciones a cualquier tipo de centro con alumnado de secundaria.

Me he decantado por este nivel educativo como destinatarios de la intervención, ya que se trata de alumnado que ha llegado recientemente al centro pero la mayoría ya llevan un año en él, conociendo así en mejor medida el funcionamiento del mismo y sus opciones académicas que el alumnado de reciente ingreso como serían los/as alumnos/as de 1º de la E.S.O; pero también será necesaria esa escasa antigüedad en esta nueva etapa educativa que es la secundaria, para así poder explotar que la creatividad de este alumnado aún no ha recibido tanta represión del sistema educativo tradicional como en niveles superiores.

También es importante destacar que es en 3º de la E.S.O cuando el alumnado comienza a tomar decisiones académicas con un grado de relevancia mayor en su futuro profesional que en los dos cursos anteriores, por ello este alumnado debe ser preparado para ese proceso de toma de decisiones antes de llegar a dicho curso de secundaria, teniendo así como curso más próximo anteriormente el de 2º de la E.S.O y por ello el idóneo para mi propuesta.

Y, por último, apuntar que el código penal vigente considera que a las personas a partir de los 14 años ya se les puede exigir responsabilidad penal conforme a las disposiciones contenidas en la Ley Orgánica de Responsabilidad Penal del Menor, por ello es justo con 13 años, que es la edad que normalmente tiene el alumnado de 2º de la E.S.O, concienciar a los sujetos de sus acciones y del proceso de toma de decisiones que les conducen a ellas.

Dentro de los destinatarios se incluye también a las familias de este alumnado, ya que serán participes presentes en una de las sesiones en concreto que se llevará a cabo en horario no lectivo de manera extraescolar, en la cual se les facilitará tácticas para ayudar en el proceso de toma de decisiones de sus hijos/as, consiguiendo así que dicha intervención tenga lugar también fuera del centro escolar favoreciendo el carácter integral de ésta.

De manera indirecta también serán destinatarios de esta intervención el profesorado que lleve a cabo las sesiones, en este caso los/as tutores/as de cada grupo aula, ya que podrán implementar las estrategias, llevadas a cabo en las sesiones que tengan lugar en horario de tutorías, a su práctica docente en otras materias.

5.3 OBJETIVOS.

Son varios los objetivos que se persiguen con la realización de la presente propuesta de intervención educativa. Por ello para dotarlos de un carácter más concreto, realizaré una diferenciación entre el objetivo general y los objetivos específicos de la misma.

El objetivo principal de esta propuesta de intervención es fomentar la creatividad del alumnado del segundo curso de E.S.O, en este caso concretamente del I.E.S Núñez de Arce, para apoyar el proceso de toma de decisiones dentro del P.O.A.P. Fomentaremos esta creatividad a través de la motivación y el desarrollo del pensamiento lateral, factores influyentes en la creatividad como ya se expuso anteriormente.

A su vez, para llevar a cabo el fomento de la creatividad apoyando al proceso de toma de decisiones, se proponen y se pretenden alcanzar los siguientes objetivos específicos:

- Incrementar la motivación del alumnado de secundaria a través del trabajo cooperativo.
- Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso en el proceso de toma de decisiones.
- Estimular la imaginación y fomentar la autoexpresión.
- Despertar la sensibilidad a los sentimientos y estados de ánimo de otra gente, es decir, cultivar la “inteligencia emocional”.

- Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones.
- Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.
- Estimular el pensamiento crítico y la búsqueda de soluciones innovadoras, considerando diferentes perspectivas, valores y consecuencias.
- Tomar conciencia de la responsabilidad de las decisiones tomadas.

5.4 METODOLOGÍA.

La presente propuesta se basará en la metodología activa de aprendizaje cooperativo, el alumnado colaborando y trabajando en grupos para alcanzar objetivos de aprendizaje comunes. Basándonos en este modelo también fomentamos la comunicación, el trabajo en equipo y la responsabilidad compartida.

También en ciertas actividades que van a plantearse posteriormente se acudirá al aprendizaje basado en problemas, siendo esta metodología en la cual los alumnos investigan, argumentan y proponen una solución a un problema. Para ello crean un escenario simulado con la solución propuesta analizando las probables consecuencias. Con esta manera de trabajar motivamos a los estudiantes a participar en escenarios significativos que favorecen la conexión entre los temas de la clase con la realidad. Existirá un problema diseñado al cual el alumnado debe dar una solución y para ello se formarán equipos de trabajo y se asignarán roles, se investiga y se analiza información, se formulan alternativas de solución y se elige una, se pone a prueba la alternativa de solución a través de una simulación y finalmente se formulan conclusiones. Esta metodología tiene muchos beneficios, tales como: motivación del alumnado, aprendizaje significativo, desarrollo de habilidades del pensamiento (este sería uno de los beneficios más relevantes dado el objetivo principal que persigue la propuesta), incremento de la autonomía y desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo, entre otros.

La metodología que se va a emplear perseguirá en todo momento la participación activa del alumnado, así como también de los tutores de cada grupo aula, con el fin de involucrar a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje sin que sean sujetos pasivos o simples receptores del conocimiento impartido. Utilizaremos estrategias interactivas y

participativas para así promover el compromiso y la motivación del grupo clase. Esta metodología al incrementar la motivación del alumnado nos ayudará a mejorar la creatividad, ya que como expusimos anteriormente la motivación es un factor que influye en la creatividad.

En definitiva, la intención es orientar la intervención hacia el desarrollo personal y social del individuo, de sus habilidades de pensamiento, así como también favorecer las relaciones interpersonales, sociales y ambientales de los alumnos, y la autonomía en el proceso de toma de decisiones siendo éstas cada vez más eficaces.

5.5 PLAN DE ACTIVIDADES.

La propuesta será de carácter obligatorio para el alumnado ya que está enmarcada dentro del Plan de Acción Tutorial, a excepción de una de las sesiones que será de carácter voluntario en horario extraescolar, ya que en la realización de dicha sesión se requerirá la participación opcional de las familias, concretamente se detallará mas adelante la sesión que posee esta particularidad.

En este mismo apartado en primer lugar se explicará el cronograma seguido para llevar a cabo la presente propuesta educativa, para posteriormente, reflejar de manera detallada todas las sesiones con sus correspondientes actividades.

5.5.1 CRONOGRAMA.

La actual propuesta de intervención está pensada para llevarse a cabo en once sesiones con un total de 10 horas de duración aproximadamente, repartidas en nueve sesiones de 50 minutos cada una de ellas, correspondiendo con la duración de la sesión semanal de tutoría del alumnado destinatario, y otra sesión en horario extraescolar de 90 minutos de duración, además de una sesión informativa de 60 minutos con el profesorado compuesto por los/as tutores/as de los grupos aula que vayan a participar en la intervención, en este caso del I.E.S. Núñez de Arce, se trataría de 5 grupos de 2º de E.S.O.

Se llevará a cabo una sesión quincenalmente, exceptuando la sesión en horario extraescolar que su tramo de realización será posteriormente concretado, siempre con la posibilidad de flexibilizar este detalle si existieran causas que necesitasen con otro fin la utilización de esa hora de tutoría correspondiente a la sesión.

En el instituto Núñez de Arce cada grupo aula de 2º de E.S.O, de los cinco existentes, tiene la hora correspondiente a la tutoría en diferentes horarios por ello no establezco uno en concreto en este apartado.

Tabla2. Plan de actividades.

<i>Nº sesión</i>	<i>Temporalización</i>	<i>Destinatarios</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Duración</i>	<i>Actividad</i>
1	Febrero	Tutores/as	Creatividad y toma de decisiones.	Informar cómo se va a llevar a cabo la intervención.	60 minutos.	Reunión informativa. ANEXO 1
2	Febrero	Alumnado	Fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.	Recogida de datos	50 minutos.	Aplicación del Test de Pensamiento Creativo de Torrance. ANEXO 2
3	Febrero	Alumnado	Fluidez, flexibilidad y originalidad.	Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso. Estimular la imaginación y fomentar la autoexpresión.	50 minutos	“Qué tendrá que ver la velocidad con el tocino” ANEXO 3
4	Marzo	Alumnado	Toma de decisiones. Fluidez, flexibilidad y originalidad.	Generar diferentes alternativas para una situación. Estimular el pensamiento crítico y la búsqueda de soluciones innovadoras, considerando diferentes perspectivas, valores y consecuencias.	50 minutos	“Los/as consejeros/as del Rey” ANEXO 4

5	Marzo	Alumnado	Toma de decisiones. Fluidez, flexibilidad.	<p>Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso en el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones.</p>	50 minutos	<p>“Los superdetectives”</p> <p>ANEXO 5</p>
6	Abril	Alumnado	Toma de decisiones. Fluidez, flexibilidad.	<p>Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.</p>	50 minutos	<p>“Las columnas”</p> <p>“Caja de las decisiones difíciles”</p> <p>ANEXO 6</p>
7	Abril	Alumnado	Toma de decisiones. Fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración.	<p>Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.</p> <p>Tomar conciencia de la responsabilidad de las decisiones tomadas.</p>	50 minutos	<p>“Hasta el cielo”</p> <p>ANEXO 7</p>
8	Mayo	Alumnado	Oferta educativa del centro. Fluidez, flexibilidad, originalidad, y elaboración. Toma de decisiones.	<p>Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones.</p> <p>Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.</p>	50 minutos	<p>“Factor X, buscando la mejor asignatura”</p> <p>ANEXO 8</p>

9	Mayo	Familias y alumnado	Oferta educativa del centro. Flexibilidad y elaboración Inteligencia emocional.	Canalizar sentimientos y emociones en expresiones o manifestaciones físicas o visibles. Despertar la sensibilidad a los sentimientos y estados de ánimo de otra gente, es decir, cultivar la “inteligencia emocional”	90 minutos	“Si yo fuera tu...” ANEXO 9
10	Mayo	Alumnado	Toma de decisiones. Concepto de “valores”. Dilemas morales. Fluidez, flexibilidad, originalidad.	Estimular el pensamiento crítico y la búsqueda de soluciones innovadoras, considerando diferentes perspectivas, valores y consecuencias. Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso en el proceso de toma de decisiones.	50 minutos	“La barca salvavidas” ANEXO 10
11	Junio	Alumnado	Fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.	Recogida de datos	50 minutos	Aplicación del Test de Pensamiento Creativo de Torrance. ANEXO 2
Fuente: Elaboración propia.						

5.6 RECURSOS.

Vamos a clasificar los recursos necesarios en: humanos, materiales y técnicos.

Humanos: vamos a necesitar principalmente al orientador/a del centro, que se encargará de las explicaciones más detalladas y concretas, así como de dinamizar las diferentes actividades que se lleven a cabo. El/la tutor/a del grupo aula también deberá estar presente en todas las sesiones, colaborando y apoyando al orientador/a en las funciones que sea necesario.

Materiales: Folios, bolígrafos, caja de cartón, espaguetis, nubes de golosina, cinta adhesiva, tiza, anillos de cartulina de colores, baraja de cartas, tarjetas de cartulina de colores de dos colores diferentes, caja de cartón.

Técnicos: Pizarra, cañón-proyector, altavoces, ordenador con acceso a internet.

5.7 EVALUACIÓN.

En todos los procesos educativos una de las etapas más importantes es la de la evaluación, por ello considero necesario este apartado dentro de mi propuesta y detallaré a continuación el plan seguido para llevarla a cabo.

La evaluación es necesaria en toda propuesta o proceso educativo para identificar los puntos débiles y los puntos fuertes del mismo, así como para comprobar en qué medida se han conseguido los objetivos perseguidos o si se han conseguido los resultados esperados, y qué consideramos que debe cambiarse para ser más eficaz.

El plan de evaluación que he diseñado para llevar a cabo la tarea expuesta anteriormente constará de dos componentes o fases:

- Definir los criterios que se van a emplear para la evaluación y exponer procedimientos que nos permitan conseguir información o resultados.
- Se detallarán los “criterios de éxito”, que se utilizarán para poder cuantificar si el resultado de la evaluación presente es positivo, o si es necesario mejorar algún aspecto.

En la tabla que se presenta a continuación se detalla la relación entre los criterios de evaluación, los métodos mediante los cuales van a evaluarse y los criterios de éxito.

Tabla 3. Plan de evaluación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.	MÉTODOS DE EVALUACIÓN.	CRITERIOS DE ÉXITO.
Grado de participación de los/as destinatarios/as de la intervención en la totalidad de la propuesta.	Observación directa.	Que la haya habido una asistencia al 90% de las actividades.
Realización de actividades.	Observación directa.	Que se hayan realizado el 90% de las actividades propuestas.
Nivel de satisfacción de los/as participantes.	Obtener Feedback por parte de los/as participantes al finalizar cada sesión de manera grupal.	Satisfacción como mínimo del 75% de los/as participantes.
Consecución del objetivo principal de la propuesta.	Aplicación del Test de Torrance. Test of Creative Thinking (TTCT) al comienzo y al final de la intervención. ANEXO 2	Obtener una mejora de resultados en al menos el 75% de los/as participantes.
Implementación, por parte de los/as participantes, de las estrategias practicadas en la propuesta en otros ámbitos.	Recogida de información consultando a otros docentes que imparten asignaturas a los/as participantes de la propuesta.	Que al menos el 60% de los profesores del grupo aula de los/as participantes hayan notado mejoras en el proceso de toma de decisiones de estos/as alumnos/as, así como un incremento de la creatividad en el desempeño

		de sus tareas.
--	--	----------------

Esta evaluación de los criterios detallados anteriormente se llevará a cabo de forma continua a lo largo de la intervención, a excepción de la recopilación de datos en cuanto a la consecución del objetivo principal con el Test de Pensamiento Creativo de Torrance, la evaluación de este criterio se realizará al comienzo de la intervención y al final de ésta.

CONCLUSIONES

Finalmente, una vez realizada la fundamentación teórica y diseñada la propuesta de intervención, es interesante remarcar algunos aspectos a modo de conclusiones de este Trabajo Fin de Máster. Seguidamente se detallarán en primer lugar los aportes derivados de la realización de la actual investigación teórica, para posteriormente exponer las limitaciones del estudio y las posibles investigaciones futuras en esta línea.

6.1 APORTACIONES DEL ESTUDIO.

El objetivo principal de este trabajo era explicar la relación entre el concepto de creatividad y el concepto de toma de decisiones para justificar que al fomentar la primera mejorará la segunda, y en base a ello realizar una propuesta de intervención educativa que fomentase la creatividad con la finalidad de apoyar y mejorar el proceso de toma de decisiones del alumnado de secundaria. Se podría decir que este objetivo estaría cumplido en cuanto que si ha sido encontrada una relación, la cual se basa en que el acto de resolución de problemas o toma de decisiones es un acto creativo en sí mismo, ya que el proceso creativo y el proceso que se sigue para la solución de un problema son análogos: consideramos la información disponible y tomando en cuenta las experiencias previas, se generan nuevas estructuras para resolver un problema. Esta analogía en los procesos podemos corroborarla comparando los modelos con sus fases del proceso creativo que proponen Wallas y Koontz, con el que propone Browne para el proceso de toma de decisiones, ambos con cuatro fases, en un orden de desempeño de tareas muy similar. Por lo tanto podríamos decir, que al tratarse de procesos análogos el del pensamiento creativo y el de toma de decisiones, si mejoramos el funcionamiento de uno de ellos, en este caso la creatividad, el otro proceso también mejoraría al utilizar los esquemas mentales que le han sido eficaces al primero.

Siguiendo con los objetivos de carácter más específico, en primer lugar, con este trabajo se pretendía concretar la definición de los conceptos “creatividad” y “toma de decisiones” así como también exponer los factores que actúan en ambos.

En cuanto a la definición del concepto de “creatividad” una vez realizada la investigación teórica pertinente, constatamos que aún se trata de un constructo sobre el que no hay un consenso para una definición universal, pero aunando las definiciones aportadas por autores relevantes como Torrance, Guilford, Barron, De Bono... podemos enmarcarla de la siguiente manera “ La creatividad es una capacidad, aptitud o técnica de pensamiento, para responder de forma adaptativa a los nuevos enfoques, compartida por toda la humanidad en mayor o menor grado, para generar ideas novedosas, relacionarlas y conectarlas, así como también resolver problemas de manera original y llegar a conclusiones nuevas.”

Por otro en lo que se refiere a la definición del concepto “toma de decisiones”, tras la revisión bibliográfica correspondiente, sí que se consigue un consenso en cuanto a la definición de ésta con mayor unanimidad que en el caso anterior de la creatividad, siendo la siguiente: “la toma de decisiones es un proceso que se lleva a cabo en una serie de etapas, para dar lugar a una acción o resultado.”

Otro de los objetivos específicos de los detallados anteriormente hacía referencia a la exposición de los factores influyentes sobre la creatividad.

En cuanto a los factores que influyen en la creatividad tendríamos la inteligencia, la motivación, las emociones y el estilo de pensamiento. De todos ellos el que mas discusión genera es la inteligencia, y sigue sin haber consenso aún entre los diferentes investigadores la relación entre inteligencia y creatividad, en cuanto si se trata de constructos independientes o si la creatividad es un componente de la inteligencia, además no ayuda que existen escasos estudios que la hayan seguido evaluando a pesar del denso debate que genera. Respecto a la motivación, tras revisar diferentes modelos y teoría como el de Amabile por ejemplo, podemos concluir diciendo que la motivación intrínseca es parte fundamental en el desarrollo del proceso y producto creativo, sin motivación intrínseca no hay constancia en la actividad, pero también necesitamos la motivación extrínseca para completar el proceso de creación. Siguiendo el orden si hablamos de como influyen las emociones en la creatividad. Las emociones es el factor del que no disponemos de investigaciones que correlacionen de manera significativa que exista relación entre emociones y creatividad, para confirmar si es necesario

emocionarse para crear o crear para emocionarse, pero concretamente para la felicidad y la alegría, sobre todo en el ámbito educativo, podemos visualizar ligeras correlaciones entre variables de la creatividad y las emociones (Carpena, 2014). Por último, atendiendo a los estilos de pensamiento un grupo extenso de autores, entre ellos De Bono, afirman que la técnica de pensamiento que la persona utilice influye en su creatividad, como por ejemplo el pensamiento lateral. La utilización del pensamiento lateral promueve beneficiosamente la creatividad, de esta manera si acostumbramos al alumnado a utilizarlo podemos aumentar por ello su nivel creativo.

Para finalizar, otro objetivo específico, de gran relevancia, que se buscaba con el presente trabajo era el de fundamentar la idea de que la creatividad es una capacidad que puede potenciarse, y son muchos los autores que así lo disponen, desde Torrance por ejemplo a Gardner, entienden que la capacidad creadora, concebida como pensamiento divergente, todos la tenemos de manera innata, y que no hay que coartar el potencial creativo sometiéndolo solo al pensamiento convergente y descontextualizándolo al ambiente, ya que el proceso creativo y el producto, dependen del ambiente donde se generen, explicando cómo si existe un trabajo afectivo e innovador conllevará que la persona dedique tiempo a desarrollar su creatividad. De ahí la pertinencia de la propuesta de intervención educativa expuesta en este trabajo, para aportar a los/las docentes estrategias para llevar a cabo ese trabajo afectivo e innovador y conseguir que el alumnado desarrolle su creatividad.

6.2 LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Respecto a las limitaciones del estudio, la más notable es el hecho de no haber puesto en práctica la propuesta de intervención expuesta en este trabajo, debido a que durante mi período de prácticas los grupos del segundo nivel de educación secundaria no disponían de horas de tutoría disponibles que yo pudiese utilizar con el fin de llevar a cabo mi intervención, aunque si tuve acceso a presenciar las interacciones de este alumnado durante otras asignaturas.

Otra de las limitaciones más significativas haría referencia a los elementos disponibles para la medición de la característica “creatividad” en los sujetos. Aún el concepto no ha conseguido una definición universal consensuada, y con ello tampoco métodos de medición totalmente objetivos. Las pruebas que evalúan este constructo “creatividad” como el Test de Pensamiento Creativo de Torrance utilizado en esta intervención, aún son muy susceptibles de la subjetividad en su corrección por parte de las personas que apliquen dichas pruebas.

Para finalizar en el ámbito de las limitaciones quedaría poder comprobar si las decisiones que ha tomado el alumnado que ha participado en la intervención han resultado eficaces respecto a lo que a su vida académica y laboral se refiere, pero para llevar esta parte del estudio a cabo necesitaríamos mucho tiempo, hablamos de años, para realizar una observación e investigación longitudinales coherentes.

Las circunstancias anteriormente mencionadas nos dan la clave de las posibles líneas de investigación que pueden abrirse en este ámbito. Aún los estudios sobre creatividad son muy escasos si los comparamos con los estudios realizados sobre otros procesos mentales como la atención o la memoria por ejemplo, y es necesario continuarlos para llegar a encontrar las características consensuadas correspondientes al constructo creatividad, y poder unificarlas en una definición universal, que una vez establecida permita crear herramientas que puedan medirla de una manera objetiva, y de esta manera obtener resultados más operativizables que hiciese más atractiva y cómoda la experimentación acerca de esta aptitud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aguiar, F. (2004). Teoría de la decisión e incertidumbre: modelos normativos y descriptivos. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 8, 139-160.
- Álvarez Justel, J. (2022). La autoestima y la toma de decisiones académica y profesional en el alumnado de secundaria. *Revista De Orientación Educacional*, 34(65), 37-54.
- Álvarez Justel, J. (2019). Las dimensiones cognitiva, emocional y social en la toma de decisiones de la carrera en el alumnado de educación secundaria. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 30(3), 140-153.
- Álvarez Justel, J. y Ruiz Bueno, A. (2021). Perfiles y características de la toma de decisiones en estudiantes de secundaria. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1), art.6. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21421>
- Ayala Guatusmal, L., Pantoja Rodríguez, G., Revelo Tovar, L.C. (2011). Una visión en el proceso de la toma de decisiones en las empresas del siglo XXI desde la gestión de la información. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 12(1), 92-118.
- Campus Educación Revista Digital Docente (2020). Programa de Intervención educativa para Educación Secundaria. La toma de decisiones en la adolescencia. <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/la-toma-de-decisiones-en-la-adolescencia/>
- Carvalho, M. y Do Céu Taveira, M. (2014). El papel del profesorado en la toma de decisiones académico y profesionales del alumnado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 20-35. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.3.2014.13856>
- Contreras Martín, L.C. y Gómez Ochoa, L.S. (2012). La inteligencia intuitiva y la toma de decisiones. *Educación y Desarrollo Social*, 6(2), 65-78. <https://doi.org/10.18359/reds.761>
- Duarte Mora, J.Y. (2017). Estilos de pensamiento en los procesos científicos y de investigación. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 51(2). <https://doi.org/10.5209/NOMA.55804>
- Esquivias Serrano, M.T. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista digital universitaria*, 5(1), art.4.

- Ferreiro Gravié, R. (2012). La pieza clave del rompecabezas del desarrollo de la creatividad. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 6-22.
- Glaveanu, V.P., Hanchett Hanson, M., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E. P., Corazza, G. E., Hennessey, B., Kaufman, J. C., Lebuda, I., Lubart, T., Montuori, A., Ness, I.J., Plucker, J., Reiter-Palmon, R., Sierra, Z., Simonton, D.K., Neves-Pereira, M.S. y Sternberg, R. J. (2019). Avances en la teoría e investigación de la creatividad: Un manifiesto sociocultural. *Uni-pluriversidad*, 19 (1), 97-106.
<https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.19.1.07>
- Hernández Ortiz, A.F. (2017). *Un Recurso de Innovación para Docentes: Programa “Despierta Creatividad”* [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia.
- Laca Arocena, F. A. y Luna Bernal, A.C. (2014). Patrones de toma de decisiones y autoconfianza en adolescentes bachilleres. *Revista de Psicología*, 32(1), 39-65.
- Lara Coral, A. (2014). Desarrollo de habilidades de pensamiento y creatividad como potenciadores de aprendizaje. *Revista UNIMAR*, 30(1), 86–97.
- Larraz Rábanos, N., Antoñanzas Laborda, J.L. & Garbayo Sanz, I. (2021). Perfiles creativos en el primer curso de magisterio. Un estudio exploratorio. *Icono* 14, 19(2), 167-187.
[doi: 10.7195/ri14.v19i2.1655](https://doi.org/10.7195/ri14.v19i2.1655)
- Mena Camacho, E. (2010). Autoevaluación y creatividad. *VARONA*, 50, 37-44.
- Montenegro Vallejos, G.A. y Bejarano Chamorro, J.A. (2013). La Creatividad en la educación para la toma de decisiones. *UCV - SCIENTIA*, 5(1),13-25.
- Muñoz Sierra, L. M., (2013). Powerpoint y el desarrollo del pensamiento lateral del estudiante. *Praxis & Saber*, 4(8), 265-290.
- <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477248392013>
- Oliva Delgado, A. (2019). El desarrollo psicológico de la capacidad para tomar decisiones. *El menor maduro. Cinco aproximaciones a un perfil poliédrico* (pp. 31-66). Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, FAD.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3530525>

- Poot Delgado, C.A. (2013). Retos del aprendizaje basado en problemas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(2), 307-314.
- Sánchez Macías, I., Rodríguez-Media, J. y Aparicio Herguedas, J.L. (2021). Evaluar la creatividad y las funciones ejecutivas: propuesta para la escuela del futuro. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 35-50.
<https://doi.org/10.6018/reifop.456041>

ANEXOS.

8.1 ANEXO 1.

El/la orientador/a reunirá en horario lectivo a todos/as los/as docentes que sean tutores del grupo aula correspondiente en este caso de 2º de E.S.O. con el fin de explicar la intervención que se va a llevar a cabo, explicar la realización de cada una de las actividades que van a llevar a cabo en las horas de tutoría de su grupo clase y entregar a cada uno de ellos/as todas las fichas, anexos y material necesario para realizar las anteriores actividades.

Posteriormente el/la orientador realizará una breve exposición de los conceptos “creatividad” y “toma de decisiones” así como de las fases del proceso creativo y su relación con el proceso de toma de decisiones, para finalizar con la justificación de la realización de la intervención y el objetivo principal que se persigue con ella. También habrá un espacio en la reunión para que el profesorado pueda plantear dudas o posibles inconvenientes y luego resolverlos.

La duración de esta sesión informativa será de 60 minutos, y siempre deberá ser la que se realice en primer lugar.

8.2 ANEXO 2.

Aplicación del Test de Pensamiento creativo de Torrance.

Duración: 50 minutos.

- Descripción: Tras una breve explicación al alumnado del porqué de su realización, se realizará la aplicación por parte del orientador/a del centro de manera grupal del Test de Torrance, también conocido como el Test of Creative Thinking (TTCT), el cual es una prueba que evalúa la creatividad de una persona. Consiste en tres ejercicios basados en ilustraciones y seis ejercicios basados en palabras. Esta prueba mide cuatro características principales de la creatividad: fluidez creativa, flexibilidad creativa, originalidad y elaboración creativas. Es una prueba que hay que comprar para poder utilizarla, pero adjunto en el siguiente enlace un modelo muy similar basado en dicha prueba, así como los criterios de valoración de esta prueba. [Test de creatividad](#)

8.3 ANEXO 3.

Actividad: “Qué tendrá que ver la velocidad con el tocino.”

- Objetivos: Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso. Estimular la imaginación y fomentar la autoexpresión.
- Duración: Enumeración de palabras: 10 minutos. Elaboración de conexiones de palabras: 15 minutos. Lectura al resto de la clase: 15 minutos. Explicación posterior: 10 minutos.
- Descripción: Según el orden en el cual el alumnado esté dispuesto en el aula, o por orden de lista, cada uno/a de ellos/as tendrá que ir diciendo una palabra que no tenga absolutamente nada de relación con la palabra que haya dicho anteriormente su compañero/a, comenzará el tutor diciendo cualquier palabra de su elección. Según se vayan nombrando dichas palabras, el tutor las irá apuntando emparejadas en la pizarra, se emparejarán simplemente por el orden en el que hayan sido dichas, ejemplo: el primer sujeto dice la palabra “naranja”, el siguiente “ordenador”, el siguiente “tejado”, el siguiente “elefante” ...etc. se apuntarán en la pizarra de la siguiente manera “naranja-ordenador”, “tejado-elefante”, y así sucesivamente. Posteriormente distribuiremos al grupo clase en parejas y se les asignará a cada una de ellas una de las parejas de palabras escritas en la pizarra. La asignación de estas parejas de palabras puede ser simplemente por orden de disposición. Una vez asignadas las parejas de palabras los alumnos deben escribir una reseña breve donde expliquen cómo sería posible relacionar los dos conceptos que les han tocado, tarea que el tutor les explicará poniendo como ejemplo el título de la actividad “Si estamos obesos, es decir, con exceso de tocino, tendremos menos velocidad”. Luego estas relaciones de los conceptos se expondrán al resto de la clase.

Tras la realización de la actividad expondremos una breve explicación de cómo la creatividad es la capacidad que nos ayuda a unir conceptos por muy dispares que parezcan, y que cuanta mayor creatividad tengamos más fácil nos

resultará unir ideas. Pero que se trata de una capacidad que hay que entrenar con ejercicios como éste que hemos realizado para que actúe mejor.

8.4 ANEXO 4.

Actividad “Los/as consejeros/as del rey.”

- Objetivos: Generar diferentes alternativas para una situación. Estimular el pensamiento crítico y la búsqueda de soluciones innovadoras, considerando diferentes perspectivas, valores y consecuencias
- Duración: Explicación de conceptos y de la actividad 10 minutos. Realización de la solución 30 minutos. Exposición al resto de la clase de las soluciones acordadas 10 minutos.
- Descripción: Para introducirlos a la dinámica, el/la orientador/a hablará a los participantes sobre la importancia de analizar una situación desde múltiples perspectivas, como ejercicio previo a la toma de decisiones. Posteriormente, el/la mismo/a orientador/a explicará al grupo que van a realizar un ejercicio de análisis desde la multiperspectiva, y para ello van a convertirse en consejeros/as reales porque el Rey necesita ayuda para tomar decisiones importantes para diferentes causas (En el anexo 2 adjunto ejemplos de diferentes causas que se pueden utilizar). Dividiremos la clase en grupos de 6 (si algún grupo son menos miembros no pasa nada, pero procuraremos que sean 6) y repartiremos una fotocopia de la “ficha de los anillos de los consejeros del rey” y también 6 anillos de cartulina de los colores azul, negro, blanco, rojo, verde y amarillo por cada grupo. A continuación, cada integrante del grupo se colocará uno de los anillos de colores y participará en la toma de decisiones interpretando el personaje que le haya tocado según el color de su anillo con las instrucciones correspondientes que figuran en la fotocopia del anexo 1 que previamente se entregó a cada grupo, si fuesen menos miembros de 6 en un grupo alguno de los integrantes se pondría más de un anillo e interpretaría ambos personajes en la toma de decisiones. Una vez colocados los anillos entregamos la causa sobre la que deben tomar una decisión a cada grupo (se adjuntan ejemplos de causas a continuación). Al final de la actividad

cada grupo expondrá su causa y la conclusión para solucionarla a la que han llegado.

Ficha de los anillos de los consejeros del Rey.

ANILLO ROJO	<p>Soy el/la más pasional y me dejo llevar por mis intuiciones y mis emociones.</p> <p>Suelo hacerme estas preguntas:</p> <p>¿Qué opino o creo de esta situación?</p> <p>¿Qué me gusta o no me gusta de esto?</p>
ANILLO AZUL	<p>Soy muy organizado/a y me gusta que quede todo bien resumido y claramente explicado.</p> <p>Puedo decir cosas como: “entonces al final lo que se va a hacer es que...”</p>
ANILLO VERDE	<p>Soy muy resolutivo/a aportando ideas y soluciones.</p> <p>Las preguntas que suelo hacerme son:</p> <p>¿Qué debemos hacer para que funcione?</p> <p>¿Qué tenemos que cambiar o mejorar?</p>
ANILLO AMARILLO	<p>Siempre soy el/la más optimista del grupo viendo el lado bueno de las cosas y pensando que siempre van a salir bien.</p> <p>Cuando valoro las propuestas me suelo preguntar cosas como estas:</p> <p>¿Por qué es bueno y vale la pena? ¿Cuáles son las posibilidades de éxito?</p>
ANILLO NEGRO	<p>Soy el más pesimista y cauteloso, siempre estoy pendiente de todo lo malo que pueda ocurrir cuando me proponen cosas y me hago preguntas como:</p> <p>¿Qué impedimentos posibles hay para hacerlo?</p> <p>¿Cuáles son las desventajas y las dificultades si lo hago?</p>
ANILLO BLANCO	<p>Solo valoro la realidad y los hechos de los que tengo datos. Por eso me hago preguntas como:</p> <p>¿Qué es lo que está pasando?</p>

	<p>¿Qué pasó cuáles son los hechos?</p> <p>¿Qué datos tenemos?</p>
--	--

Causas o situaciones sobre las que el rey necesita una solución.

1. El hermanastro del Rey está invadiendo los territorios de éste casi sin esfuerzo por la gran fuerza que poseen sus tropas, territorios de gran valor sentimental para el Rey ya que su padre se los dejó en herencia al morir. Este hermanastro por parte de madre, le ha prometido que dejará de atacarlos si le ofrece a su hija para casarse con él. Su hija está muy enamorada de otro noble, el cual es descendiente en segundo lugar y por ello no heredará gran fortuna pero adora a la hija del Rey. La princesa odia a su tío y el Rey sabe que su hermanastro no la trataría bien, pero cada día que pasa sus tropas mueren sin poder detenerlo.
2. El Rey debe decidir si vivir en el palacio de su reino o en el palacio del reino de la esposa nueva con la que acaba de casarse. El palacio de su reino es más grande y cómodo como también de mucho mayor valor, además de estar situado en un lugar con mucho mejor clima que el de su esposa, pero su reino es menor que el que heredaría su esposa. Su suegro le ha dicho que si no viven en el palacio de su hija no le cederá las tierras que la corresponden ni le apoyará con todas sus tropas cuando lo necesite, pero que si viven allí si lo hará, lo que ocurre es que él se quedaría sin lugar donde vivir y por ello tendría que irse con algunas de sus tropas a vivir al actual palacio del Rey.

8.5 ANEXO 5.

Actividad “Los superdetectives”.

- Objetivos: Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso en el proceso de toma de decisiones. Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones.
- Duración: Tiempo de resolución 40 minutos. Exposición de las conclusiones de cada grupo y de la solución 10 minutos.
- Descripción: Se divide la clase en grupos de 5 personas, y se les explica que se ha cometido un crimen y que ellos/as tienen que resolverlo. Para ello se le dará a cada grupo un sobre con las pistas, que será una fotocopia de la “ficha pistas del asesinato” recortadas, y también se les entregará una copia de la “ficha de la solución del asesinato” en la que deberán averiguar: El nombre del asesino, el arma homicida, la hora en que se cometió el asesinato, el lugar del crimen y el motivo del crimen. Se les pondrá un tiempo limitado para que lo resuelvan del cual se les avisará al inicio de la actividad, así como cuando falten solo 5 minutos recordárselo de nuevo. Posteriormente, cada grupo explicará las conclusiones obtenidas. Por último, se les da la solución del crimen. Tras cada exposición aportar un feedback positivo a cada grupo sobre la tarea y valorar el esfuerzo que han hecho, aunque no hayan llegado a la solución correcta, si algún grupo no lo consigue, y remarcar el aprendizaje que han tenido sobre el proceso de toma de decisiones, aunque no hayan acertado la solución.

Ficha pistas del asesinato (Recortarlas una por una). El último punto es la solución del asesinato, recortarla y esta parte no se entregará hasta el final.

1. La Sra. Hernández había estado esperando en el hall de la portería del edificio a que su esposo dejara de trabajar.
2. El ascensorista dejó el trabajo a las 12,30 de la madrugada.
3. El cadáver de Jorge Roig fue encontrado en el parque.
4. El cadáver de Jorge Roig fue encontrado a las 1,20 de la madrugada.
5. Según el informe del forense Jorge Roig había estado una hora muerto cuando fue encontrado su cadáver.
6. La Sra. Hernández no vio a Jorge Roig abandonar el edificio por la portería cuando ella estaba esperando.
7. Manchas de sangre correspondientes al tipo de las de Jorge Roig fueron encontradas en el garaje del sótano del edificio.
8. La Policía no pudo localizar a José Pérez después de la muerte.
9. Sangre del mismo tipo de la de Jorge Roig fue encontrada en la moqueta del pasillo del apartamento de José Pérez.
10. Cuando fue descubierto, el cadáver de Jorge Roig tenía una herida de bala en su pierna y una herida de cuchillo en su espalda.
11. José Pérez disparó a un intruso en su apartamento a medianoche.
12. Jorge Roig había casi arruinado los negocios de José Pérez arrebatándole a sus clientes con engaños y falsedades.
13. El ascensorista dijo a la Policía que él había visto a Jorge Roig a las 12,15 de la madrugada.
14. La bala sacada de la pierna de Jorge Roig era de la pistola de José Pérez.
15. Solamente una bala se había disparado de la pistola de José Pérez.
16. El ascensorista dijo que Jorge Roig no parecía herido gravemente.
17. Un cuchillo fue encontrado en el garaje del sótano del edificio sin ninguna huella digital.
18. Había manchas de sangre en el ascensor.
19. La Sra. Hernández había sido buena amiga de Jorge Roig y había visitado en ocasiones el apartamento de él.
20. El esposo de la Sra. Hernández estaba celoso de esta amistad.
21. El esposo de la Sra. Hernández no apareció en el hall de la portería a las 12,30 de la madrugada, al fin de su jornada normal de trabajo. Ella tuvo que volver sola a su casa y él llegó más tarde.
22. A las 12,45 de la madrugada, la Sra. Hernández no pudo encontrar el coche de su marido en el garaje del sótano del edificio donde trabajaba.
23. La noche del asesinato llovía copiosamente.
24. El matrimonio Hernández tenía fuertes problemas económicos.

Solución: Después de haber recibido una herida superficial de José Pérez, Jorge Roig entró en el ascensor y fue asesinado por el Sr. Hernández (el ascensorista), con un cuchillo, a las 12,30 de la noche, porque estaba celoso.

Ficha de la solución del asesinato.

Grupo:

Nombre de los integrantes del grupo:

Situación:

“Se ha cometido un asesinato, hasta ahora inexplicable. Ciertas pistas pueden ayudarnos en el esclarecimiento de la muerte. Esta será la tarea que ahora os encomienda la policía.” El grupo tiene que averiguar:

- *El nombre del asesino.*
- *El arma.*
- *La hora en que se cometió el asesinato.*
- *El lugar.*
- *El motivo.*

8.6 ANEXO 6

Previamente a la realización de la actividad se expondrá al alumnado una explicación del proceso de toma de decisiones y tipos de decisiones (impulsivas o reflexivas) En primer lugar el/la orientador/a realizará una explicación a todo el grupo aula de como las personas tomamos decisiones y como éstas a veces son impulsivas sin pensar en exceso en las consecuencias (muy comunes las de este tipo en el período de la adolescencia) y como otras son muy reflexivas analizando en exceso la información, podemos apoyar la explicación con este video: [Bing Vídeos](#). Al finalizar la explicación el grupo aula de manera individual deberá apuntar en un papel un ejemplo de decisión que hayan tomado impulsivamente y un ejemplo de decisión que hayan tomado reflexivamente, a continuación, se leerán al resto de la clase alguna de ellas de manera voluntaria. En este preciso momento también situaremos en cada grupo aula una caja de “decisiones difíciles” en la cual de manera anónima el alumnado pueda depositar a lo largo de los días decisiones propias que sientan difíciles de comunicar a sus familias con un pequeño guion, no más de 8 líneas ni más de 3 personajes, que represente como creen que sería si lo hicieran, especificando de manera clara y contundente que se tratará en todo momento de aportaciones anónimas que sus familias no llegarán a leer.

Actividad “Las columnas”.

- Objetivos: Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones. Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.
- Duración: Explicación del proceso de toma de decisiones y tipos de decisiones (impulsivas o reflexivas) 25 minutos. Realización de la actividad “Las columnas” 25 minutos.
- Descripción: Se dividirá la clase en dos equipos sentados en el suelo del aula y con el/la orientador sentado/a al frente de ambos equipos. Repartirá 10 tarjetas a cada equipo, diferenciadas por dos colores las de un equipo y las del otro. Se extenderá una baraja de cartas, pero únicamente un palo de ella (oros, copas, bastos o espadas) ordenado del 1 al Rey, consideraremos al 1 con valor 1 únicamente. Justo de frente a estas cartas se extenderán 3 cartas bocabajo, luego se dará la vuelta de esas tres cartas únicamente a las dos de los extremos quedando la carta del medio aún bocabajo. Cada equipo debe poner en común si apostar o no a que esa carta se encuentra dentro del rango de las dos que han sido descubiertas. Ejemplo: si al descubrir las cartas aparecen

un 2 y 7 la que aún no se ha descubierto para ganar la apuesta debería ser 2, 3, 4, 5, 6 o 7. Situamos descubierto uno de los palos de la baraja al completo para que sea más visual para el alumnado el rango de opciones disponibles entre las cartas “columna” descubiertas y así valorar mejor sus opciones. Durante la realización de las apuestas el/la orientador irá dinamizando, comentando, como ha sido el proceso de toma de decisiones, si reflexivo o impulsivo, si arriesgado o no etc...para que el alumnado sea capaz de visualizar sus procesos, pero jamás guiará a ningún equipo a tomar una u otra decisión. Cada equipo que acierte su apuesta doblará la cantidad de tarjetas que haya apostado, pero perderá todas las tarjetas apostadas si pierde, también entre las decisiones que pueden tomar está la de no apostar. Adjunto un vídeo explicativo de esta actividad. [Dinámica: Postes \(Toma de decisiones con responsabilidad\) - YouTube](#)

8.7 ANEXO 7.

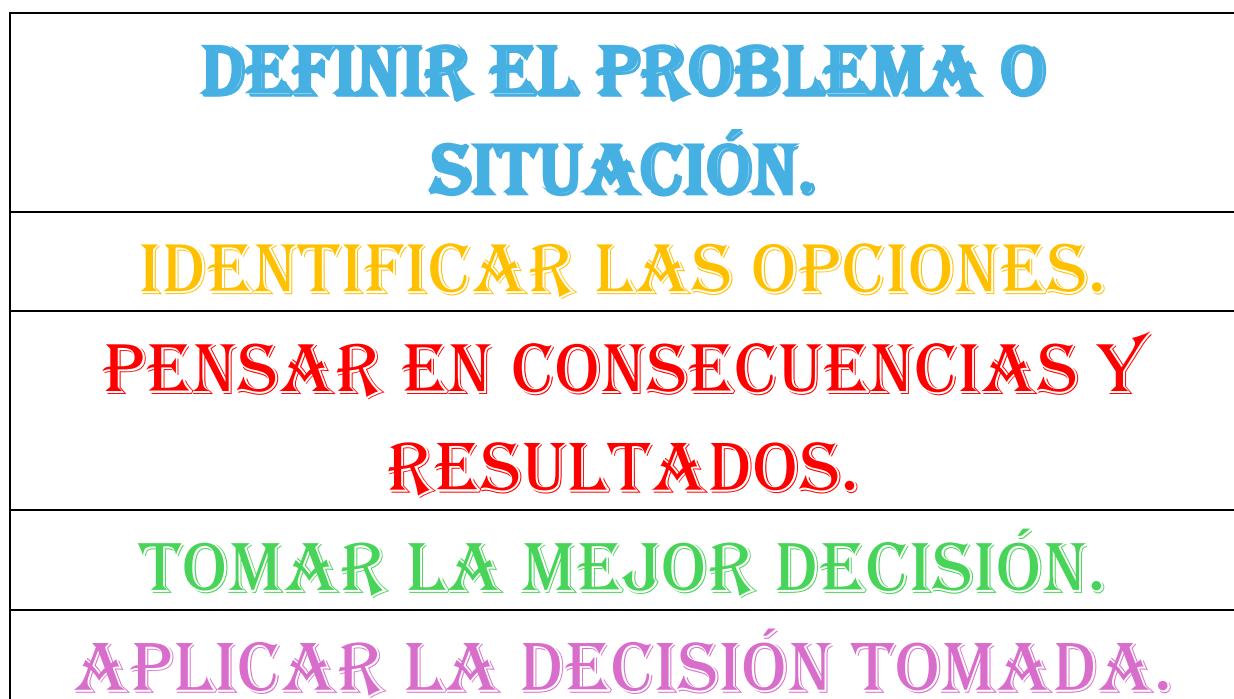
Antes de comenzar la actividad, el/la orientador dividirá la clase en grupos de 4 o 5 personas y les entregará una copia de la “ficha de fases del proceso toma de decisiones”, donde figuran las etapas del proceso de toma de decisiones en el orden correcto, pero para el alumnado lo entregaremos recortado de manera que cada fase se encuentre en un trozo diferente, delimitadas por colores, y por equipos tendrán que unir los trozos poniéndose de acuerdo para que queden en el orden que crean adecuado, no concederemos más de 5 minutos para que unan las piezas. A continuación, expondremos la solución en la pizarra para que los grupos puedan corregir sus errores, a la vez que detallamos una explicación de cada fase exemplificando cada una con las fases que se siguen en la construcción de una estructura (en “ejemplos con un proceso de construcción” adjunto estos ejemplos de cada fase). Lo exemplificamos con el proceso de construcción de una estructura para que posteriormente ese esquema les ayude en la actividad que se va a realizar.

Actividad “Hasta el cielo”.

- Objetivos: Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones. Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.
- Tomar conciencia de la responsabilidad de las decisiones tomadas.
- Duración: Explicación y puzzle por equipos 15 minutos. Actividad de construcción 20 minutos. Debatir las debilidades y fortalezas de cada equipo 15 minutos.
- Descripción: Dividiremos la clase en grupos de 4 o 5 personas. En 20 minutos los equipos deben elaborar la construcción más alta posible, y que se sostenga en pie por sí sola, utilizando únicamente: un metro de cinta adhesiva, un metro de cuerda, una nube de gominola y 20 espaguetis. La gominola debe estar en el punto más alto de la torre. Entregaremos un kit por equipo de los materiales con todo lo anteriormente dicho. Pueden utilizar los materiales llevando a cabo las acciones que consideren necesarias para la construcción de la torre como romper los espaguetis, cortar la cinta, etc, pero remarcaremos que el material no podrá ser repuesto por otro nuevo, por lo que tienen que pensar bien antes de actuar. Cuanto termine el tiempo mediremos las torres de todos los equipos y el haya realizado la torre más alta ganará una bolsa de gominolas.

Durante el desarrollo de la actividad tanto el/la orientador/a como el/la tutor/a del grupo aula actuarán de observadores de los diferentes grupos para analizar cómo está siendo su proceso de toma de decisiones, si todos los integrantes del grupo participan, y que roles adquieren dentro del grupo. Una vez terminada la actividad cada grupo realizará una lista en común en una hoja en la cual detallen los siguientes puntos: Su punto fuerte como equipo, su punto débil y en que han fallado y acertado en la construcción de su torre.

Ficha fases del proceso de toma de decisiones. Están en el orden correcto, cuando se las entreguemos al alumnado deben estar recortadas y desordenadas.



Ejemplos con un proceso de construcción.

Definir el problema o situación: Tener claro lo que se pide que tenemos que construir.

Identificar las opciones: Realizar diferentes diseños en un plano.

Pensar en consecuencias y resultados: De los diseños anteriores valorar sus características como si se trata de una estructura resistente, si tendremos material suficiente...etc.

Tomar la mejor decisión: De los diseños anteriores elegir el que nos parezca mejor.

Aplicar la decisión tomada: Llevar a cabo el proyecto.

8.8 ANEXO 8.

Antes de comenzar con la actividad el/la orientador/a llevará a cabo una explicación detallada de las asignaturas que tienen carácter optativo en 3º de E.S.O. en el centro, sus contenidos y como pueden influir en la posibilidad de elección de otras asignaturas en 4º de la E.S.O. En cada centro varían un poco, yo aquí utilizaré las ofertadas por el I.E.S. Núñez de Arce, las cuales son 9: Francés, Chino, Conocimiento de las Matemáticas, Conocimiento del Lenguaje, Control y Robótica, Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial, Resolución de problemas, Taller de artes plásticas, y Taller de expresión musical.

Actividad: “Factor X, buscando la mejor asignatura.”

- Objetivos: Aprender a valorar y evaluar diferentes alternativas en el proceso de toma de decisiones. Producir tolerancia para la frustración y aprender a aceptar fracasos.
- Duración: Explicación de las optativas 25 minutos. Reflexión del discurso por grupos 10 minutos. Exposición de los grupos 10 minutos. Votación 5 minutos.
- Descripción: Elaboraremos tarjetas con los nombres de las diferentes asignaturas optativas de 3º de E.S.O del centro, procurando que haya el mismo número de tarjetas por cada asignatura y tener al menos 30 tarjetas en total, en este caso al tratarse de 9 asignaturas realizaremos 4 tarjetas por cada asignatura. Luego entregaremos una tarjeta a cada alumno, y se agruparán en base a que tengan tarjetas con la misma asignatura. Normalmente resultarán equipos de 2 o 3 personas. A continuación, tendrán que elaborar un discurso en conjunto para defender delante de la clase porqué deberían escoger su asignatura el año que viene, tendrán 10 minutos para ello. Luego cada grupo nombrará un vocal que leerá el discurso delante de la clase y procederá a ello. Tras haber leído los discursos de todos los equipos se someterá a votación en todo el grupo aula cual es la asignatura que se ha anunciado mejor.

8.9 ANEXO 9.

Dos o tres días antes de realizar esta sesión el/la orientador/a recogerá las aportaciones que hayan realizado los/as alumnos/as en la “caja de las decisiones difíciles”. Esta sesión será la única de carácter opcional y en horario extraescolar de toda la presente propuesta, pero el/la orientador/a fomentará la asistencia tanto de familias del alumnado del nivel de 2º de la E.S.O del centro, como de los propios escolares pertenecientes a ese nivel. Es de gran importancia que esta sesión se realice justamente después de la sesión en la que realizamos la actividad “Factor X, buscando la mejor asignatura”, ya que después de esa sesión en la que se han explicado las optativas que pueden elegir para el próximo curso los/as alumnos/as lo comentarán en sus casas y las familias comenzarán a tener dudas, que realizando una sesión grupal con ellas podremos resolver en conjunto, además de resolverlas si fuera preciso en las tutorías individuales en el centro por supuesto. En esta sesión primero será de carácter explicativo detallando varios aspectos referentes a la toma de decisiones en la adolescencia que estableceremos en un guion que adjunto en el “Guion de reunión con familias”. Así luego procederemos a realizar la actividad correspondiente.

Actividad “Si yo fuera tú...”

- **Objetivos:** Canalizar sentimientos y emociones en expresiones o manifestaciones físicas o visibles. Despertar la sensibilidad a los sentimientos y estados de ánimo de otra gente, es decir, cultivar la “inteligencia emocional”
- **Duración:** Explicación 50 minutos. Actividad 30 minutos (elaboración de guion 10 minutos y representación 20 minutos). Preguntas y dudas 10 minutos.
- **Descripción:** Para el comienzo de esta actividad se pedirá a los asistentes que imaginen y elaboren un pequeño guion, no más de 8 líneas ni más de 3 personajes, de una situación común en su ambiente familiar en la cual se tenga que llevar a cabo la toma de una decisión importante por parte de sus hijos/as en la que según su opinión crean que están cometiendo un error y se ofrezcan a prestar su ayuda. Juntaremos estos pequeños guiones con los recogidos unos días antes de la “caja de las decisiones difíciles”, y elegiremos al azar uno de los guiones que se interpretará de manera voluntaria por una persona adulta y una persona adolescente de los que acudan a la sesión, llevando a cabo una dinámica de role-playing interpretando la persona adulta

la parte del guion que corresponde a la persona adolescente e interpretando la persona adolescente a la persona adulta del guion. Posteriormente a cada interpretación, se debatirá conjuntamente con todo el grupo si es una situación muy común dentro de sus vidas, si creen correctas o adecuadas las reacciones de ambas partes en las decisiones tomadas o no, con que parte se han sentido más identificados/as etc.

Al finalizar la sesión se dejarán 10 minutos para dudas y preguntas.

Guion de reunión con familias.

-Explicación de las diferentes optativas que pueden cursar sus hijos/as en 3º de E.S.O y su conexión con las de 4º de E.S.O.

-Explicar concepto del proceso de toma de decisiones, sus diferentes fases y los diferentes tipos de decisiones (reflexivas, impulsivas...)

- Detallar como comienza a tener ya importancia este proceso en la adolescencia y cómo evoluciona. Remarcar por qué las decisiones de los/las adolescentes son como son, para ayudar a que empaticen con ellos/as para la actividad de role-playing posterior.

- Destacar al finalizar que las familias deben promover la autonomía de sus hijos/as en el proceso de toma de sus decisiones, que tienen que actuar como guías que ayudan en ese proceso ofreciendo a sus hijos/as oportunidades de decisión, y no como dictadores de las decisiones tomadas, que es necesario también el fracaso o equivocación para el aprendizaje.

8.10 ANEXO 10.

Previamente a la realización de la actividad, el/la orientador realizará una explicación del concepto de “valores”, que son diferentes en cada persona, llegando a chocar mucho por ello unas personas con otras, e influyen en nuestra personalidad e identidad (muy importante remarcar este detalle ya que justamente los/las adolescentes se encuentran justo en medio de este proceso) y como hay situaciones en las cuales en base a ellos las personas toman decisiones. Esas situaciones son los dilemas morales. Tras la explicación a modo grupal lanzarán ejemplos de dilemas morales, incluso si hay tiempo, proponer que lancen algún ejemplo de un dilema moral actual que hayan escuchado en las noticias.

Actividad “La barca salvavidas”

- **Objetivos:** Estimular el pensamiento crítico y la búsqueda de soluciones innovadoras, considerando diferentes perspectivas, valores y consecuencias. Aprender a utilizar el pensamiento lateral y promocionar su uso en el proceso de toma de decisiones.
- **Duración:** Explicación 10 minutos. Ejemplos y comentario grupal 10 minutos. Realización de la actividad 20 minutos. Exposición de las conclusiones de cada grupo 10 minutos.
- **Descripción:** Dividiremos la clase en grupos de 6 o 7 personas entregándole a cada grupo una copia de la “ficha de supervivientes” y les leeremos la siguiente historia: “Un avión que realizaba el trayecto Madrid- Nueva York cayó en el océano Atlántico. Hay 10 supervivientes que ahora mismo se encuentran en el ala del avión, pero se está hundiendo y arrastrará a todos a las profundidades si no se toma una decisión en 20 minutos. Tienen una única barca salvavidas con capacidad exclusivamente para 6 personas, deben ponerse de acuerdo sobre que personas se van a salvar o el avión acabará arrastrando a todos al fondo”. Posteriormente tendrán 20 minutos para que cada grupo decidan que personas de la ficha que se les ha entregado “ficha de supervivientes” van a salvar y a continuación explicarán su decisión al resto de la clase.

Durante el transcurso de la actividad tanto el/la orientador/a como el/la tutor/a del grupo aula se pasearán por el aula observando como realizan el debate y la toma de

decisiones de los diferentes grupos, así como los roles que adquieren los integrantes de los grupos y si todos los sujetos del grupo participan.

Ficha de supervivientes.

1. Vendedor: 56 años. Cinco hijos de nueve a diecisiete años. Va a Sudamérica a colaborar en una misión de paz.
2. Médico: 63 años. Tres hijos mayores de veintiún años. Se dice que ha descubierto la vacuna contra el VIH.
3. Estudiante: 22 años. Soltero. Estudia 2º año de medicina. Piensa ejercer su profesión en el tercer mundo.
4. Secretaria: 29 años. Está embarazada de 4 meses.
5. Agente secreto: 38 años. Divorciado con dos hijos de 11 y 8 años. Ha memorizado información importantísima con respecto al gobierno.
6. Sacerdote: 43 años. Destacado representante del movimiento en pro de los derechos humanos. Va a Washington a recibir el Nobel de la Paz.
7. Profesora: 26 años. Soltera. Con una beca para estudiar en Harvard. Acaba de publicar un libro y se considera una gran escritora.
8. Chico: 13 años. De familia rica, viaja hacia un internado en Washington.
9. Expresidiario: 37 años. Soltero. Acaba de salir de prisión donde cumplía sentencia por posesión y venta de drogas. Busca situarse en un país extranjero para comenzar una nueva vida.
10. Ama de casa: 40 años. Tiene dos hijos de 12 y 10 años. El marido está sin trabajo y viven del subsidio de desempleo de ella.

