

**INFLUENCIA DE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS SOBRE CREATIVIDAD
EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE DOCENTES
UNIVERSITARIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE BOGOTÁ D.C.**

DANIELLA FRANCESCA ARATA DE NORDENFLYCHT

ANA MARÍA FALLA FIGUEROA

UTDIN HARVEY LÓPEZ JIMÉNEZ

INGRI MARCELA MORENO PERDOMO

TUTORA:

ANDREA SÁNCHEZ VALLEJO



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: DESARROLLO COGNITIVO,
CREATIVIDAD Y APRENDIZAJE EN SISTEMAS EDUCATIVOS
BOGOTÁ, D.C. 2013**

**INFLUENCIA DE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS SOBRE CREATIVIDAD
EN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE DOCENTES
UNIVERSITARIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA DE BOGOTÁ D.C.**

DANIELLA FRANCESCA ARATA DE NORDENFLYCHT

ANA MARÍA FALLA FIGUEROA

UTDIN HARVEY LÓPEZ JIMÉNEZ

INGRI MARCELA MORENO PERDOMO

Trabajo de Grado presentado como requisito
para optar al título de Magíster en Educación

TUTORA:

ANDREA SÁNCHEZ VALLEJO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN * MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ,D.C. 2013

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

RECTOR: PADRE JOAQUÍN SÁNCHEZ G. S.J.
DECANO ACADÉMICO: CARLOS GAITÁN RIVEROS
DIRECTORA POSGRADOS: Dra. ELENA MARULANDA PÁEZ
DIRECTORA DE LÍNEA: Dra. ELENA MARULANDA PÁEZ
TUTORA DE TESIS: ANDREA SÁNCHEZ VALLEJO



BOGOTÁ, D.C. 2013

Artículo 23, Resolución N°. 13 de 1946

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Agradecimientos

Gracias a la vida, por simplemente permitir...vivirla. Gracias a mi familia, que son mi esposo Álvaro y mis hijos Josefa y Cristóbal, por estar siempre ahí. Gracias a mis amigos, por escuchar y sentir conmigo. Gracias a la Universidad, por guiar mis pensamientos y mostrarme que todo es posible.

Daniella Arata De Nordenflycht

Me siento agradecida con cada uno de mis seres queridos que siempre tuvieron una palabra de aliento, una felicitación y un abrazo reconfortante en los tiempos difíciles. Ellos son los que hoy se sienten orgullosos de mí.

Ana María Falla Figueroa

Gracias a mis padres Julio Cesar y Patricia, por creer en mí, por los valores que me han inculcado, por acompañarme en los retos y darme su mano en las caídas. A mis compañeros, Ana, Dani y Harvey, por haber compartido sus conocimientos, experiencia y tenacidad.

Abuelito: hoy puedo decir “Eureka”

Ingrid Moreno Perdomo

A Dios, a mis padres, hermanos, compañeros y todos aquellos que siempre me han apoyado No sería nada sin ustedes

Harvey López Jiménez

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	21
1.1. Antecedentes.....	24
1.2. Justificación.....	32
1.3. Objetivos.....	38
1.3.1. Objetivo General	38
1.3.2. Objetivos Específicos	38
2. MARCO DE REFERENCIA.....	39
2.1. Teorías Implícitas	40
2.1.1. Epistemología en torno a las Teorías Implícitas.....	40
2.1.2. Teorías implícitas y prácticas de enseñanza	47
2.2. Creatividad.....	54
2.2.1. Enfoques sobre Creatividad.....	55
2.2.1.1. Enfoques no Cognitivos.....	56
2.2.1.1.1. Enfoque Místico.....	56
2.2.1.1.2. Enfoque Psicoanalítico	57
2.2.1.1.3. Enfoque Pragmático.....	58
2.2.1.1.4. Enfoque Psicométrico	59
2.2.1.1.5. Enfoque Socio-personal	60
2.2.1.2. Enfoques Cognitivos.....	61
2.2.1.2.1. El modelo cognitivo: Finke Ward y Smith	63
2.2.1.2.2. El modelo computacional: Margareth Boden	69
2.3. Teorías Implícitas sobre Creatividad en Docentes Universitarios.....	80
3. METODOLOGÍA	84

3.1. Enfoque Metodológico	84
3.2. Tipo de Estudio.....	85
3.3. Participantes.....	86
3.4. Diseño Metodológico	87
3.4.1. Definición de Categorías y Subcategorías.....	87
3.4.2. Recolección de la Información.....	91
3.4.2.1. Entrevista Semiestructurada	91
3.4.2.2. Observación de las Prácticas de Enseñanza.....	92
3.4.2.3. Recopilación de los Planes de Estudio	92
3.4.3. Análisis de la información.....	92
3.4.4. Confiabilidad y Validez.....	93
3.5. Procedimiento de la investigación.....	94
3.5.1. <i>Primera Fase:</i> Definición del problema y construcción del marco de referencia	94
3.5.2. <i>Segunda Fase:</i> Definición de categorías, construcción del instrumento, pilotaje, ajuste de los instrumentos	95
3.5.3. <i>Tercera Fase:</i> Implementación-Ejecución	96
3.5.4. <i>Cuarta Fase:</i> Análisis y resultados.....	97
4. Resultados.....	99
4.1. Las Prácticas de Enseñanza de los Docentes.....	100
4.1.1. Construcción Metodológica.....	100
4.1.1.1. Planeación Metodológica.....	100
4.1.1.2. Actividad.....	102
4.1.1.3. Evaluación.	102

4.1.2. Acción en el Aula.....	103
4.1.2.1. Interacción Docente – Estudiante.....	104
4.1.2.2. Transposición Didáctica.....	105
4.1.2.3. Contextualización Enseñanza y Aprendizaje.....	107
4.2. Las Teorías Implícitas sobre Creatividad de los Docentes.....	110
4.2.1. Definición de la Creatividad.....	110
4.2.1.1. Enfoque Cognitivo.....	110
4.2.1.2. Enfoque no Cognitivo.....	112
4.2.2. Naturaleza de la Creatividad.....	113
4.2.2.1. Enfoque Cognitivo.....	114
4.2.2.2. Enfoque no Cognitivo.....	115
4.2.3. Evaluación de la Creatividad.....	117
4.2.3.1. Enfoque Cognitivo.....	117
4.2.3.2. Enfoque no Cognitivo.....	120
4.2.4. Desarrollo de la Creatividad.....	123
4.2.4.1. Enfoque Cognitivo.....	123
4.2.4.2. Enfoque no Cognitivo.....	125
4.3. Influencia de las Teorías Implícitas sobre Creatividad en las Prácticas de Enseñanza de los Docentes.....	127
4.3.1. Planeación Metodológica y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.....	128
4.3.2. Actividad y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.....	130

4.3.3. Evaluación y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.	132
4.3.4. Interacción Docente - Estudiante y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.	133
4.3.5. Transposición Didáctica y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.	135
4.3.6. Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.	136
5. Discusión	140
6. Aportes	154
Referencias.....	160
Anexos	164

Índice de Figuras

Figura N° 1: Modelos sobre Creatividad.....	55
Figura N° 2: Resultados Prácticas de Enseñanza.	109
Figura N° 3: Resultados Teorías Implícitas sobre Creatividad.	127
Figura N° 4: Resultados Cruce Practicas de Enseñanza y Teorías Implícitas sobre Creatividad.	138

Índice de Tablas

Tabla N°1: Diferencias entre Teorías Implícitas y Teorías Explícitas.....	44
Tabla N°2: Entrecruce de Teorías y Enfoques de la Enseñanza.	52
Tabla N°3: Comparación entre los Enfoques de Cognición Creativa y Computacional Representacional.	78
Tabla N°4: Matriz Categorical de Teorías Implícitas sobre Creatividad.....	89
Tabla N°5: Matriz Categorical sobre Prácticas de Enseñanza.	90
Tabla N°6: Nivel de influencia de las teorías sobre creatividad en las prácticas de influencia:	140

Influencia de las Teorías Implícitas sobre Creatividad en las Prácticas de Enseñanza de Docentes Universitarios de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D. C.

Resumen

El presente estudio indagó la influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en las prácticas de enseñanza de un grupo de docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C. La principal motivación recae en que la creatividad actualmente, tiene una gran importancia como eje transversal de diferentes actividades humanas, dentro de ellas, la enseñanza, reconociendo su relevancia para la educación. Al mismo tiempo, observar cómo se explica la influencia de las concepciones sobre creatividad en las prácticas de enseñanza es un tema poco abordado. A raíz de lo anterior, la investigación asumió un enfoque cualitativo y dada su naturaleza, el estudio es de tipo descriptivo exploratorio. A partir de referentes teóricos como Rodrigo y Pozo en relación con las teorías implícitas; Boden y Finke, Ward y Smith respecto a la creatividad y Edelstein, Gimeno, Gómez y Jaramillo, en cuanto a prácticas de enseñanza, se definieron categorías de análisis, las cuales permitieron la construcción de una entrevista semi-estructurada; guiaron la observación de las clases de los docentes y el análisis del plan de su asignatura. A partir de ahí, se descubrió que existe una influencia de las teorías implícitas de creatividad en las prácticas de enseñanza, siendo ésta indirecta y no intencionada por parte de los docentes. Además que el impacto de esta influencia va a depender de las concepciones que ellos tienen sobre la creatividad en cuanto a su definición, naturaleza, evaluación y desarrollo.

Palabras Clave

Teorías Implícitas, Creatividad, Prácticas de Enseñanza, Docentes y Educación Superior.

Abstract

The current study researched the influence of implicit theories about creativity and how they impact in the teaching practices in a group of teachers from the degree in child pedagogy from Javeriana University in Bogota. The main motivation lies in creativity, because it is a hob in different activities in human life as learning and education in general. Because of that, the research took a qualitative approach and an exploratory and descriptive study. Taking into consideration a great theoretical framework as Rodrigo and Pozo who are related to implicit theories; Boden and Finke, Ward and Smith who study the creativity and Edelstein, Gimeno, Gomez and Jaramillo regarding teaching practices, the researches defined the analysis categories, which allowed the construction of a semi- structured interview; they guided the observation in some classes and the analysis of the curriculum. From there, the researchers found that there is an influence of implicit theories about creativity that affects teaching practices; this is indirect and unintentional on the part of teachers. In addition to the impact of this influence will depend on the conceptions that they have on creativity in terms of its definition, nature, evaluation and development.

Key words

Implicit Theories, Creativity, Teaching Practices, Teachers and High Education.

1. INTRODUCCIÓN

El planteamiento de esta investigación apunta a develar cuál es la influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en un grupo de docentes a partir de sus prácticas de enseñanza y desde esa visión poder explicar las relaciones que se establecen entre estos dos procesos cognitivos.

En este contexto fue de gran utilidad el estudio realizado recientemente por un grupo de alumnos de la Pontificia Universidad Javeriana (García, Hernández, Mesa & Sierra, 2012) que se preocupó por explicitar las concepciones sobre la creatividad de un grupo de docentes de la Licenciatura de Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C. Entonces, entendiéndose ya cuales son tales concepciones, este equipo investigativo se propuso observar y explicar cómo influyen dichas teorías implícitas sobre la creatividad estudiando al mismo grupo de docentes, focalizando la atención en sus prácticas de enseñanza. Para esto, primero fue indispensable identificar sus prácticas áulicas, en segundo lugar, observarlas y reconocer las concepciones sobre creatividad implícita en ellas y en tercer lugar, relacionar las teorías implícitas sobre creatividad con las acciones de aula de los docentes.

Comenzando el proceso de investigación se indagó sobre estudios realizados en torno al tema planteado y se llegó a la conclusión de que la importancia de la creatividad en el mundo actual es creciente, por lo que como fenómeno debe ser estudiado dentro de la escuela y abordado en educación.

El hilo conductor de la investigación son las teorías implícitas, las que desde su significado y planteamiento metodológico fueron estudiadas por Rodrigo (1993 y 1997), Rodríguez y Marrero (1993), destacándolas como un tipo de conocimiento distinto al

científico. Rodrigo atribuye este conocimiento como al del “hombre de la calle”, ya que lo guía en su actuar cotidiano y lo ayuda en su adaptación en el medio social. Estas teorías implícitas fueron estudiadas en la enseñanza y el aprendizaje por Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz (2009), quienes le brindaron a la presente investigación un gran soporte teórico, además de dar cuenta sobre la manera en que dichas teorías fueron abordadas desde la educación. A partir de eso, se conectó a las teorías implícitas con la creatividad.

Desde una perspectiva teórica, se reconoce a la creatividad como un conjunto de estructuras y procesos cognitivos, los que están siendo definidos y explicados recientemente por las Ciencias Cognitivas, en este contexto, el estudio se apoya en los enfoques cognitivos desarrollados por Boden (1994) y Finke, Ward y Smith (1996). No obstante lo anterior, no se desconocen los enfoques no cognitivos, ya que ellos le brindan una visión holística a las representaciones sobre la creatividad que tengan los sujetos dentro de la investigación.

El segundo foco del estudio, giró en torno a las prácticas de enseñanza. Prácticas que son reconocidas porque se dan en un plano áulico, institucionalizado y realizado exclusivamente por docentes, pero que tienen como gran característica su impredecibilidad, ya que muchas veces lo que el docente imagina en su aula, no se logra ejecutar o actuar. Este enfoque está dado desde los estudios realizados por Edelstein, (2011), Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1994) y Jaramillo (2008).

Las prácticas de enseñanza tienen un contenido formal y teórico, sin embargo, también están cargadas de implícitos, por lo que la presente investigación busca un espacio para develar la influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en las prácticas pedagógicas, influencia que no ha sido ampliamente estudiada ni explicada en el accionar de los docentes en el aula.

En cuanto a la metodología, el enfoque es cualitativo, siendo un estudio de tipo descriptivo-exploratorio. El diseño que se utilizó fue a partir de la definición de categorías

inductivas de observación y análisis. A partir de la definición de las categorías se confeccionó una entrevista semi-estructurada; se observaron algunas clases de los docentes que participaron y por último, se recopilaron los programas de las asignaturas de los mismos docentes observados. Estos fueron los tres medios que se utilizaron para recopilar la información, la que fue analizada categorialmente y vaciada en matrices, forma que permitió el cruce de la misma.

Las contribuciones de esta investigación están dirigidas a la incorporación de la creatividad en la enseñanza a través de las prácticas áulicas, esto porque la creatividad, y tal como se dirá, es un conjunto de estructuras cognitivas ordinarias que todos los sujetos poseen y que, por lo tanto, es desarrollable. En este contexto, la escuela como institución puede potenciar la creatividad en sus aulas a través de docentes que reflexionen sobre la definición y naturaleza de la creatividad desde lo cognitivo y además propongan acciones que conlleven una evaluación significativa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de su asignatura.

Para su lectura, el texto está organizado de la siguiente manera: dentro del capítulo introductorio se encuentran los antecedentes, ahí se observan las investigaciones que se han realizado en torno a las teorías implícitas sobre educación y creatividad; la justificación del estudio y los objetivos de investigación. El segundo capítulo abarca el marco de referencia, el que profundiza sobre las teorías implícitas y su influencia en la educación, además de la descripción de los enfoques no cognitivos y explicación de los enfoques cognitivos sobre creatividad. El tercer capítulo está dirigido a describir la metodología desarrollada para conseguir alcanzar los objetivos planteados. El cuarto capítulo se presenta el análisis de los resultados a partir de la información obtenida. El quinto se dedica a la discusión de esos resultados y finalmente en las conclusiones se exponen los principales aportes descubiertos en la investigación.

1.1. Antecedentes

Sobre las llamadas teorías implícitas se ha investigado bastante, es un tema que inquieta a psicólogos y educadores en la actualidad. Los estudios que se han realizado han ahondado tanto aspectos teóricos como aplicados en diferentes grupos. Actualmente, y en lo que interesa a este estudio, acerca de teorías implícitas sobre creatividad en el área de la educación, recién se está comenzando a investigar. Más aún, de cómo influyen ambos en las prácticas de enseñanza, es un tema el cual no ha sido abordado en profundidad.

Lo que se pretende en esta sección, es dar cuenta de lo que se ha investigado en torno a las teorías implícitas y su relación con la creatividad en las prácticas de enseñanza, abordando por lo tanto, el contexto educativo. De esta manera, por una parte observar los aportes, y por otra, detectar ciertas ausencias o vacíos en las investigaciones para formular nuevas preguntas que ayuden a entender lo que se propone el estudio de estas teorías.

Una de estas investigaciones estudió la relación entre las concepciones y las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios (Basto-Torrado, 2011). Lo que se propuso la autora fue aplicar los postulados de las teorías implícitas y hacer una interrelación con las prácticas pedagógicas de estos docentes. Lo significativo del trabajo de Sandra Basto-Torrado fueron las conclusiones a las que llegó. En ellas se evidencia que no hay una consecuencia entre los discursos, las acciones y los sentires de los docentes, lo que evidencia, según la autora, una insuficiente formación pedagógica para ejercer su trabajo (Basto-Torrado, 2011, p.410). Por otro lado, analizó los diferentes estilos de enseñanza que tenían los profesores, los que respondieron principalmente a epistemologías personales en la acción y no a una teoría pedagógica en particular, pese a que ella sí se evidenció en el discurso. Afirma que la fortaleza de los docentes

se establece en torno a sus concepciones implícitas e intuición, lo que se demostró en el conocimiento en la acción y en lo ético. Finalmente, dice que el mayor reto en esta problemática es construir un puente entre la teoría y la práctica pedagógica, donde no existan contradicciones entre ellas. Sin embargo, este desafío debe comprender la influencia que ejercen las teorías implícitas en quienes son los protagonistas de este cambio y creer en el cambio.

Una segunda mirada que pretende teorizar en torno a las teorías implícitas es la que ofrece Nélide Esnal en su artículo reconocido con el nombre de *El papel de las teorías implícitas en la adquisición del conocimiento de procedimientos en dominios específicos como base para la construcción del conocimiento escolar* (Esnal, 1997). Aquí, la autora parte de una investigación sobre el desarrollo cognitivo de los estudiantes para lograr conformar el currículo. En cuanto a las teorías implícitas, dice que son de tipo individual y subjetivo y que dentro de estas teorías hay dos niveles funcionales de representación: conocimiento y creencia. La autora sigue la línea teórica de M. J. Rodrigo cuando habla de la importancia de optimizar los procesos educativos y la manera de cómo entrecruzar el conocimiento científico con el cotidiano para que lo que se enseñe, posiblemente logre ser aprendido por los estudiantes, sin que se produzca una dicotomía entre ambos saberes. Finalmente, enfatiza el rol del docente, quien debe ser consciente de sus procesos internos y reconocer la importancia de sus conocimientos y creencias, por lo que se sugiere que sea capaz y de reflexionar sobre ellos y poder explicitarlos para cuestionarlos y criticarlos.

Enriqueciendo las investigaciones en torno a las teorías implícitas, está la ponencia de Ana Vogliotti y Viviana Macchiarola, titulada como *Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docente*, que se dio en la Universidad Nacional de San Luis, en el Congreso Latinoamericano de educación superior. En ella, las autoras destacan el éxito y fracaso de las innovaciones educativas en el marco de las teorías implícitas de los docentes. Argumentan

que el cambio de la teoría en cada uno de ellos, implica la reestructuración, la redescrición e integración jerárquica de las representaciones implícitas con todas las implicancias epistemológicas, ontológicas y conceptuales que esto acarrea, cuyos resultados se evidenciarán al finalizar esta investigación. Se destaca de esta propuesta que, el hecho de innovar, se lo vincule con el cambio y reestructuración de las teorías implícitas que tienen los sujetos, ya que sobre eso no se ha avanzado mucho.

Por último, añaden que cuando un docente reflexiona sobre sus propias acciones y teorías, convierte sus representaciones en conocimientos adoptando una actitud proposicional o epistémica hacia ellas, de esta manera, sus teorías personales se modifican en tanto se convierten en objeto de reflexión y análisis y contribuyen a un mejor conocimiento de la propia actuación, superando las restricciones mismas de los principios implícitos. Por lo general, las investigaciones tratan sobre los aspectos teóricos aplicados a la práctica para reforzar la teoría misma, sin embargo, en propuestas concretas y estructuradas que intentan explicitar los implícitos, no se ha trabajado en extenso. Es por esto que mencionar esta necesidad, ya es un primer paso.

Como se puede observar, las teorías implícitas han llamado la atención de los investigadores interesados en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el último tiempo, no obstante, el interés de esta investigación es analizar los estudios que vinculan las teorías implícitas con la creatividad. En torno a esto, hay varios estudios que involucran problemáticas; tanto de la realidad educativa pedagógica, como del mundo académico en general. En los siguientes párrafos se va a mencionar algunos estudios destacados para la investigación y que se constituyeron en valiosos antecedentes, sea por su aporte teórico o por el campo de acción y alcance de la investigación.

Un primer estudio, fue un análisis de caso, en donde se trabajó la creatividad artística. La investigación fue realizada por Manuela Romo(1998) y pretendió analizar historiográficamente la manera cómo se postulan los orígenes de las diferentes concepciones implícitas sobre la creatividad artística en la pintura. La autora hizo un recorrido histórico sobre cómo ha sido utilizado el término de creatividad a lo largo del tiempo y cómo la psicología cognitiva ha cambiado la forma de pensar en torno a este concepto. Dice que ha sido en las últimas dos décadas donde aparecen formulaciones sistemáticas que se acercan con paso firme hacia una teoría psicológica de la creatividad con sólido fundamento empírico. Con respecto de las teorías implícitas, argumenta que en los mecanismos de su construcción, intervienen diversos procesos socioculturales, es por eso, que a la hora de descubrir y definir las, hay que bucear en las fuentes sociohistóricas, esto porque las teorías que una comunidad determinada maneja, se han ido forjando a lo largo —quizá— de siglos (Romo, 1998, p.17).

La autora de este estudio concluyó que es de suma importancia el conocer las teorías que un artista pueda tener para poder comprender con más profundidad su obra y así lograr omitir juicios de valor cuando se esté evaluando el producto final. Lo que se destaca de esta investigación; es que a partir de ella, podemos vincular las teorías implícitas sobre creatividad en los docentes para poder entender su acción en el aula a través de las diferentes prácticas de enseñanza que puedan ejercer.

Otro de los estudios hechos en torno a estas temáticas fue el logrado por Fernando Iriarte, Roberto Núñez, Julio Martíny Javier Suárez, publicado por la *Revista Psicología desde el Caribe* en el 2012 y patrocinado por la Fundación Universidad del Norte. Con el nombre de *Las concepciones que tienen los maestros sobre la creatividad y su enseñanza: un estudio de caso*, estos maestros se propusieron, como objetivo general, comprender las concepciones que tienen seis maestros de un colegio de la ciudad de Barranquilla sobre la enseñanza de la creatividad y de

qué manera lo reflejan en su práctica pedagógica. Para ello, se desarrolló una investigación de carácter cualitativo dentro de un diseño interpretativo-explicativo, que no sólo da cuenta de las teorías implícitas que los maestros tienen sobre la enseñanza de la creatividad, sino que buscaba comprender también por qué se originan.

De las conclusiones de la investigación, se destaca que la evaluación de la creatividad se hacía a través de productos concretos realizados por el estudiante. Además, independiente del área de conocimiento, la muestra comparte concepciones generales sobre el fenómeno de la creatividad. Al mismo tiempo, también se observa que no hay una enseñanza única para cada concepción de la creatividad. Por último, las concepciones sobre la creatividad y su enseñanza impactan en la forma cómo los sujetos desarrollan su práctica de aula, por lo que cada concepción de los casos, tienen características propias que las hacen únicas. En general, los resultados de esta investigación se constituyen como un punto de partida para posteriores análisis que permitan una mayor profundización sobre las concepciones de la creatividad y su enseñanza.

Se puede apreciar entonces, que es en el campo de lo educativo donde se ha centrado el estudio del papel de las teorías implícitas y la creatividad, tanto de forma directa como indirecta. Este último, es el caso de la investigación de grado hecha por Juanita Gonzales Tobón y Sandra Milena Morales Silva, titulada con el nombre de *Concepciones de creatividad en directivos, docentes y estudiantes de la carrera de diseño industrial* (2011). Este estudio, caracteriza a las teorías implícitas como un producto de las actitudes y comportamientos de las personas, agrega que éstas se deben abordar desde el imaginario, el que proporcionará información apropiada para comprender los puntos de vista tanto comunes como divergentes en un grupo humano.

Ellas agregan que la posibilidad del estudio de la creatividad dentro de los profesionales del diseño; y en consecuencia, al interior de las facultades es algo que difiere bastante de lo que comúnmente se piensa, por esta razón, se debe otorgar importancia a un concepto que se

encuentra implícito tanto en la práctica como en la teoría. Dado lo anterior, se destaca un hecho fundamental: en la medida en que el término creatividad ha pasado a ser usado dentro del lenguaje común, integrándose en un sinfín de prácticas, éste todavía no se ha logrado clarificar, pese a que se hace un uso constante de él. Este estudio concluyó que, por medio de un análisis comparativo muy completo y teniendo en cuenta las diferencias entre estudiantes, docentes y directivos, se tienen discrepancias en torno al origen de la creatividad, no obstante, coinciden que su desarrollo es posible.

En términos investigativos, hay varios estudios que observan a la creatividad desde diferentes puntos de vista y que la han trabajado a partir de distintas metodologías, no obstante, las que se describirán a continuación, se enfocan desde lo aportado por las ciencias cognitivas, así que los aportes están dirigidos a robustecer esa visión, sin embargo, se han centrado en estudiar grupos específicos con mediaciones particulares sin tomar en cuenta su desarrollo en el campo educativo.

Uno de ellos fue el que realizaron Egnan Álvarez, Nelsy Barreto y María del Pilar Cano (2009), llamado *Formación docente en procesos creativos exploratorios mediante el uso de la metáfora para transformar las preguntas que los maestros hacen en el aula*. En esta investigación, los autores aplicaron el enfoque de Cognición Creativa, expuesto en el MODELO GENEPORE de Finke, Ward y Smith; el enfoque socio cognitivo explicando la metáfora a partir de Lakoff y Johnson y la producción creativa manifiesta en la elaboración de preguntas dialógicas, desde la perspectiva de Hans Gadamer. El objetivo de la mencionada investigación fue desarrollar una propuesta de formación de maestros en procesos creativos/exploratorios, mediante el uso de la metáfora para transformar las preguntas que hacen en el aula los docentes de primer y segundo ciclo del Colegio Rural Mochuelo Bajo.

Otro de los estudios que abordan la creatividad desde la perspectiva cognitiva fue el que plantearon Julia Barco, Rosa Castañeda y Joselín Acosta titulada como *Desarrollo de la creatividad a través de la autorregulación de los procesos exploratorios en condiciones de experiencia educativa* (2005). En él los autores sugirieron que la creatividad es un fenómeno poco estudiado, por lo que proponen lo desarrollado por las ciencias cognitivas para expandir los conocimientos sobre ella. Finalmente, encontramos una investigación que relaciona la creatividad con el pensamiento experto, ésta fue realizada por César Alehortía y llamada bajo el título de: *Caracterización de los procesos cognitivos creativos en publicistas expertos* (2010). En ella, el autor se basa en las propuestas de las Ciencias Cognitivas para el estudio de la creatividad en profesionales expertos. Es uno de los primeros que se hace en este campo y sugiere la exploración y profundización de tal fenómeno.

Para terminar con el panorama que se ha propuesto, desde una mirada holística, en torno a las teorías implícitas y creatividad en un contexto educativo, es necesario hacer referencia al estudio llevado a cabo recientemente por un grupo de estudiantes de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia. Se trata de una investigación hecha por Adriana García, Yolanda Hernández, Tatiana Mesa y Rubén Sierra, titulada *Concepciones sobre creatividad en docentes universitarios de la licenciatura en pedagogía infantil*, (2012). Ellos, como se mencionó en el principio de la introducción, exploraron en torno a la creatividad y a las concepciones existentes entre los docentes de dicha carrera, teniendo como referentes teóricos para este trabajo, autores como Margaret Boden y Finke Ward y Smith, quienes sustentan los postulados dentro de las Ciencias Cognitivas más influyentes. Para desarrollar un estudio adecuado sobre este tema, ellos decidieron tomar como muestra a un grupo de 15 docentes de la licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, y describir cuáles eran sus concepciones sobre la creatividad.

En este marco, los docentes son pilares fundamentales en el ejercicio acertado de una educación de calidad, una educación que se desarrolla y permite una escuela abierta a partir de la cual los estudiantes ven la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa, por lo que se busca a través de dicho estudio, describir una realidad a partir de la cual se entiendan las teorías implícitas como representaciones mentales construidas y reconstruidas constantemente por cada sujeto, siendo el resultado de un proceso de interacción a nivel individual y social que contribuyó educativa y cognitivamente.

La fortaleza de esta investigación, fue el hecho de poder dar un marco de referencia a través del cual contrastar la teoría con la práctica, dando una claridad en la que coinciden gran parte de los docentes que participaron en el estudio y que relacionaron la creatividad con espacios formativos flexibles. Lo necesario ahora y lo que queda como tarea, es contrastar estas conclusiones y aportes con un estudio más amplio que conecte estos hallazgos con la acción educativa para así dar cuenta de cómo estas teorías implícitas sobre creatividad influyen en las prácticas de enseñanza.

Todos estos antecedentes permiten evidenciar lo qué son las teorías implícitas que los docentes tienen sobre lo que es la creatividad y su enseñanza, y además buscan comprenderlas a través de los distintos estudios de caso. En general y como se pudo observar, las investigaciones descritas, han partido de estudios exploratorios que aplican ambos conceptos a ciertos contextos de su interés, pero que evidencian un enriquecimiento y reafirmación que sustenta tanto a las teorías implícitas como a la creatividad, y al mismo tiempo, dejan un espacio para vislumbrar los vacíos que pueden existir. Entre ellos, la ausencia investigativa en torno a la relación que se establece a partir del discurso sobre lo que es la creatividad y la práctica docente, campo que ha sido explorado superficialmente por parte de los investigadores dentro de un marco educativo y consecuentemente no estudiándose a la creatividad desde sus enfoques más científicos, por

ejemplo. Otro tema pendiente es el que tiene que ver con el interés que se manifiesta en los procesos reflexivos alrededor de estrategias, evaluación y metodologías flexibles frente a la creatividad. En este sentido, la mayoría de los estudios enfatiza sobre la importancia de la reflexión docente pero no hay estudios que apliquen las teorías que hay sobre el proceso reflexivo en las prácticas de enseñanza en torno a la creatividad (Jaramillo, J. s/f).

Por otro lado, se evidencian distintos métodos empleados, lo que aporta en diferentes instrumentos y técnicas para nutrir el diseño metodológico que se escoja. En este sentido, se puede observar que los estudios expuestos se sirvieron de lo cuantitativo y lo cualitativo para examinar el tema de la creatividad y de las teorías implícitas, tanto en diferentes contextos, como con distintas muestras y objetivos. En este sentido, el presente estudio escogió una metodología cualitativa en cuanto a su enfoque, lo que determinó el diseño en torno a los tipos de instrumentos y consecuente análisis de la información encontrada.

1.2. Justificación

Hoy en día las ciencias cognitivas proponen una nueva mirada desde el modelo computacional para explicar ciertas funciones mentales que se pueden potencializar para ser enseñadas y aprendidas; una de ellas, es la creatividad. El presente estudio vislumbra, por lo tanto, que es necesario prestar atención a la reflexión que se pueda hacer entorno a las prácticas de enseñanza que se manifiestan a través de teorías implícitas sobre la creatividad dentro del proceso educativo. Ya que como se mencionó en los antecedentes, son pocas las investigaciones centradas en vincular la creatividad con las teorías implícitas en un contexto educativo.

La propuesta que se sostiene en esta investigación, es que las concepciones sobre creatividad y su impacto en la enseñanza, influyen en la forma de cómo los docentes desarrollan su práctica áulica, por tal motivo, es de suma importancia poder indagar lo que ahí sucede y dar cuenta sobre la manera en que se da tal influencia. Lo descrito es un proceso no consciente y observado desde el actuar del maestro en el desarrollo de la clase, viéndose afectados los procedimientos de planeación, ejecución y evaluación de la misma, por lo que nada es al azar. Este es un rasgo que hace único el trabajo desarrollado por los maestros, siendo un espacio en el cual emergen las teorías implícitas que se han venido posicionando en el sujeto desde su proceso de formación como profesor.

Es el maestro entonces, quien debe ser consciente de sus procesos internos y reconocer la importancia que tienen sus conocimientos y creencias en el desarrollo diario de su ejercicio docente, por lo que se sugiere que sea capaz de reflexionar sobre sus prácticas, explicitándolas, cuestionándolas y tal vez, reestructurándolas.

A pesar de la importancia de abordar esta temática para la educación, no es común encontrar propuestas concretas y organizadas que expliquen las teorías implícitas sobre creatividad en los docentes, y su influencia en las prácticas áulicas. Retomando lo dicho en los antecedentes, no se sabe cómo las concepciones sobre la creatividad impactan la enseñanza y tampoco la manera cómo los docentes las evidencian diariamente en los procesos de aula, por lo que es necesario no sólo describirlas sino que también explicarlas, para posteriormente facilitar la gestión de los procesos de enseñanza que generen aprendizajes en torno a la creatividad. Razón fundamental por la cual esta investigación es necesaria, ya que ella tiene el reto de develar lo expuesto en este párrafo.

Es importante agregar que los docentes objeto de estudio en esta investigación pertenecen a la educación superior, quienes a su vez son responsables de la formación de profesionales en el

área de licenciatura en educación infantil. Ellos, a través de su quehacer pedagógico, son quienes invitan a sus estudiantes a un ejercicio de reflexión en diferentes ámbitos de acción, siendo uno de ellos el pensar sobre sus prácticas de enseñanza y la influencia que tienen éstas en la creatividad vislumbrada a través de las teorías implícitas.

En términos pragmáticos, se deben tener en cuenta las exigencias del mundo actual; tal como afirma Gardner: *“En esta época de creciente globalización la creatividad se busca, se cultiva y se elogia”* (Gardner, 2005), de ahí que el estudio de la creatividad, desde los procesos de formación se plantee como relevante, lo anterior porque la creatividad se ha definido comúnmente desde un punto de vista estético en cuanto a evaluación de productos y de innovación en miras a cambios que apunten a modernizaciones a partir de lo cotidiano, no obstante, se ha ignorado que la creatividad abarca procesos cognitivos que son reflejados en experiencias o eventos que van más allá de lo que se cree. Profundizando la idea anterior, es importante conceder relevancia al contexto mundial, aquí la globalización otorga significación especial a lo novedoso y exige un cambio constante en torno a los procesos y productos creativos, sin cuestionarse sobre el principio que pueda mediar en el significado, causa y explicación de dicho proceso cognitivo.

Lo anterior se puede extrapolar al campo educativo, donde se menciona a la creatividad como un desafío exclusivo para el presente siglo: *“Si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social”* (Saturnino de la Torre, 2006, pág. 12, citado por Klimenko, O., 2008), por lo que es justamente en el sistema educativo donde se debe gestar esta aspiración, contando con los docentes como protagonistas de este reto

formativo, ya que son ellos los que pueden pensar y entenderla creatividad antes de enseñarla y potenciarla.

Esta influencia del contexto mundial afecta las políticas de gobierno en educación de los distintos países, dentro de ellos Colombia. Como consecuencia de tales medidas, los diversos proyectos educativos institucionales de las escuelas y centros de formación superior promueven la creatividad dentro de los diferentes integrantes de la comunidad. (García, Hernández, Mesa & Sierra, 2012).

Como resultado, el tema de la creatividad es contingente y pasa a ser parte de la vida y de las necesidades cotidianas de las personas en todo ámbito, principalmente dentro de las exigencias profesionales. Al mismo tiempo, la propuesta de la reflexión como una parte fundamental de la práctica de enseñanza, también es relevante, sobre todo si se tiene en cuenta que, una parte de las políticas educativas de la actualidad exigen a los docentes que aborden el problema de la enseñanza y el aprendizaje de una manera reflexiva para poder mejorar sus prácticas, situación que se da desde una postura personal hasta una exigencia institucional o gubernamental.

Finalmente y recordándose el trabajo de Sandra Basto-Torrado (2011), cuando ella enfatiza en que la fortaleza de los docentes se establece en torno a sus concepciones implícitas y la intuición, hecho demostrado sobre el conocimiento en la acción y lo ético, da una gran oportunidad y justifica el que se necesite develar las teorías implícitas sobre creatividad que ellos sostienen y explicar el cómo se evidencian en las prácticas de enseñanza, otorgándole un gran sentido a la investigación que este grupo propone. Más aún, presumiendo que los profesores en general, son docentes que se han construido a través de implícitos en sus prácticas de enseñanza, esto debido a que se han formado como tales poco a poco con el paso del tiempo, observando ejemplos y experiencias, las que han asimilado y adaptado a su propio estilo, conjugándolas con

sus aprendizajes adquiridos y saberes, sin olvidar su misma historia de vida, consecuencia de esto, es que “una parte importante de las decisiones y acciones de los profesores dependa de sus concepciones, conocimiento, creencias o teorías acerca de la enseñanza” (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993, p. 270) y que por esta razón, sean tan difíciles de promover los cambios y reformas educativas en la práctica (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, 1993, pp. 270-273).

Entre los aportes que la presente investigación se propone, el primero se enfoca hacia el impacto que puedan tener las teorías implícitas en las prácticas de enseñanza de los docentes. En este contexto, contribuye a que los docentes comiencen a tener un panorama más claro sobre lo que son y cómo operan las teorías implícitas al interior del aula y aunque esta investigación se enfoca en un grupo de docentes en específico, es posible que esta experiencia pueda transferirse a diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje e invitar a la reflexión personal que se realice en torno a las prácticas de enseñanza para así identificar y explicar el surgimiento de algunos de los implícitos. Consecuentemente, un docente que sea capaz de reconocer y explicitar sus implícitos, es un maestro capaz de reestructurar y transformar los métodos, contenidos y formas puestas a disposición de los estudiantes en todas sus clases. Esta propuesta de cambio en términos de reestructuración, es otro de los aportes que este grupo de investigación identifica, ya que alienta a futuras investigaciones que intenten crear proyectos enfocados en dichas innovaciones. A lo dicho se agrega el otorgar relevancia al estudio de las teorías implícitas en la educación, robusteciéndose la teoría que se genere en torno a ellas.

Un segundo aporte se dirige hacia la comprensión de la creatividad, en cuanto a tratar de entenderla mediante acciones concretas realizadas en un escenario áulico, el que se caracteriza por ser impredecible, pluridimensional y simultáneo, donde las decisiones son inmediatas y cargadas de implicaciones personales, ya que se evidencia el lazo entre el docente con un grupo de alumnos, lugar en que se realiza la relación cultura/conocimiento y se produce

intencionadamente la construcción/reconstrucción seleccionada de contenidos culturales. En ese momento, la creatividad como concepto, se manifiesta en el docente y es ahí donde este grupo de investigación la develará a partir de los implícitos de cada uno de ellos. El aporte finalmente; radica en dar cuenta in situ cómo se exteriorizan las teorías implícitas sobre creatividad evidenciadas a través de las prácticas de enseñanza, para luego, explicar las relaciones que se establecen entre ellas, al mismo tiempo, es en ese tipo de contexto donde se intentará mostrar elementos teóricos que contribuyan y fortalezcan el enfoque cognitivo sobre creatividad.

De lo anterior, se infiere que un tercer aporte está dirigido hacia las prácticas de enseñanza que realizan los docentes cuando se proponen transponer didácticamente sus conocimientos expertos hacia los alumnos. Para la investigación, las prácticas de enseñanza son un elemento clave, ya que son las acciones que ella necesita para que las teorías implícitas sobre la creatividad sean develadas, por lo que la contribución se enfoca en una nueva forma de observarlas. En el presente contexto, las prácticas de enseñanza revelarán las teorías implícitas sobre creatividad, pero en otros estudios podrían esclarecer lo que se refiere a diferentes elementos referentes a la educación, la pedagogía y la didáctica; tales como la inteligencia o el aprendizaje. Se proponen por lo tanto, como mediadoras, ya que van a posibilitar el escenario que requiere la enseñanza y el aprendizaje para evidenciar y posibilitar la explicitación de los implícitos.

En suma, los aportes que este grupo propone, se sintetizan en el abordaje de dos ejes significativos en la educación: las prácticas de enseñanza y las teorías implícitas sobre creatividad; las dos emergen a partir del quehacer del docente y la relación con sus estudiantes en un contexto áulico. En este sentido, lo significativo recae en la propuesta de aproximación a las teorías implícitas sobre creatividad en los docentes a partir de sus prácticas de enseñanza y desde esa visión, explicar las relaciones que se establecen entre estos dos procesos cognitivos.

1.3.Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Evidenciar cómo influyen las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, sede Bogotá, en sus prácticas de enseñanza.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar cuáles son las prácticas de enseñanza de los docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J.
- Describir las teorías implícitas de los docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J., sobre creatividad.
- Relacionar las prácticas de enseñanza con las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J.
- Explicar cómo se manifiestan las relaciones entre las teorías implícitas sobre creatividad con las prácticas de enseñanza de los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J. (Bogotá)

2. MARCO DE REFERENCIA

La investigación propuesta se inserta en lo que son las Ciencias Cognitivas, las que nacen a mediados del siglo XX con el fin de estudiar científicamente la cognición en humanos y otros sistemas u organismos que se demostrasen como pensantes. Las ciencias cognitivas agrupan varias disciplinas que aportan al estudio del funcionamiento de la mente y que a partir de la fecha señalada han realizado avances sorprendentes; estas son: la filosofía de la mente; la antropología cognitiva; la inteligencia artificial, la neurociencia cognitiva; la psicología cognitiva y la lingüística cognitiva. Como se puede apreciar, la mayoría de ellas proviene de ciencias; tales como las físicas o naturales, y también de ciencias humanas y sociales como la antropología cognitiva.

Estas ciencias, a lo largo de su corta existencia han planteado una manera científica de estudiar la cognición y los procesos que en ella se ven involucrados para poder explicarlos. A través de esta mirada científica, ellas han desmitificado una serie de concepciones sobre lo que hoy en día se entiende sobre cognición y han ayudado a dejar atrás ciertas creencias y prejuicios. En este sentido, una de las teorías desarrolladas apunta a dar respuesta a la cognición a partir de la existencia de ciertas funciones mentales que subyacen y que se ven interpeladas a través del procesamiento de la información, originando el pensamiento.

En síntesis, la presente investigación se basará conceptualmente en las teorías implícitas y la creatividad desde los supuestos de las ciencias cognitivas. Por lo que para dar inicio a este marco de referencia, se comenzará caracterizando a las teorías implícitas, para luego relacionarlas con las prácticas de enseñanza y con los docentes en su quehacer educativo. Luego y para finalizar el marco teórico, el grupo investigativo se adentrará en la creatividad entendiéndola

como el conjunto de procesos cognitivos que pueden ser explicados científicamente. Para sustentar este supuesto se acudirá a los constructos realizados por Finke Ward y Smith y Margareth Boden. En consecuencia, se procederá a analizar teóricamente lo propuesto en los objetivos planteados desde los aspectos más generales, los que se articulan a partir de las teorías implícitas, las que son accionadas a través de las prácticas de enseñanza y que se develarían y explicarían en particular, desde la creatividad.

2.1. Teorías Implícitas

El estudio de las teorías implícitas en las últimas décadas, ha abierto el camino para comprender mejor al ser humano y su relación con el mundo que lo rodea, el que no se circunscribe a una mera recolección de información, sino que su fin, es otorgar un sentido y la representación de un marco conceptual que guía sus mecanismos de comprensión, atribución, predicción, la planificación de su conducta y por último la propia acción (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993 p. 84, citado por Rodrigo, 1985), esto nos indica que estas teorías deben ser consideradas como una serie de representaciones organizadas de conocimiento, con una estructura interna particular, la que se caracterizará a continuación, enlazando y enfocando el análisis al campo educativo y pedagógico.

2.1.1. Epistemología en torno a las Teorías Implícitas.

En el presente apartado, se busca lograr una aproximación epistemológica en torno a las teorías implícitas y de esta manera, poder comprenderlas. Para tal propósito, el grupo tomará

como referente una de las propuestas de María José Rodrigo que dilucida teóricamente el papel de los implícitos en el conocimiento cotidiano del hombre de la calle. (Rodrigo, 1997). Uno de los aspectos estudiados, será el de aclarar la manera de concebir el conocimiento a partir de los implícitos, los que son constructos que poseen todos los seres humanos y que sirven para sustentar los puntos de vista sobre el mundo que los rodea, los que se evidencian en las decisiones tomadas y las acciones efectuadas. Así mismo, se caracterizan por ser ideas relacionadas entre sí, y que gracias a eso, son capaces de producir conocimiento para dominar un contexto.

En términos educativos, se puede establecer una relación entre el origen epistemológico de estas teorías a un común cognitivo universal único de la especie humana y que es la pedagogía (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009). Se puede afirmar que es propia de los humanos, la creencia de que la conducta de las personas está guiada por sus intenciones y eso se da gracias a las habilidades mentalistas y aptitudes intersubjetivas compartidas que poseen, lo anterior se posibilita gracias a que tienen dispositivos mentales que hacen que aprendan creencias básicas que componen la realidad en la que es posible la existencia de la cultura y la historia. Aquí es donde se revela el universal pedagógico, ya que tales dispositivos mentales hacen que sean, aprendices y a la vez, maestros intuitivos, instancia en la que se revelan sus intenciones, las que radican en el ayudar a otros a aprender. Sin embargo, en esta situación se manifiesta una paradoja, la que hace referencia a que existen también otros dispositivos mentales que restringen el aprendizaje, a esta situación, Pozo la reconoce como teorías implícitas.

De lo dicho, se infiere que el conocimiento humano, dada la existencia de los dispositivos mentales, crea una dinámica entre múltiples posibilidades y restricciones, las que operan de forma simultánea, de modo que cuando eso sucede, entran en juego todas las teorías explícitas e implícitas que guían las acciones humanas, pero que también las frenan. Esto en el contexto de la

educación y la pedagogía, se manifiesta en el hecho de que las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje contenidas por las culturas, se construyan y limiten mutuamente, en consecuencia, lo mismo podría ocurrir con la creatividad y su desarrollo en el aula. Como resultado, las teorías implícitas se convierten en un conjunto de principios que restringen tanto nuestra forma de afrontar como de interpretar o atender las distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje a las que el sujeto se enfrenta (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009, p. 79).

Ante tal contexto, una de las limitaciones dentro del estudio de las teorías implícitas, es que son de difícil acceso a la conciencia, por lo que para los sujetos reflexionar sobre ellas es complejo, al mismo tiempo,

“se dan como verdades incuestionables, creencias arraigadas que determinan las acciones. No obstante, gracias a que las personas tienen teorías implícitas pueden interpretar las situaciones sociales, se comunican y negocian con otros, sacan ganancias o pérdidas de estos intercambios sociales, regularizan y comparten sus actividades dotándolas de un mismo significado para su cultura”(Rodrigo, 1997. P. 1)

Esta descripción se ve como una ganancia cultural de la especie humana, ya que gracias a la posesión de estos implícitos, nuestra vida en una comunidad se puede hacer efectiva en forma armónica.

En esta línea, se propone una reflexión en torno a las epistemologías que hay en relación a las teorías implícitas, apoyándose el argumento que dice que el origen del conocimiento científico tiene su génesis en estas teorías, distinguiendo que este aporte hoy en día no es reconocido, ya que cuando ellas son manifestadas no dan razón de una verdad y son tomadas como un sin sentido. En suma, el conocimiento cotidiano, que es producto de las teorías implícitas se ve devaluado ante el conocimiento científico. Sin duda, una de las fortalezas de lo

planteado es el revalorar el tipo de conocimiento producido por las teorías implícitas, el que es diferente al que predomina en nuestra sociedad occidental, pero que es igual de válido e importante para las interacciones sociales y apoya el vínculo con el mundo que rodea a los sujetos, además se debe considerar que ambos no son excluyentes y que pueden coexistir, ya que son nutridos por epistemologías distintas.

La investigación pretende ampliar esta visión al campo de la pedagogía, profundizando en que este conocimiento cotidiano se evidencia a diario en los establecimientos educativos, los que están impregnados de implícitos, situación que se evidencia tanto en las concepciones, como en las prácticas, ya que ambos aspectos son indisociables entre sí. Es en este lugar, donde conviven las enseñanzas y aprendizajes espontáneos con los planificados, siendo los primeros, los que dan cuenta de funciones pragmáticas que buscan predecir y controlar sucesos y los segundos, los que dan cuenta de una epistemología científica que busca entender el porqué de las cosas.

Al mismo tiempo y siendo reconocidos los aportes de María José Rodrigo en lo concerniente al estudio de las teorías implícitas, las que vincula en términos epistemológicos a la construcción del conocimiento cotidiano y siendo ese el hilo conductor de sus constructos teóricos en torno al tema, agrega una diferenciación de este último con respecto al conocimiento científico (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993). En este sentido, aporta diciendo que el conocimiento cotidiano, atribuido al hombre de la calle, se basa en dos tipos de pensamiento; el causal y el derivado de la construcción de categorías, agregando que ambos no son el resultado de leyes racionales ni algoritmos, defendiendo que en el proceso de su elaboración, las teorías implícitas tienen un rol fundamental, ya que estas son concebidas como construcciones personales, reguladas por la pertenencia de los individuos a clases sociales y elaboradas a partir de la adquisición de materiales culturales (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, p. 72). Como consecuencia, al analizar el papel de las teorías implícitas, hay una revaloración en el sentido que,

son ellas las que contribuyen a los procesos de toma de decisiones de los individuos sobre la base de la observación del funcionamiento del mundo que los rodea, ayudando a comprender al ser humano y su vinculación con los sucesos que lo afectan, los que se caracterizan por ser personales y a la vez, sociales.

Consiguientemente, las teorías implícitas tienen un claro origen y se diferencian del conocimiento científico en varios aspectos. Dichos aspectos son los que se ven sintetizados en la tabla N°1 que se observa a continuación:

Tabla N°1: Diferencias entre Teorías Implícitas y Teorías Explícitas.

Teorías Implícitas (Conocimiento Cotidiano)	Teorías Explícitas (Conocimiento Científico)
Se evidencian a través de acciones tácitas no verbalizadas	Se evidencian a través de constructos verbalizables y comprobables
Son de difícil acceso a la conciencia	Son de fácil acceso a la conciencia
Se expresan como verdades en el sentido de creencias arraigadas	Se expresan como supuestos sometidos a verificación metódica y sistemática
Son el producto de un tipo de pensamiento causal y otro categorial	Se basan en un tipo de pensamiento asentado sobre leyes racionales y algoritmos
Son construcciones personales o socialmente consensuadas	Son construcciones sociales basadas en convenciones
No son enseñadas formalmente	Se enseñan de forma organizada e institucionalizada
Los aprendizajes no son transferibles a situaciones nuevas	Los aprendizajes se pueden transferir a diferentes contextos
Utiliza estrategias inductivas de verificación, tal como la de acumulación de evidencia.	Utiliza estrategias deductivas de verificación, tal como la de falsación.

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las características esenciales de estas teorías es que son implícitas, o sea, que no hay una formulación verbal que medie entre el pensamiento y la acción, sólo se evidencia un componente tácito, el que no es específico, a lo anterior se le agrega que las ideas derivadas de ellas son incoherentes y por lo tanto, inconsistentes. Otra de las particularidades de estas teorías, es que tienen un carácter inductivo, lo que implica que se rijan a través de estrategias de verificación, siendo una de ellas, la acumulación de evidencias sobre la comprobación de un fenómeno, la que llegado un momento, transforma tal evidencia en una verdad demostrada, lo

que tiene como resultado el que se dificulte la modificación de las ideas (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, p. 86). Debido a la constante anterior, se da la limitación en torno a las explicaciones que intentan dilucidar estas teorías, lo que denota su especificidad en lo que son las situaciones observadas. Finalmente, en lo que se refiere a las causas para explicar los fenómenos, estas teorías acuden la mayoría de las veces, a una covariación única entre dos hechos cuyo resultado se deriva de la relación causa-efecto.

Como resultado de lo anterior, se pueden detectar otras características propias de las teorías implícitas, tal como que la construcción del conocimiento por parte del hombre de la calle ocurre espontáneamente y sin una planificación, por lo que la materia prima de sus teorías las extrae del mundo de sus experiencias con objetos, personas y, en general, de la interacción con el mundo que le rodea (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, p. 88), de lo dicho se deduce que este tipo de aprendizaje tiene un importante componente social en cuanto a interacción entre el medio y otros sujetos con los que se intercambian ideas, las que son heredadas a lo largo del tiempo, ideas que según Pozo (2009, p. 33), “son una herencia sin testamento”. Otra, es que estas no requieren ser explicitadas, esto porque los individuos en su cotidianidad comprenden el mundo a través de ellas y no se preocupan de reflexionar y analizarlas de forma consciente, esto hace que permanezcan profundamente arraigadas. Lo mencionado, no sustrae el hecho de que mediante condiciones determinadas, el hombre de la calle pueda llegar a explicitar sus implícitos, estas circunstancias van desde ciertas presiones sociales hasta algún esfuerzo de introspección planificado.

A las mencionadas, se agrega que las teorías implícitas son aplicadas a un mundo real, el que es ambiguo e incierto, por lo que los problemas a los que se enfrentan los sujetos en este plano, pueden tener múltiples y diversas soluciones. Debido a esto, el hombre de la calle opta por resolver los problemas de manera pragmática e inmediata. Una última característica se deriva de

la anterior y es que las soluciones a los problemas son a corto plazo, esto quiere decir que cuando hay una solución que se ajusta, se aplica y no se acude a otra. En síntesis, todas estas características apuntan a la finalidad de las teorías implícitas, las que se contextualizan en lo útiles que pueden ser para situarse en el mundo, conocerlo, entenderlo y adaptarse, de manera que este ejercicio permita el poder habitarlo y vivir en él armónicamente, facilitando la convivencia en sociedad. Estas teorías no buscan explicar la realidad, sino que a través de ellas, se permita un anclaje estable y eficaz para interpretar los sucesos que se producen en su entorno, elaborar inferencias prácticas y planificar sus acciones (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, p. 90).

En consecuencia, lo último que pretenden las teorías implícitas es encontrar la verdad, ya que son una verdad en términos de creencia y convicción, lo que les interesa realmente es que la mediación entre el entorno físico y social de los sujetos se haga en forma eficaz y para eso, lo que importa es que las decisiones se tomen en forma rápida según el apremio de las circunstancias, las que pueden ser ayudadas por estrategias heurísticas basadas en experiencias vividas anteriormente. Esto se relaciona con la formación de los individuos desde la infancia, la que es sustentada por sus teorías implícitas y que gracias al desarrollo cognitivo se van adaptando a los distintos contextos, donde una parte de ellas son heredadas y otra es asimilada socialmente. De esto se desprende que ellas se aprenden fácilmente, a pesar de no ser enseñadas, esto debido a que su aprendizaje es informal y no planificado. Una de las desventajas, por lo tanto, de este tipo de aprendizaje es que es poco transferible a situaciones nuevas, por lo que sólo funciona en contextos rutinarios y ambientes conocidos, esto hace que sea escasamente adaptable a innovaciones (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009, p. 106).

Finalmente, las modificaciones en las teorías implícitas de los sujetos van a depender del cambio representacional al que puedan acceder, ya que para progresar en los modos de enseñar y aprender no basta con presentar nuevas teorías o concepciones, ni tampoco con proporcionar

nuevos recursos o pautas de acción eficaces, sino que hay que modificar creencias implícitas profundamente arraigadas que subyacen a esas concepciones mediante un proceso de explicitación progresiva de esas representaciones inicialmente implícitas (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009, p. 95). Al lograrse esto, se pueden observar las implicaciones de estos procesos de redescrición representacional, los que son necesarios para modificar las creencias producidas por una doble herencia biológica y cultural de las demandas educativas en torno a la construcción del conocimiento.

2.1.2. Teorías implícitas y prácticas de enseñanza

El panorama actual en relación a los sistemas educativos es de crisis, se habla de una sensación de deterioro dentro de ellos, evidenciándose tal situación dentro de los espacios educativos. Uno de los elementos críticos que se ven reflejados en lo mencionado y que tiene relación con el presente estudio tiene que ver con las prácticas de enseñanza, las que se ven involucradas en las demandas de cambio, pero que, sin embargo, permanecen estáticas dada la inercia de las concepciones o creencias implícitas en la que los docentes fueron formados y que no se pueden cambiar fácilmente (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009).

Como consecuencia de lo anterior, uno de los mayores problemas es la disociación entre los pensamientos y las acciones, por lo que el desafío es reflexionar sobre dichas concepciones para poder cambiar las prácticas y una de las formas propuestas desde este enfoque es el repensar las creencias implícitas que subyacen a las prácticas de enseñanza de los profesores. Ya este problema es expuesto por Juan Ignacio Pozo (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009), quien en conjunto con sus colaboradores se han dedicado a investigar las

concepciones de docentes y estudiantes sobre la enseñanza y el aprendizaje en sus prácticas con el fin de cambiar las mentalidades de ambos respectivamente y como consecuencia de ellos generar cambios en la educación.

Uno de los problemas advertidos tiene directa relación con el aceptar las teorías sobre el aprendizaje por parte de los docentes y el concretarlas a través de las prácticas de enseñanza llevadas por parte de ellos, en este sentido, se observa que los profesores tienen un enfoque sobre cómo enseñar pero la disonancia se manifiesta a través de lo que ellos hacen en el aula, o más bien con lo que dicen que hacen o pretenden hacer, ese es el punto que no se corresponde. La explicación de esta incongruencia está dada en el rol que juegan las teorías implícitas, las que son muy fuertes y están arraigadas en los docentes; éstas guían el accionar de ellos en sus prácticas áulicas e impiden o dificultan cambios favorables que se proponen hacia la educación.

Para comprender el porqué de la incongruencia anteriormente mencionada, es necesario partir desde la conceptualización de los elementos que se relacionan en el accionar del docente. Es preciso, teorizar sobre las prácticas de enseñanza, pues estas son necesariamente sociales, educativas y efectuadas exclusivamente por docentes, además se llevan a cabo en un contexto particular y son inciertas, pues al circunscribirse al interior del aula, se rigen por principios prácticos que no pueden permanecer como inmutables e involucran sujetos que comparten representaciones que indican tradiciones, rutinas y diversos modos de pensar y actuar (Jaramillo, s/f, Edelstein, 2011). El hecho que las prácticas de enseñanza tengan estas condiciones dentro del aula, posibilitan el fortalecimiento de algunas teorías implícitas de los docentes pues teniendo ellas un carácter social y práctico hacen que los docentes se desenvuelvan de manera natural y libre de control.

Con el fin de lograr un mejor acercamiento a las prácticas de enseñanza, es conveniente profundizar sobre el quehacer del docente dentro del aula, es por esta razón que en los siguientes

apartados se hablará sobre dichos componentes e influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las prácticas áulicas pueden caracterizarse como aquellas que hablan del conocimiento que vincula a uno o más docentes con un grupo de alumnos (Suriani, 2003), desde esta relación se produce la construcción y/o reconstrucción de los contenidos culturales, intencionalmente seleccionados. (Jaramillo & Gaitán, 2008). En esta misma línea, Edelstein las define como procesos de transmisión y apropiación de contenidos y saberes que se enmarcan en procesos de escolarización y se ponen de manifiesto en la relación docente- alumno- conocimiento (Edelstein, 2001).

En este punto cabe agregar que es importante conocer los tipos de enseñanza, para relacionarlos con las prácticas que se dan en el aula. A partir de esto, los profesores pueden enfocarse en varias teorías para comprender la enseñanza y con base en ello poder organizar sus clases. Dentro de estas teorías, María José Rodrigo (Rodrigo, Rodríguez & Marrero, 1993) identificó las siguientes:

- *Tradicional:* Esta es de tipo logocentrista, donde el docente dirige todas las actividades y sobre quien recae toda la autoridad. El estudiante es un actor pasivo y recibe el conocimiento considerado universal y solo manejado por el docente. Este tipo de enseñanza es memorística por excelencia, requiere una estandarización del conocimiento para que todos los estudiantes lo comprendan como único e inmutable.
- *Técnica:* Tiene una gran tradición tecnológica, esto significa que se preocupa por lograr diseños muy estructurados del proceso enseñanza y aprendizaje y además de encontrar métodos de medición del conocimiento. También es centrada en el docente quien está encargado de la planificación y el desarrollo de la clase en su totalidad.

- *Activa:* Considera que es importante que el aprendizaje se de en grupo y no de forma individual, lo cual se considera como aprendizaje cooperativo. El estudiante es un eje fundamental en este ámbito ya que se espera que sea él el responsable de su aprendizaje. El docente es considerado como un acompañante del proceso y ayuda a fomentar la independencia en los estudiantes.
- *Constructivista:* La motivación se considera muy importante en esta teoría, se espera que el estudiante “descubra” el conocimiento, por lo cual utiliza un método cualitativo para evaluar las capacidades de los estudiantes. El docente es considerado como una guía y ayuda a lograr un intercambio social que permite que los estudiantes aprendan.
- *Critica:* Se centra en formar la conciencia del hombre, por lo que el docente debe tener bien definidas sus ideologías, además de ser inquieto por saber más sobre la actividad humana en la sociedad. El aprendizaje no puede darse de manera individual sino se da en la misma interacción con otros.

Estas teorías ayudan a los docentes a comprender y a estructurar las clases dependiendo de las necesidades de los estudiantes y de los objetivos del curso. Es por esta razón, que paralelamente a las teorías de la enseñanza, se dan las relaciones entre ciertos modelos para explicar la vida en el aula (Sacristán & Pérez, 1994).

Dentro de esos modelos encontramos los siguientes:

- Proceso-producto: este se enfoca en los comportamientos del docente cuando enseña y el rendimiento académico de los alumnos (Sacristán & Pérez, 1994). Además agrega que el aula está constituida como grupo psicosocial, donde los intercambios e interacciones afectan a todos y cada uno de los miembros que participan en la misma.

- Mediacional: el que se presenta a través de dos acepciones. El primero es el mediacional centrado en el docente, este estudia la forma de actuar del profesor en los intercambios educativos y la manera de planificar su intervención, lo que depende en gran medida de sus concepciones más básicas y de sus creencias pedagógicas. El pensamiento pedagógico del profesor, sea o no consciente, es el fundamento básico que influye decisivamente en su comportamiento docente y en todas y cada una de las fases de enseñanza. Este es un proceso de socialización y lentamente da paso a la construcción de las teorías implícitas sobre el alumno, la enseñanza, el aprendizaje y la sociedad. El segundo es el modelo mediacional centrado en el estudiante, este considera que, para comprender lo que realmente sucede en los procesos de enseñanza y aprendizaje, debe tenerse en cuenta que el alumno también influye en los resultados que obtiene, lo que se evidencia en sus elaboraciones personales. (Sacristán & Pérez, 1994).
- Ecológico de análisis del aula: este concibe al aula como un espacio de intercambio sociocultural y propone detectar no sólo los procesos cognitivos, sino que también las relaciones entre el medio ambiente y el comportamiento individual y colectivo. (Sacristán & Pérez, 1994)

En la tabla N°2 a continuación se resume el entrecruce entre los modelos y enfoques mencionados y su relación con las teorías implícitas:

Tabla N°2: Entrecruce de Teorías y Enfoques de la Enseñanza.

PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA	
Modelos de enseñanza	Teorías
Proceso-producto: Relaciona el estilo de enseñanza del docente con los resultados académicos de los estudiantes.	Teoría Tecnológica: Busca entrenar a los estudiantes en ciertos campos a través de módulos independientes que al finalizar el curso responderá a las necesidades del sistema educativo. Se espera que los estudiantes respondan a determinados estándares.
Mediacional centrado en el docente: Observa la forma de actuar del docente en el aula y como es su pensamiento pedagógico.	Teoría Tradicional: El docente es el principal eje de esta teoría y es quien se encarga de toda la actividad en el aula. Los objetivos, recursos y metodologías son planeados por él y solo él puede cambiar algo dentro del aula.
Mediacional centrado en el estudiante: Tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes para optimizar la práctica docente.	Teoría Activa: El estudiante está encargado de su aprendizaje, aunque el docente planea, el estudiante participa activamente en el desarrollo de la clase.
	Teoría Constructivista: Se busca que el estudiante sea el principal actor del proceso, es por esta razón que el papel del docente es de guía y acompañante. Se espera además que el estudiante consiga sus propios medios para alcanzar el conocimiento.
Ecológico de análisis del aula: Relaciona el aula con los procesos cognitivos y las practicas socioculturales.	Teoría Crítica: Ya que sus raíces son de tipo social y cultural, se espera que el estudiante y el docente se puedan preguntar sobre su quehacer. Se hace reflexión continua sobre los hechos socioculturales para lograr la educación más significativa.
RELACIÓN CON LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS	
<p>Para explicar las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes a través de sus prácticas de enseñanza se deben considerar tres componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las condiciones o contexto generado por el profesor para lograr la mediación del aprendizaje. • La teoría del aprendizaje que el docente manifieste explícitamente tener para con sus alumnos. • La manera de cómo concibe este maestro la evaluación de los resultados de dicho proceso en su generalidad. 	

Fuente: Elaboración propia.

A través de la tabla, se puedan reconocer las teorías de la enseñanza que se manifiestan en el aula, lo que da cuenta de las teorías explícitas que se evidencian en los docentes, pero que al momento de actuar, pueden ser o no partícipes en la práctica, dando paso así a las teorías

implícitas. Como se muestra en la tabla de las diferencias de teorías implícitas y explícitas, es necesario contar con las dos en el aula, pues de esta manera el docente está configurando su actuar.

Como se puede observar, hay una serie de referentes teóricos que dan cuenta de cómo se relacionan los docentes con sus alumnos y la influencia de las teorías implícitas que los primeros tienen hacia el aprendizaje, lo que impacta a los segundos en la manera que tienen de aprender.

Tomando como referente a Pozo (2009), se puede afirmar que una parte de las prácticas de enseñanza desarrolladas por los docentes, poseen componentes derivados de las teorías implícitas, los que se vinculan con la manera de cómo se organiza y transmite el conocimiento. Así mismo, los elementos mencionados son heredados culturalmente, proporcionando creencias, las que son articuladas según los contextos particulares y que sirven como una guía en el mundo físico y social. En este sentido, las teorías implícitas se van a preguntar por el grado de coherencia y consistencia de las concepciones que tienen los docentes, las que son llevadas a la práctica a través de la enseñanza, tomando en cuenta la convergencia del contexto educativo y las circunstancias en que se manifieste la creatividad.

En consecuencia, para poder explicar las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes a través de sus prácticas de enseñanza se deben considerar tres componentes en el proceso que se sitúa al interior del aula: las condiciones o contexto generado creativamente por el profesor para lograr la mediación del aprendizaje; la teoría del aprendizaje que el docente manifieste explícitamente tener para con sus alumnos, tomando en cuenta su relación con la creatividad y la manera de cómo concibe este maestro la evaluación de los resultados de dicho proceso en su generalidad. En el fondo, conocer los explícitos para relacionarlos con lo observado en sus acciones implícitas, asunto que se trabajará desde la metodología propuesta.

2.2. Creatividad

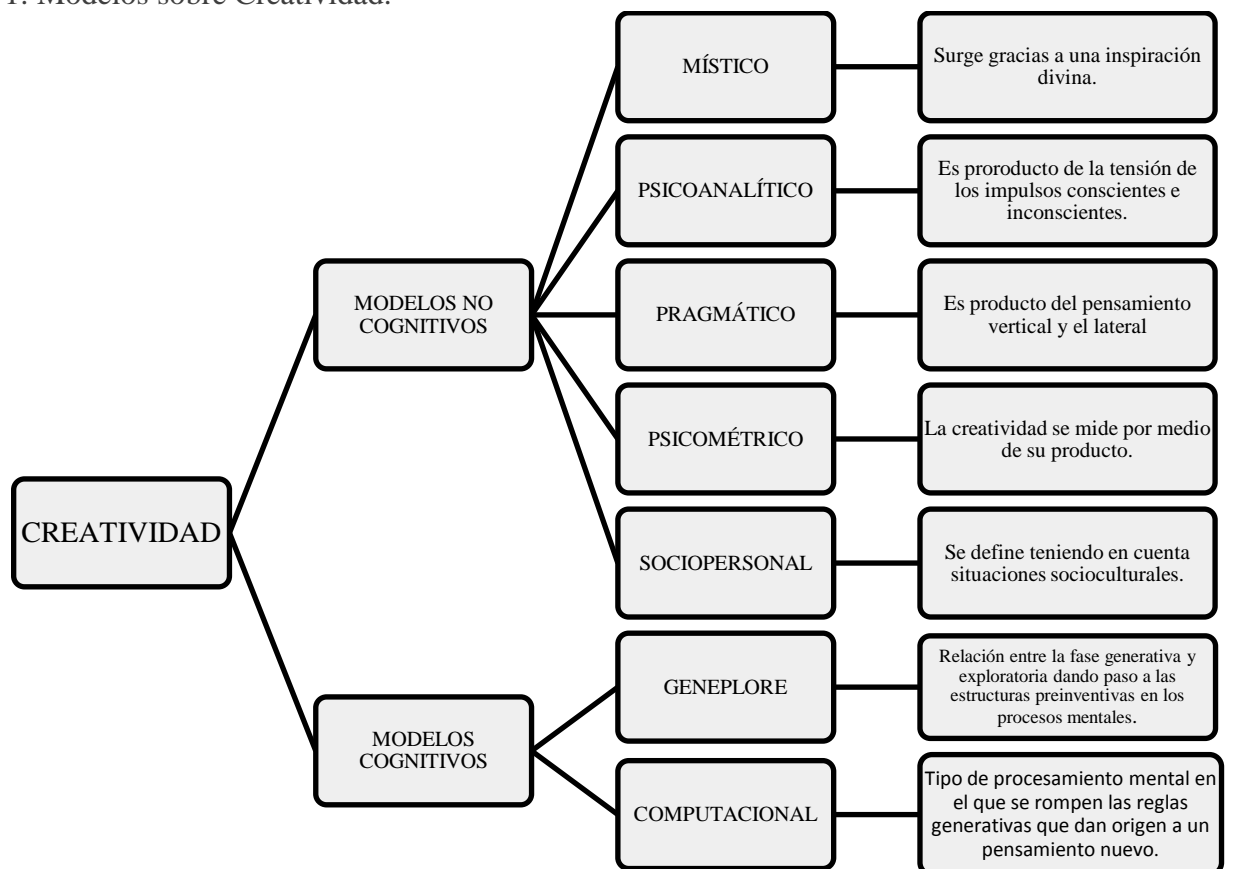
La palabra creatividad aparece continuamente en los medios de comunicación y parece ser una herramienta muy importante en diferentes campos de trabajo; entre otras cosas, para la búsqueda del personal idóneo en las empresas. En otros ámbitos, la creatividad se relaciona fuertemente con la expresión del arte, la música, la ciencia y se ha mencionado que puede ser una herramienta indispensable para renovar la educación y cambiar el futuro. (Chacón, 2005)

Consecuentemente, se debe aclarar que a menudo la gente habla de creatividad como si fuera una posesión preciada de solo unos pocos, (Sawyer, 2007), no obstante, la creatividad no es un proceso aislado, es un conjunto de procesos que conforman un sistema. En esta medida se puede concebir una idea creativa en un instante o a través de un proceso paulatino que perfeccione sus patrones de pensamiento. Hoy existen métodos disponibles para ejercitar su potencial creativo y cambiar la manera de pensar, lo cual ayuda a convertir a alguien en una persona más creativa (Stenberg, 1997), además, mientras muchos estudiosos del proceso creativo han centrado la atención en lo que hace creativos a los individuos, un número creciente de pensadores, como Andrew Hargadon, de University of California en Davis, y John Seely Brown, ex científico jefe de Xerox, está desenmarañando el contexto social y gerencial en el cual la creatividad se alimenta, moviliza y se cosecha de la manera más eficaz (Florida & Goodnigh, 2005).

2.2.1. Enfoques sobre Creatividad

Acerca de la creatividad existen diferentes enfoques o modelos que la estudian para poder entenderla, desarrollarla o explicarla. Por medio de la Figura N° 1, se muestra un panorama general sobre estos enfoques, los que luego serán descritos en específico.

Figura N° 1: Modelos sobre Creatividad.



Fuente: Elaboración propia.

2.2.1.1. Enfoques no Cognitivos

Para lograr una aproximación pertinente a la creatividad, se debe tener en cuenta que durante largo tiempo, diferentes enfoques y modelos han intentado dar una explicación acertada sobre dicho término. Por esta razón, aunque muchos de ellos no sean parte de los referidos desde la cognición, es válido y pertinente realizar el ejercicio descriptivo de cada uno de ellos, con el fin de contemplar las diferentes miradas en torno al concepto, sobre todo, si se toma en cuenta el hecho de que más de un docente se identifica con alguno de los componentes expuestos, ya que en ellos se pueden apreciar elementos que subyacen a las teorías implícitas que tengan sobre la creatividad. En este orden de ideas, se explicará de manera breve cada una de estas miradas, para posteriormente centrar la investigación en los modelos tomados como referencia.

2.2.1.1.1. Enfoque Místico

Para Margaret Boden existen muchas creencias populares que tienden a considerar la creatividad como un fenómeno inexplicable desde el punto de vista científico (Boden, 1996). Tanto el enfoque inspiracional como el romántico, rechazan la explicación científica en torno a la creatividad, el primero de ellos ve la creatividad como un fenómeno esencialmente misterioso o divino, mientras que el romántico, lo explica como un producto de la intuición, resultado de factores igualmente misteriosos.

Desde el punto de vista de esta aproximación, la creatividad se asume como algo que surge gracias a una inspiración divina, una musa en palabras de Platón, o un estado de conciencia

trascendental como lo llamaría Maharishi. Se debe tener en cuenta que la creatividad como experiencia divina es propia de cualquier individuo que posea un carácter espiritual.

La creatividad se concibe entonces como un elemento que no requiere de esfuerzo o trabajo, lo cual permite afirmar que esta se constituye en el producto de una inspiración mágica. Dentro de este enfoque místico, se puede hallar la creencia de Maharishi, quien plantea que la creatividad es un esfuerzo por alcanzar estados espirituales más altos de conciencia (Parra et Al., 2005, p. 46).

En palabras de Maharishi: “al abrir nuestra conciencia al valor infinito e ilimitado de la inteligencia, amplia nuestra percepción, haciéndola permanentemente ilimitada”. De esta forma, ya ningún área de la vida nos resulta extraña al conectar la Ciencia Moderna con la antiquísima Ciencia Védica, se logra que esta sirva de base para todo el conocimiento, en su totalidad y por lo tanto, se constituye en el inicio de una plenitud inacabable (Sternberg, R. 1993, pp. 433-446).

2.2.1.1.2. Enfoque Psicoanalítico

Este modelo nace a principios del Siglo XX basado en los aportes de Sigmund Freud, quien en sus estudios propuso que la creatividad es producto de impulsos inconscientes, que debían ser llevados al campo de lo público para hacerse aceptables. Esta aceptabilidad nace de un conflicto dado entre el consciente y el inconsciente. A partir de esto, el psicoanálisis muestra la influencia del inconsciente sobre las obras de arte, recalando siempre que la explicación no es más que un aspecto verbal, aunque importante basado en la génesis de las creaciones del espíritu (Thorne, 2008).

Desde esta aproximación, Kubie (1958), plantea que la creatividad puede presentarse en mentes saludables en actividad preconsciente, lo que constituye el nivel intermedio entre el consciente y el inconsciente, donde los pensamientos se hacen dóciles a la interpretación. Sin duda alguna Kubie, entendió que las formas simbólicas son indispensables para comprender el proceso creativo, intentando de esta manera sobrepasar las barreras del psiquismo para defender el preconsciente como el topo donde se gestan las mismas. (Sternberg citado por, Boccardo, 2006).

2.2.1.1.3. Enfoque Pragmático

El máximo exponente dentro de este enfoque, es claramente Edward De Bono, quien plantea la teoría del pensamiento lateral. Según De Bono, todo parte de la distinción entre dos tipos de pensamiento, por un lado el vertical que usa el proceso lógico a través de una metodología tradicional; y por otro, el lateral el cual implica desorganizar una secuencia lógica y llegar a la solución desde otro ángulo. Estos dos tipos de pensamiento son necesarios, en la medida en que el primero de ellos, el lateral, permite crear ideas, mientras que por otro lado, el lógico las desarrolla, selecciona y utiliza (De Bono, 1999).

El pensamiento lateral tiene mucho en común con la creatividad, pero mientras esta última constituye con excesiva frecuencia sólo la descripción de resultados, el pensamiento lateral incluye la descripción de un proceso. Ante el resultado creativo sólo puede sentirse admiración, por el proceso que conlleva el acto creativo, el cual puede ser aprendido y usado conscientemente. (De Bono, 1991). Cada vez se valora más la creatividad como factor de cambio y de progreso, sin embargo, para poder hacer pleno uso de la misma, es preciso extirparle ese

halo místico y considerarla como un modo de emplear la mente y manejar la información (De Bono, 1991, p.14).

Por otra parte Osborn (1953), citado por Sternberg (1999), propone la técnica de lluvia de ideas o *brainstorming*, a través de la cual se motiva a las personas en torno a una serie de soluciones frente a un problema presentado. Este tipo de aproximaciones en torno a la creatividad según Sternberg (1999), ha sido usado ampliamente en el campo empresarial, donde se hallan estrategias como estas, con el fin de generar propuestas innovadoras frente al mercado.

2.2.1.1.4. Enfoque Psicométrico

El enfoque psicométrico, pretende medir los factores que intervienen en la creatividad. Los principales representantes de esta mirada, son Guilford (1950) y Torrance (1974). El primero de ellos, elaboró un modelo de la estructura de la inteligencia que marcó un antes y un después en el estudio de la creatividad. Distinguió entre el pensamiento convergente y el divergente, aclarando que este primer tipo de pensamiento, afirma que solo existe una solución correcta para cada problema, mientras que el pensamiento divergente, satisface criterios de originalidad y flexibilidad. En este sentido, Guilford (1967) señala que existen tres categorías principales en la estructura del intelecto: categorías de contenido, categorías de operaciones y categorías de productos.

Gracias a lo desarrollado por Guilford (1950), Torrance (1974) logró generar su test de medición de la creatividad (*Torrance Tests of Creative Thinking*), reduciendo la complejidad de lo planteado por su predecesor, tomando solo cuatro factores eje: la fluidez, flexibilidad,

originalidad y elaboración. Sin lugar a dudas, el trabajo de estos autores ha contribuido enormemente a que otros teóricos se interesen por el tema de la creatividad (Torrance, 1984).

Torrance (1984) analizó diferentes formas de definir la creatividad y concluyó diciendo que existe una serie de requisitos que son necesarios para mantener un programa de investigación que vincule factores que afecten el crecimiento y producción de pensamiento creativo, por esto mismo, surge su definición de creatividad como el proceso de volverse sensible a los problemas, deficiencias, vacíos en el conocimiento, elementos ausentes, falta de armonía, identificar las dificultades, buscar soluciones, hacer conjeturas o formular hipótesis acerca de la deficiencia, probar y modificar hipótesis y finalmente comunicar los resultados (Goñi, 2003, p. 99).

2.2.1.1.5. Enfoque Socio-personal

El enfoque socio-personal está centrado en las posibles determinantes ambientales, sociales y culturales de la creatividad, como por ejemplo, la influencia de la diversidad cultural, de los conflictos bélicos, de la disponibilidad de modelos y de recursos, de las recompensas externas e internas (Amabile, 1982) y también la influencia del ámbito disciplinar en el que las producciones creativas tienen lugar (Csikszentmihalyi, 1996). Claramente ninguna explicación por si sola puede contener la intencionalidad y la explicación dada desde cada una de las miradas, la cantidad de opciones hacen de la creatividad un asunto complejo.

Un producto o respuesta es creativo en el momento en el que observadores apropiados, de forma independiente, están de acuerdo en lo que es. Observadores apropiados son aquellos familiarizados con el dominio en el que el producto se ha creado o la respuesta se ha articulado (Amabile, 1983, p. 360). En este sentido, el autor tiene en cuenta la valoración y el dominio que

pueda dar el otro frente a un producto creativo, quien también puede tomarse como experto individual, o como grupo evaluador parte del contexto social.

En este sentido, vale mencionar que la creatividad también se ha relacionado con una disposición para actuar de modo particular, caracterizada por la preferencia hacia problemas abiertos y abstractos, la flexibilidad para adoptar distintos puntos de vista y para explorar alternativas, para mantener amplias opciones de respuesta, suspender el juicio, usar categorías abiertas, recordar con precisión, salirse de los guiones establecidos de acción, etc. (Amabile, 1993; Eysenck, 1995; Sternberg, 1988).

Finalmente, se encuentran los modelos cognitivos, los cuales constituyen el punto de referencia y eje conductor que guía la presente investigación, razón por la cual serán desarrollados con mayor profundidad en el siguiente apartado.

2.2.1.2. Enfoques Cognitivos

Las ciencias cognitivas estudian uno de los elementos más enigmáticos que poseen los organismos u otros sistemas pensantes y que es la mente. Cree que racionalmente se puede entender su funcionamiento y por lo tanto, explicar acontecimientos relativos a la cognición y que para el caso de la presente propuesta, es la creatividad en humanos. En este contexto, los enfoques cognitivos que se van a mostrar, explican los procesos mentales y las representaciones que subyacen a la creatividad. Ellos consideran que la creatividad no es producto de una única capacidad, sino del resultado de la interacción de diversos procesos mentales que cualquier persona puede desarrollar a través de la experiencia.

Tomando en consideración lo mencionado anteriormente, la propuesta apunta a estudiar los procesos cognitivos creativos desde esta mirada, basándose en los estudios que se han realizado desde el enfoque computacional, rescatando en principio, los aportes que ha realizado Margaret Boden y que han demostrado que la creatividad no es una inspiración divina de unos pocos, sino que es un proceso computacional que produce un tipo de pensamiento que rompe con sus propias reglas generativas de origen a dicho pensamiento y que tal proceso es exequible a todas las personas, además, para que el pensamiento creativo ocurra, se deben tener algunas condiciones presentes, las que apuntan al saber experto y a la propia cognición. Dadas estas circunstancias, la creatividad es reconocida como un fenómeno cognitivo atribuido a todos los seres humanos; entendiéndose a su vez, como un proceso mental generador de nuevas reglas.

Al mismo tiempo, se valoran los aportes de Ronald Finke, Thomas Ward y Steven M. Smith, al proponer el Modelo Geneplore, el cual explica que la creatividad es un conjunto de procesos cognitivos que emergen a partir de dos fases, una generativa y otra exploratoria; en ambas median una serie de estructuras mentales que hacen posible el acto creativo desde su génesis (idea) hasta la materialización de un producto final, el que debe poseer una serie de características en donde debe imperar la novedad y se debe tomar en cuenta el impacto que se pueda generar en la humanidad a partir de él. Como se puede apreciar, para estos autores es esencial el estudio de ciertos procesos que se realizan en la mente para que la creatividad se produzca, los que como se verá, no necesariamente tienen un orden específico.

Como consecuencia de lo anterior, en las ciencias cognitivas y más específicamente, dentro de la psicología cognitiva, se han desarrollado dos modelos a destacar: el enfoque computacional de Margaret Boden (1994) y el enfoque de la cognición creativa de Finke, Ward y Smith (1996). Ambos serán desarrollados más adelante, a través de la referencia puntual de los mismos.

2.2.1.2.1. El modelo cognitivo: Finke Ward y Smith

Para Ronald Finke, Thomas Ward y Steven M. Smith (1996), la creatividad puede ser explicada desde una mirada científica, pero además de esto, argumentan que dicha creatividad se puede generar mediante una actividad mental compuesta por una diversidad de procesos y estructuras cognitivas. Para esto proponen al modelo Geneplore como un medio para estudiar estos procesos y estructuras cognitivas en humanos. Finke, Ward and Smith, en su libro *Creative Cognition*, definen la creatividad como el producto de muchos tipos de procesos mentales, los cuales contribuyen a sentar las bases para la revisión creativa y de descubrimiento (Finke, Ward & Smith, 1996, p.2). Este enfoque de cognición creativa, se ocupa de los procesos cognitivos que intervienen en los actos creativos, no se compromete con una definición cerrada de la creatividad, ofrece una teoría explicativa de la misma, con una clara perspectiva conceptual. Se la concibe como el producto de muchos tipos de procesos mentales que confluyen e interactúan de manera particular para la producción de una idea novedosa.

Desde este enfoque se considera que el pensamiento creativo puede ser explicado con referencia a ciertos tipos de estructuras cognitivas que una persona emplea, en términos de las propiedades de dichas estructuras (Finke, Ward & Smith, 1996, p.7). Distingue entre dos tipos de procesos cognitivos: los que dan lugar a la generación de estructuras pre-inventivas, propios de la fase generativa y los que se usan en la exploración de sus implicaciones creativas, característicos de la fase exploratoria; estas fases interactúan de manera cíclica hasta terminar con el producto del acto creativo como resultado. Se considera que el pensamiento creativo puede ser explicado

con referencia a ciertos tipos de estructuras cognitivas que una persona emplea (Finke, Ward & Smith, 1996).

En consecuencia, los autores distinguen dos tipos de procesos cognitivos:

- Los que dan lugar a la generación de estructuras pre-inventivas, estas son, representaciones mentales, cargadas semióticamente, propias de una fase llamada generativa.
- Los que se usan en la exploración de implicaciones creativas, característicos de la fase exploratoria.

Cabe resaltar que las fases generativa y exploratoria interactúan de manera cíclica tras producir el objeto del acto creativo. El modelo explicativo que construyen llamado Geneplore, producto de estas dos fases, plantea procesos cognitivos subyacentes a los actos creativos para encontrar soluciones novedosas, plantearse problemas desde ángulos diferentes y generar nuevas estructuras pre-inventivas o refinar y desarrollar aquellos sobre los que se trabaja.

Las cogniciones creativas resultantes pueden ser enfocadas o expandidas de acuerdo con los requerimientos de la tarea o las necesidades individuales modelando las estructuras pre-inventivas y repitiendo el ciclo. Las restricciones del producto final pueden ser impuestas en cualquier momento durante la fase generativa o la exploratoria (Finke, Ward & Smith 1996, p. 18).

Fase Generativa

En esta fase tiene lugar la aparición de estructuras pre-inventivas novedosas; representaciones mentales que surgen sin anticipación alguna acerca de su significado e interpretación posterior. Estas son generadas por determinados procesos cognitivos comunes,

llamados procesos generativos (Finke, Ward & Smith 1996, p. 17); las categorías que el modelo señala con relación con la fase generativa son las que se enumeran a continuación:

- Recuperación de información de la memoria, que abarca desde imágenes sonoras, sensaciones emociones y valoraciones.
- Asociación novedosa entre imágenes existentes en la memoria. Está relacionada con la agrupación de señales, características o parámetros que corresponden a un mismo conjunto y que por lo tanto comparten algún grado de similitud (Finke, Ward & Smith, 1996, p. 20)
- Síntesis mental, es decir, la reorganización y ensamblaje de los componentes de las imágenes, o sea, que se ensamblan las partes que pueden conformar un todo, requiere entonces de la transformación mental con el fin de dar un orden a las mismas. Facilitando de esta manera el uso de ciertas características de un objeto en un contexto diferente al cual fue aplicado en un primer momento.
- Transformación mental, entendida como la rotación o la alteración de las estructuras, manteniendo la organización y ensamblaje, pero haciendo de éstos herramientas útiles en contextos diversos.
- Transferencia analógica, en la que una relación o un sistema de relaciones reconocidas en undeterminado contexto, se trasfieren a otro generando así estructuras pre-inventivas que son análogas a las originarias, pero novedosas y potencialmente útiles.
- Reducción categorial, consiste en la reducción mental de objetos o elementos a descripciones categoriales más primitivas (Finke, Ward & Smith, 1996, p. 20).

Fase Exploratoria

La segunda fase del modelo Geneplore consiste en la exploración de las propiedades de las estructuras pre-inventivas mediante procesos exploratorios para encontrar soluciones novedosas, plantearse problemas desde ángulos diferentes y generar nuevas estructuras pre-inventivas o refinar y desarrollar aquellas sobre las cuales se trabaja. Las categorías que se asocian a esta fase son:

- Estructuras Preinventivas: son representaciones mentales que pueden ser tanto visuales como espaciales, cuyas propiedades se ahondan en la fase exploratoria. Estas representaciones constituyen un subproducto que funciona como guía, además de organizar las estructuras preinventivas. Las estructuras preinventivas tienen en alguna medida ciertas propiedades que las hacen útiles para su elaboración en forma creativa, sin embargo, sólo son realmente propiedades pre-inventivas aquellas que el sujeto encuentra y explota con fines creativos. Las propiedades pre-inventivas son las que hacen que las estructuras pre-inventivas resulten fértiles para la creación, se deben en gran medida a la naturaleza de los procesos generativos implicados en su conformación y propician la producción de ideas creativas. Algunas de las estructuras preinventivas dan lugar a la:
 - **Novedad:** una estructura familiar puede ser interpretada en formas creativas. Si la estructura no es relativamente común al inicio, aumenta la posibilidad de un descubrimiento creativo efectivo.
 - **Ambigüedad:** permite generar varias representaciones, en las cuales se dan diferentes tipos de combinaciones conceptuales
 - **Significación:** en este caso hablamos de una variedad de sentidos, que pueden llegar a ser abstractos y se encuentran directamente relacionados con el potencial de la estructura preinventiva.

- **Emergencia:** situación en la que surgen o emergen, características novedosas e inesperadas que parecen en la estructura preinventiva, manifestadas más adelante en la síntesis mental.
- **Incongruencia:** se presenta una situación de crisis o conflicto, lo que va a generar contraste entre los elementos, este evento ofrece mayores posibilidades de que se genere un producto creativo, lo que usualmente lleva a una exploración posterior para descubrir significados más profundos.
- **Divergencia:** debe entenderse como una multiplicidad de usos y significados frente a la misma estructura.
- **Procesos Exploratorios:** se debe tener en cuenta que los procesos exploratorios actúan sobre las estructuras preinventivas, a partir de una serie de características particulares que participan en la búsqueda de un producto y estructura final que cuenta con ciertas especificidades. Algunos de estos procesos son:
 - **Encuentro del Atributo:** es la búsqueda sistemática de características emergentes en las estructuras preinventivas, las cuales promueven el proceso exploratorio creativo.
 - **Interpretación Conceptual:** se interpreta la estructura preinventiva desde una posición abstracta, teórica o metafórica.
 - **Inferencia Funcional:** es tomar una estructura preinventiva desde diferentes ámbitos frente a los que fue pensada, explorando de esta manera los usos potenciales o funciones variadas.
 - **Cambio Contextual:** llevar la estructura preinventiva a un contexto diferente que le implique acomodarse a un medio distinto

- **Valoración de Hipótesis:** en este sentido, las estructuras se deben interpretar como posibles soluciones a un problema. Tomando diferentes estructuras preinventivas se valora las implicaciones de cada una de ellas en la solución de una determinada situación.
- **Búsqueda de Limitaciones:** a través de este proceso se evalúan las posibles ideas o soluciones que no lleguen a ser efectivas, estableciendo las limitaciones y con esto enfocar la exploración creativa en distintas direcciones más prometedoras.

Intencionalmente, la fase exploratoria del modelo Geneplore, busca gracias al proceso dado con las estructuras preinventivas un producto final creativo gracias al cual pueda hablarse de una estructura creativa, para esto, nombran una serie de características tales como: Originalidad y Practicidad la cual hace referencia a la utilidad y funcionalidad del producto; Flexibilidad que evalúa la multiplicidad de usos del producto creativo; Viabilidad como rasgo de reconocimiento y capacidad de realización de la estructura creativa; Inclusividad como factor que enfrenta un producto con otro en termino de competitividad y la Influencia que directamente evaluará el impacto del producto en distintos campos.

Lo desarrollado por estos autores en torno al modelo Geneplore, conocido también como de cognición creativa no es la única forma de abarcar científicamente a la creatividad, existe también otra autora, la británica Margaret Boden, ella ha hecho descubrimientos sorprendentes aplicando el modelo computacional representacional al estudio y explicación de la creatividad, en torno a eso, el siguiente apartado.

2.2.1.2.2. El modelo computacional: Margareth Boden

Margaret Boden quiso proporcionar una explicación científica al funcionamiento de la mente y dentro de ello, exponer la asociación que hay entre las computaciones y la generación de procesos cognitivos creativos, esto, porque esta autora concibe a la creatividad como una capacidad mental que debe ser comprendida en términos psicológicos de la misma forma en cómo se entienden el resto de las capacidades mentales que los humanos poseen (Boden, 1994). Para desarrollar esta idea ella se propuso describir los tipos de procesos de pensamiento y estructuras mentales en los que se basa la creatividad (Boden, 1994), razón por la que adoptó la metáfora computacional y con ello, el Modelo Computacional Representacional de la Mente (MCRM) la que es nutrida por la Inteligencia Artificial, cuya hipótesis fundamental argumenta que el pensamiento puede ser entendido en términos de estructuras representacionales en la mente y de procedimientos o procesos que actúan sobre dichas estructuras (Thagard, 2008).

Como se puede apreciar, los elementos antes mencionados, están directamente relacionados con el ámbito computacional y la inteligencia artificial, demostrando lo que plantea el MCRM y que es que la mente humana posee características que pueden ser observadas a partir del funcionamiento de un ordenador y que pueden entregar elementos valiosos para poder explicar el cómo es posible que ocurra la creatividad en la mente humana y de cómo se podría, a partir de las ideas computacionales comprender la creatividad en sí misma.

De esta manera, el MCRM en su explicación de la creatividad, tiene en cuenta algunos preceptos que trabajando en conjunto posibilitan el proceso creativo, esto se logra a través de la transformación de sistemas generativos, los que están conformados por datos y reglas, los que describen y/o producen habilidades computacionales, configurando así campos conceptuales, a

estos se les agregan los arboles de búsqueda, las analogías y las heurísticas. Lo que se pretende con la transformación de los espacios generativos, es la modificación del estilo de pensamiento y así promover el que surjan otros nuevos, para eso, se induce el surgimiento de nuevas reglas que crearán nuevos espacios conceptuales y se abran posibilidades para la creatividad. Aquí es donde tienen lugar las reglas y restricciones sobre el pensamiento, ya que ellas hacen posible que emerjan ciertas estructuras mentales que hacen que la creatividad sea posible, en este punto hay controversia, puesto que para la mayoría de los sujetos estos dos elementos son irrelevantes para tal proceso cognitivo y que más aún, coartan una expresión que es propia de lo humano y que es la libertad (Boden, 1994, pp. 74 y 122), no obstante, y en palabras de Boden, las restricciones cartografían un territorio de posibilidades estructurales que pueden entonces ser exploradas y quizá transformadas en otro (Boden, 1994, p. 122).

Para intentar explicar científicamente la creatividad, se debe considerar la necesidad de indagar algunos conceptos computacionales que se asemejan a cómo se desarrolla la creatividad en la mente humana. Para ello, se debe recurrir a los ya mencionados espacios conceptuales que se encuentran en la mente; estos espacios conceptuales se pueden dar de dos maneras; las representaciones mentales, las que ayudan a dar soluciones a los problemas que se presentan en determinadas situaciones y las locaciones mentales, las que trabajan bajo un conjunto de reglas y que *podrían* ser visitadas dentro del mismo problema. Para ilustrar como se da el mencionado proceso en la mente humana, se puede decir que el individuo tiene en su mente o sistema operativo un mapa mental que cuenta con locaciones y representaciones mentales y que estos mapas mentales generan rutas de acceso, donde se muestran caminos por donde se *podría* recorrer el espacio y por donde no. Este proceso se limita dentro del marco de reglas que se denominan los *podrías* y *no podrías computacionales*.

Los podrías computacionales son el conjunto de estructuras producidas y/o descritas por el mismo conjunto de reglas generativas (Boden, 1994, p. 63) y que se presentan de dos formas, la intemporal y la temporal. La intemporal tiene que ver con la naturaleza abstracta de la creatividad y se relaciona con las contingencias inseparables que tiene con las reglas generativas, en otras palabras, con las posibilidades estructurales definidas otorgadas por estas las reglas generativas. Por su parte, la temporal se relaciona con los mecanismos por los cuales surge la creatividad, la que se basa en las posibles estructuras definidas por las reglas generativas y que son consideradas como procesos computacionales. En consecuencia, los no podría computacionales son las restricciones que se presentan dentro de las reglas generativas, para lo que Boden afirma que la mente es la única capaz de cambiar lo imposible en posible; por lo tanto, transforma los no podrías en podrías computacionales (Boden: 1994). En consecuencia, se puede asegurar que la idea creativa proviene de romper las reglas y pensar distinto para lograr soluciones diferentes, de esta manera, la creatividad se logra en la medida en que se restrinja al pensamiento mismo:

“Las personas afirman frecuentemente que hablar de reglas y restricciones, especialmente en el contexto de programas de computación, tiene que ser irrelevante para la creatividad, que es una expresión de la libertad humana. Pero lejos de ser la antítesis de la creatividad, las restricciones sobre el pensamiento son lo que la hace posible”(Boden, 1994, p. 22).

Con estas palabras Boden invita a explorar los límites que los espacios conceptuales puedan tener y observar las reglas y restricciones que existan justamente para poder romperlas e ir más allá de las posibilidades, surgiendo así la creatividad.

Como se ha argumentado, en la mente existen mapas mentales que inciden en la creatividad, estos facilitan los caminos a explorar para llegar a la idea creativa. A estos caminos se los denomina como árboles de búsqueda, los que son explorados por las heurísticas. Las

heurísticas ayudan a solucionar problemas cuando estos se presentan de manera repetitiva, sin embargo, al ser soluciones que han sido utilizadas ya en varias ocasiones, dificultan que se dé el acto creativo, esto porque la mente opta por recorrer el camino ya visitado limitando así la ruptura de las reglas generativas anteriormente presentadas.

No obstante, esta no es la única forma de lograr ideas creativas, hay otros recursos en el sistema generativo diferente a lo presentado desde los mapas mentales y que ayuda a que el proceso se complete de manera correcta facilitando el paso hacia la creatividad. Estos recursos son las redes semánticas, los marcos y los libretos. Para entender cómo actúan estos recursos, el individuo debe pensar en las redes semánticas que envuelven al concepto o situación como tal. Abrir las redes semánticas ayuda a que el individuo piense de lo particular a lo general logrando así una panorámica de la situación. Los marcos y los libretos ayudan a guardar la información en la mente y la clasifican según su uso. Es aquí donde la metáfora computacional también tiene mucho que ver, ya que se puede imaginar la mente como un lugar donde se guarda información según su tipo como lo hacen los ordenadores. Los libretos se relacionan a actuaciones de tipo social; como por ejemplo, la forma de actuar en un restaurante o alguna reunión, mientras que los marcos son los conceptos individuales o ideas (Boden, 1994).

Al mismo tiempo y siguiendo a Boden, la mente puede crear ideas de dos tipos: la idea novedosa y la idea original, ambas son muy diferentes y se tienden a confundir con facilidad, es por ello, que a partir de esto se sugiere que la idea original se acerca más a la idea creativa, ya que ha pasado por la ruptura de las reglas generativas, mientras que una idea novedosa no ha hecho ese trabajo totalmente, en otras palabras: “una idea meramente novedosa es una que puede ser descripta y/o producida por el mismo conjunto de reglas generativas que otras ideas conocidas. Una idea genuinamente original o creativa es una que no puede serlo” (Boden, 1994, p. 65).

En este sentido, que surja una idea original es muy difícil, pero no imposible, pues gracias a la curiosidad del ser humano se han descubierto una serie de cosas excepcionales que han provocado una gran sorpresa, ya que reconocemos en ellas el hecho de que no podrían haber surgido de las reglas generativas que tenemos en nuestra mente (Boden, 1994). Es por lo anterior, que las ideas genuinamente creativas son sorprendentes de un modo profundo (Boden, 1994), esto último en el sentido de que ellas deben cambiar los paradigmas dominantes en los que la humanidad se ha desenvuelto, en este sentido, una idea que tenga esas características podría ser la teoría de la relatividad desarrollada por la física cuántica, ya que ella rompió con lo que se piensa del universo surgiendo una nueva revolución científica, aquí se cumple lo que afirma Boden cuando dice que en lo que concierne a la creatividad no tenemos que tratar con probabilidades sino con posibilidades, por lo que nuestra sorpresa ante una idea creativa reconoce que el mundo ha resultado diferente, no sólo del modo en el que pensamos que lo *sería*, sino también del modo en que pensamos que *podría serlo* (Boden, 1994, p. 53).

Para entender cómo es posible que una idea sea original o novedosa, se asume que existen dos tipos de creatividad, estas son la creatividad histórica (H-Creatividad) y la creatividad psicológica (P-Creatividad) (Boden, 1994). Estos dos tipos de creatividad influyen de manera universal o personal respectivamente, ya que pueden afectar o influir sobre un sujeto en particular (P-Creatividad) o sobre toda la humanidad (H-Creatividad). La H-Creatividad se refiere al conjunto de ideas novedosas e irrepetibles que han afectado al devenir humano manifestándose en el transcurso de la historia, influyendo en el diario vivir de las personas. La P-Creatividad está relacionada con las ideas novedosas que se dan para el individuo y que no necesariamente afectan a la humanidad, se les considera como un proceso individual, donde seguramente ya habían sido pensadas por alguien más. Se estima que no todas las ideas P-Creativas pueden llegar a ser H-Creativas, pero sí todas las ideas H-Creativas fueron en su génesis ideas P-Creativas. En suma, la

H-Creatividad transforma los campos conceptuales de dominios disciplinares amplios y complejos y la P-Creatividad se refiere a la producción de ideas que el sujeto no podría haber tenido con anterioridad, sin importar que otras personas ya la hubieran tenido, por lo anterior la P-Creatividad se ocupa del estudio del sujeto en sí mismo y es la que podría abrir los espacios para entender el cómo ocurre, de ahí su importancia.

Luego de explicar, según el modelo computacional, cómo se desarrolla la creatividad en la mente humana, es inferible que la creatividad cuenta con algunos factores internos ya mencionados previamente; tales como la experticia y las habilidades mentales ordinarias; pero a su vez, se pueden apreciar otros factores que son externos como el caos, el azar, la aleatoriedad y la impredecibilidad. Tales elementos surgen paralelamente con la idea de creatividad, pudiendo ayudar o no a que el proceso sea terminado.

En el caso del *Caos*, este está relacionado con el desorden que se pueda presentar dentro de los mapas mentales y puede influir negativa o positivamente a la creatividad, esto porque si no se le presta atención genera confusión, lo cual es negativo, pero si es tratada correctamente, ayuda a que se genere un orden en las ideas. El *Azar* está más atado a la casualidad y al cómo surgen ideas en lugares o situaciones de los cuales no se esperaba que sucedieran, en este sentido, el azar es considerado como una gran ayuda al momento de aparecer el acto creativo, ya que al no ser premeditado suele ser más significativo y a su vez, impredecible. La *Aleatoriedad* es confundida constantemente con el azar, pero en realidad son dos conceptos muy diferentes. La aleatoriedad se presenta de tres maneras. La primera es la A-Aleatoriedad (absoluta) y se vale del desorden absoluto, la E-Aleatoriedad (explicativa) que es la falta total de una explicación de cómo surgió la idea y la R-Aleatoriedad (Relativa) que se considera relativa, ya que depende del sujeto y cómo éste puede considerar creativa o no su idea dependiendo de la situación, por último, la *Impredecibilidad*, se considera como un factor muy importante dentro del proceso, ya

que da el toque de sorpresa, esta se presenta de tres formas: la que es A-impredecible (absoluta), ya que no sigue las reglas, la R-impredecible (en relación con), que se encuentra presente en lo que no se sabe sobre la situación y el como ésta se relaciona con el individuo y la M-impredecible (mariposa), que afecta a la teoría del caos.

Sin duda, para Boden, ser conscientes de la propia creatividad y sus mecanismos es casi un imposible, ya que el ser humano es tan ignorante sobre ellos, como del funcionamiento de la misma mente, esta inconsciencia pasa por las restricciones hacia dominios específicos o las heurísticas creativas que se utilizan y que no saben cómo funcionan ni qué son, en suma, de una serie de procesos mentales que son utilizados muy bien por ellos, pero que no conocen cómo son utilizados (Boden, 1994) y esa es una de las razones por las que estos factores externos influyen en la creatividad en cuanto capacidad cognitiva interna, alterando cuando pueda suceder y si es que sucede o no. Es por tal razón, que Boden hace una invitación significativamente inusual, dice que para ser creativos, debemos poder cartografiar, explorar y transformar nuestra propia mente (Boden, 1994, p. 376), no obstante, para ello el desafío es poder conocerla primero, al menos medianamente. Afortunadamente, ya se puede contar con una nueva ciencia, las Ciencias Cognitivas, ellas se han propuesto explorar y descubrir los enigmas de la mente.

Como conclusión, lograr que emerja la creatividad en la mente humana no necesita de procesos extraordinarios ni tampoco de condiciones especiales para que se adquiriera o desarrolle en los seres humanos, en este sentido, sólo es fundamental contar con dos aspectos básicos: la experticia y las habilidades ordinarias ((Boden, 1994). El conocimiento experto sobre algún área del conocimiento puede ayudar al individuo a conocer con exactitud el aspecto sobre el cual se trabaja y en consecuencia, manejar los conceptos y significados exactos sobre lo que se desea explorar; en tanto a las habilidades ordinarias, estas se refieren a todas las capacidades cognitivas básicas que se encuentran presentes en los humanos; tales como: notar, recordar, observar, hablar,

escuchar, comprender el lenguaje y reconocer las analogías (Boden, 1994, p. 332). Como resultado, la creatividad está presente en todos los individuos, en tanto ellos cuenten con los dos aspectos anteriormente mencionados, solventando la idea que la creatividad no es exclusiva de algunas mentes brillantes o de algún grupo social en específico, por lo que todos compartimos algún grado de poder creativo, que se basa en las habilidades humanas que todos tenemos en común (Boden, 1994, p. 29).

Tomando en cuenta la teoría desarrollada por Boden, el grupo investigador entiende que la creatividad presenta ciertas características que permiten acercarnos a un entendimiento de los procesos cognitivos involucrados cuando se presenta la creatividad, razón por la que a continuación se sintetizan algunas de las consideradas más relevantes, tales como que:

- Requiere de una gran riqueza de los dominios conceptuales que pueden ser explorados durante el proceso creativo.
- Precisa del manejo de algoritmos y de una variedad importante de heurísticas.
- Requiere las heurísticas de mayor nivel que permiten administrar las del menor nivel (autodireccionamiento).
- Depende del desarrollo de habilidades metacognitivas consistentes en la construcción de descripciones explícitas, o sea, de la capacidad de explorar y cartografiar la propia mente, además de las habilidades implícitas o de aprendizaje automático con el fin de lograr una flexibilidad controlada en el desempeño.
- Requiere del manejo de variados modos de representación; tales como libretos, marcos y redes semánticas, los que permiten acceder a niveles superiores de representación analógica.

- Implica el manejo de la capacidad de tomar conciencia sobre propias representaciones, esto con el fin de darse cuenta cuándo una de ellas en forma de una heurística congelada bloquea el proceso creativo.
- Requiere del tiempo necesario y gran esfuerzo para reunir las estructuras mentales y explorar su potencial.

Como se puede apreciar, los principales elementos del concepto de creatividad están relacionados con el acto de inventar o descubrir cualquier cosa nueva; la capacidad de encontrar soluciones originales; la voluntad de modificar o transformar el mundo; la generación de procesos de información, productos o conductas relevantes ante una situación de destreza o conocimiento insuficiente, tomando en cuenta capacidades como la heurística para realizar de forma inmediata innovaciones positivas para determinados fines.

En la Tabla N°3 se sintetizan los enfoques que intentan definir y explicar los procesos mentales que subyacen a la creatividad de forma científica, ello a partir del estudio de las manifestaciones que son características al momento de emerger el acto creativo desde la mente.

Tabla N°3: Comparación entre los Enfoques de Cognición Creativa y Computacional Representacional.

ENFOQUES COGNITIVOS			
MODELO	¿Qué es la creatividad?	¿Cómo se explica el proceso creativo?	¿Cómo se manifiesta la creatividad?
Enfoque computacional de Margaret Boden Palabras claves: Habilidades Cognitivas Ordinarias Experticia Reglas/Restricciones	Es una capacidad mental que entendida psicológicamente tiene en cuenta la experticia y las habilidades cognitivas ordinarias.	Se explica a través de recursos computacionales en el que se produce un tipo de pensamiento que rompe las propias reglas generativas de las mismas representaciones mentales	Cuando se modifican o rompen los sistemas generativos de los campos conceptuales. Esto sucede cuando se quiebran las reglas de dichos campos conceptuales.
Modelo de la cognición creativa Finke, Ward y Smith Palabras claves: Fase Generativa Fase Exploratoria Estructuras Preinventivas	Es una actividad mental compuesta por una diversidad de procesos mentales y estructuras cognitivas que confluyen e interactúan de manera particular	Emerge a partir de dos fases, una generativa y otra exploratoria; en ambas median una serie de estructuras mentales que hacen posible el acto desde su génesis hasta la materialización de un producto final.	El producto final creativo necesita de unas características como la originalidad, practicidad flexibilidad, inclusividad y la influencia que directamente evaluará el impacto del producto en distintos campos.

Fuente: Elaboración propia.

A modo de síntesis, entre los puntos de encuentro que se identifican entre los dos modelos cognitivos se mencionan:

- La *impredictibilidad*, debido a que es muy difícil saber con certeza cuándo emerge la creatividad. Esto porque para ambos modelos, no se sabe el momento ni el resultado que va a tener el acto creativo desde el mismo génesis hasta el final, todo el proceso en sí es impredecible. En suma, para estos enfoques no es predecible la forma en que se da la creatividad ni lo que resultará como producto específico, de ahí la expectación por la sorpresa en alguno de sus grados.

- Las *restricciones* que los dos modelos proponen para que se den ciertas condiciones favorables en el transcurso del proceso y en el producto creativo que se obtenga. En ambos, tanto en el proceso creativo como en el producto creativo se debe cumplir con ciertas restricciones a algunas reglas dadas o existentes que desafíen la mente del sujeto, las que al momento de transformarse, quebrarse o sobrepasarse, den paso a lo nuevo u original.
- Las *habilidades cognitivas ordinarias* que poseen todos los seres humanos y con las que vienen equipados filogenéticamente. Ambos enfoques comparten este aspecto para poder evidenciar el hecho de que todos los seres humanos pueden ser creativos, que no se necesita de un don especial ni una inspiración divina y que simplemente se necesita trabajar sobre estas habilidades para usarlas de la mejor manera en combinación con ciertos saberes expertos que se desarrollen.
- La *experticia* en un campo determinado del saber. En este sentido, ambos enfoques sostienen que es necesario el saber experto para abordar la creatividad, dicho campo específico se debe conocer a profundidad para ser explorado y poder establecer sus reglas y restricciones propias. De esta forma, cuando el sujeto posee un conocimiento que domina a cabalidad, está en condiciones de romper con sus restricciones y probar o descubrir algo nuevo.

Por último, también se pueden observar diferencias, entre ellas se pueden mencionar las siguientes:

- El modelo computacional representacional, intenta explicar la creatividad utilizando la Inteligencia Artificial y por lo tanto, su experimentación es con máquinas o sistemas

inteligentes, en cambio, el de cognición creativa enfoca todos sus resultados al trabajo con seres humanos.

- El modelo Geneplore trabaja con la semántica de la mente y al hacerlo, intenta explicar el sentido del contenido que ella posee, en cambio, el modelo computacional trabaja con la sintaxis de la mente, organizando sus algoritmos para explicar los procesos cognitivos creativos.

2.3. Teorías Implícitas sobre Creatividad en Docentes Universitarios

Como se vio previamente, en cuanto a creatividad existen varios enfoques, los que van desde los no científicos hasta los científicos y cognitivos. En este sentido, todos quienes han pensado sobre la creatividad poseen ciertas concepciones sobre ella, las que se podrían enmarcar en uno o varios de estos puntos de vista, tal como lo develó el grupo que investigó a un conjunto de docentes de la carrera de Licenciatura Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia en Bogotá (García, Hernández, Mesa & Sierra, 2012). Para la presente investigación, los descubrimientos que ellos hicieron son de gran relevancia, ya que brindan una valiosa información, la que se tomará como antecedente específico, además y respondiendo a la invitación realizada en torno a contrastar las concepciones con las prácticas de enseñanza, en esta sección se dará cuenta de algunos de los resultados que obtuvieron.

Es importante aquí mencionar que la revisión bibliográfica que se hizo acerca de la relación que existe entre teorías implícitas sobre creatividad y los docentes es escasa, por lo cual, el grupo investigativo recurrió al cruce de las fuentes teóricas para lograr así una aproximación a la definición de lo que se espera en el apartado. En esto se recuerda a Pozo (2009) cuando dice

que en la actualidad es fácil aceptar teorías o cambiarlas por otras, pero que cuando hay creencias profundamente arraigadas, estas se manifiestan en la práctica, las que no suelen tener modificaciones substanciales. A raíz de esto, asalta la duda reflexionar entonces, sobre si lo que declaran pensar sobre la creatividad estos docentes en particular, en relación con su actuar, concuerda y se evidencia en sus prácticas en el aula, cuestión que convoca al actual grupo de investigación.

En términos teóricos, los docentes estudiados por la mencionada investigación, explicitaron un acercamiento hacia la naturaleza de la creatividad; evidenciaron en las respuestas elementos de los modelos cognitivos de la creatividad y relacionaron lo anterior con la educación (García, Hernández, Mesa & Sierra, 2012, p.138). Sintetizando sus resultados, según el primer criterio, cerca del 80% de los docentes consideraron que la creatividad se relaciona con el enfoque socio-personal, ya que argumentaron que las variables personales, motivacionales y socio culturales influyen en el acto creativo (García, Hernández, Mesa & Sierra, 2012, pp. 138-142). Respecto al segundo criterio, menos del 50% expresaron elementos que concordaran con el enfoque cognitivo sobre la creatividad en sus respuestas, lo que se evidencia cuando afirmaron que la creatividad no era plenamente enseñable o explicable denotando el implícito referido a lo misterioso del término, también se refieren a que la creatividad no es influenciada por habilidades ordinarias, lo que implica el implícito de lo divino, por último, no estuvieron de acuerdo con que al haber restricciones, éstas motivan el acto creativo, ya que apelaron a la libertad (García, Hernández, Mesa & Sierra, 2012, pp. 143-146).

Finalmente, en lo referido al último criterio, vale la pena exponerse más, ya que guarda relación con el acontecer en el aula, asunto que en cuanto a resultados es de interés en el presente estudio. García, Hernández, Mesa y Sierra (2012, pp. 146-153), propusieron cuatro categorías para relacionar las concepciones descubiertas sobre creatividad en la educación: desarrollo de la

creatividad en el aula; la influencia de la creatividad en la actividad docente; las estrategias para el desarrollo de la creatividad y la universidad, la escuela y la creatividad. A continuación se observarán los aportes teóricos de estas cuatro categorías:

- Desarrollo de la creatividad en el aula: en éste ámbito, la creatividad se relaciona con la solución de problemas, el que requiere de conocimiento suficiente por parte de los estudiantes para que fluya sin ser necesariamente, parte de una planificación curricular. Aquí se devela la teoría implícita que tiene que ver con lo místico de la creatividad.
- La influencia de la creatividad en la actividad docente: en éste ámbito, se sugiere que la creatividad debe ser modelada a través de los estilos de enseñanza que se manifiesten por parte del docente. Aquí se devela la teoría implícita que tiene que ver con la libertad en la creatividad.
- Las estrategias para el desarrollo de la creatividad: en éste ámbito se vuelve a recurrir a la solución de problemas como estrategia y el entrecruzamiento con otras áreas del conocimiento para que surjan las propuestas innovadoras en una especie de ensayo y error. Aquí se devela la teoría implícita que tiene que ver con la falta de estructura que necesita el acto creativo.
- La universidad, la escuela y la creatividad: en éste ámbito, tales instituciones, dada su estructura interna, limitan la creatividad. Aquí se devela la teoría implícita que tiene que ver con las restricciones que necesita el acto creativo, pero que comúnmente son entendidas al contrario de lo que propone la mirada científica.

En general, las teorías implícitas sobre creatividad en el plano educativo, fluctúan entre los enfoques místico y cognitivo, sin embargo, el primero es entendido a la inversa de lo que propone este último en cuanto a los elementos referidos a la libertad, las estructuras y las

restricciones, ya que para los docentes éstos limitan el acto creativo, pero que para este enfoque científico, lo hacen posible. Lo anterior, hace que el concepto de creatividad esté lleno de mitos y concepciones lejanas a lo descubierto por la ciencia e impregnado, a su vez de implícitos. Al mismo tiempo, en cuanto a resultados, se debe tomar en cuenta la posibilidad de reestructuración de las creencias, riesgo que se debe tomar en cuenta y considerar en la etapa de implementación metodológica.

En varias oportunidades, se ha expuesto que las teorías implícitas sobre creatividad se pretenden develar a través de las acciones y decisiones que tome el docente en su actuar en el aula. Tales concepciones van a determinar la operacionalización que efectúe el maestro en la enseñanza y lo que espera de los alumnos; también va a fijar su pensar creativo y autocapacidad de efectuar innovaciones o en el caso inverso, si es que la creatividad es un componente de poca importancia en su clase, en él y en sus alumnos, también se va a poder apreciar. Con respecto a esto último, cabe recordar que todos los sujetos poseen dispositivos mentales que van a permitir ciertas conductas y otras las van a limitar, por lo que las restricciones, a modo de teorías implícitas son un elemento a considerar cuando un docente se disponga frente a la creatividad y la relacione a los *podría* y *no podría* de Boden (1994), esa situación podría ser clave en la explicitación de dichas concepciones.

3. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque Metodológico

El enfoque elegido para dar cuenta de la influencia de las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes mediante las prácticas de enseñanza, es el cualitativo. A través de este enfoque, el grupo de investigación busca evidenciar dicha influencia a través de medios, técnicas y análisis de investigación de este tipo en la aplicación de su diseño.

La perspectiva cualitativa se caracteriza por la utilización de la inducción, ya que tiene en cuenta la observación y experiencia de la realidad, puntos de vista de los individuos y procesos para, a partir de allí, generar teorías fundamentadas desde la visión de los participantes. Trabaja con hechos reales en el que se deben interpretar significados del contexto, por lo que presenta una tendencia holística frente a la interpretación del fenómeno (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, P. 560).

En este sentido, el enfoque cualitativo es pertinente para este estudio, ya que según Hernández, Fernández y Baptista, este enfoque se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (en este caso los docentes de la licenciatura en pedagogía infantil) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que perciben subjetivamente su realidad en relación a su contexto. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 364). En consecuencia, el grupo investigativo optó por este enfoque dada la naturaleza del fenómeno, el que es subjetivo en sí mismo. En este caso, la influencia de las teorías implícitas sobre la creatividad en las prácticas de

enseñanza, son particulares en cada individuo, por lo que la observación de la acción en su ambiente natural permite identificar sus puntos de vista personales.

La indagación propuesta para evidenciar la influencia de los implícitos acerca de creatividad sobre las prácticas de enseñanza, se describe a continuación, cuando se hace referencia a la forma en que se recolectaron y analizaron los datos, la que por sus características de ejecución, dependieron del enfoque cualitativo.

3.2. Tipo de Estudio

La presente investigación es un estudio descriptivo-exploratorio, descriptivo porque según Hernández, Fernández y Baptista, en él se especifican situaciones o eventos donde se manifiesta un determinado fenómeno (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) y que para esta investigación, la descripción corresponde a la influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en las prácticas de enseñanza de un grupo de docentes universitarios de licenciatura en pedagogía infantil. Siguiendo a estos autores, ellos argumentan que en este tipo de estudios se describen las categorías en forma independiente para después ser integradas.

El carácter exploratorio es pertinente porque la problemática manifestada en esta investigación es poco abordada, en este sentido y tal como se vio en los antecedentes, sobre teorías implícitas acerca de creatividad, no hay mucho y sobre teorías implícitas evidenciadas en la acción pedagógica, menos, lo anterior es respaldado por De La Cruz, Pozo, Huarte y Schewer cuando afirman que son pocos los trabajos que estudian las relaciones entre concepciones y prácticas de enseñanza (Pozo, Schewer, Pérez, Mateos, Martín & de la Cruz, 2009, p. 361).

3.3.Participantes

Los participantes fueron los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana. A partir de esto, el grupo investigador reconoció los siguientes criterios de selección:

- Ser docente de la Licenciatura de la Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.
- No ser experto en Teorías Implícitas, Creatividad ni Prácticas de Enseñanza.
- Tener la voluntad de participar.

Es importante destacar que para la investigación se debieron excluir a los expertos en los temas mencionados, los que en el programa de la Licenciatura en Pedagogía Infantil eran tres (3), la razón radicó en que al estudiar las teorías implícitas, tales expertos ya han permeado con su conocimiento explícito sobre creatividad y prácticas de enseñanza sus concepciones implícitas y no brindarían una información confiable ni válida.

Tras la autorización de la directora del programa, se procedió a contactar a los docentes, inicialmente se pensó en que hicieran parte de la investigación diez (10) de ellos, sin embargo, sólo los que se mencionarían tuvieron la voluntad y disponibilidad para hacerlo. Durante el proceso de la aplicación de la entrevistase conoció a los ocho (8) participantes que se manifestaron interesados en la investigación. A partir de este primer acercamiento, se pudo dar cuenta que de los docentes, cinco eran mujeres y tres hombres, con un rango de edad que oscilaba entre los 28 y los 59 años. El mínimo, en cuanto a años de experiencia docente universitaria, fue de dos años y medio y el máximo alcanzó a los treinta y tres. En cuanto a su trayectoria

académica, seis de ellos tiene una Maestría en Educación, una tiene Doctorado en Educación y tres son candidatos a Doctor en Educación. Además de sus estudios de grado, los docentes cuentan con diferentes especialidades, todas ellas en distintas áreas educativas, tales como la educación especial, la docencia universitaria, la orientación familiar, la gerencia educativa y la pedagogía de la lengua.

Finalmente, con estos ocho (8) docentes que firmaron el consentimiento informado (ver anexo A), se continuó la investigación en cuanto al análisis de los programas de estudio de la asignatura que imparten y a la observación de sus clases.

3.4. Diseño Metodológico

El diseño metodológico se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea según el alcance inicial de la investigación (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), esto para el caso de la presente investigación se inició con la definición de las categorías y subcategorías de análisis, las que se tomaron a partir del marco de referencia, ellas permitieron elegir el tipo de instrumento (entrevista semiestructurada) y facilitaron su construcción, también permitieron discriminar lo que era pertinente de observar en las clases grabadas y lo mismo con el análisis de los programas de estudio.

3.4.1. Definición de Categorías y Subcategorías

La investigación cuenta con un grupo de categorías y subcategorías que aportaron las bases conceptuales y prácticas a la investigación, razón por la que sus definiciones fueron

fundamentales para dilucidar las observaciones que guiaron la búsqueda y análisis de la información. Es por esto, que las categorías y subcategorías se construyeron en torno a dos grandes núcleos: Teorías Implícitas sobre Creatividad y Prácticas de Enseñanza, consecuentemente con ellas se definieron las subcategorías deductivas que sirvieron para la elaboración de los instrumentos y su análisis posterior.

Tabla N°4: Matriz Categorical de Teorías Implícitas sobre Creatividad.

1. Teorías Implícitas sobre Creatividad					
Concepciones que poseen los sujetos sobre la definición, la naturaleza y la evaluación de la creatividad.					
1.1 Definición de la Creatividad El docente expone explícitamente que es la creatividad y la relaciona con su práctica de aula.		1.2 Naturaleza de la Creatividad El docente hace referencia al origen de la creatividad y los motivos por lo que ese surgimiento se hace efectivo.		1.3 Evaluación de la Creatividad El docente establece juicios de valor sobre la creatividad proponiendo criterios tales como originalidad, practicidad, flexibilidad, viabilidad, funcionalidad e inclusividad, entre otros que el docente pudiera tener.	
1.1.1 Cognitivos	1.1.2 No Cognitivos	1.2.1 Cognitivos	1.2.2 No Cognitivos	1.3.1 Cognitivos	1.3.2 No Cognitivos
Cuando el docente asume que la creatividad es un conjunto de procesos mentales que poseen todos los individuos y que es desarrollable teniendo en cuenta las habilidades cognitivas ordinarias y el saber experto, así mismo expone que la creatividad es un conjunto de procesos por el cual se generan nuevas ideas y se exploran estructuras cognitivas básicas que trabajan conjuntamente.	Cuando el docente manifiesta que la creatividad es un talento que poseen algunos individuos.	Cuando el docente se refiere al surgimiento de la creatividad como una conjunción entre una serie de habilidades ordinarias y la experticia que puede alcanzar el sujeto. Del mismo modo comprende que la mente tiene espacios donde se almacena la información y que la creatividad nace a partir de la exploración, generación y transformación de estos espacios, proceso que se posibilita cuando se ponen restricciones y reglas.	Cuando el docente expresa su concepción sobre el origen de la creatividad en términos excluyentes a las definidas por el enfoque no cognitivo.	<p>Cuando el docente señala que la creatividad puede ser evaluada y que el producto final se puede o no materializar o permanecer siendo una idea. El docente relaciona lo creativo con aquello que pueda ser novedoso u original.</p>	<p>Cuando el docente señala que la creatividad debe ser evaluada según diferentes criterios, ya que puede manifestarse de formas distintas según las características individuales de los estudiantes, o inclusive, en algunos casos podría hasta no revelarse.</p>
				<p>1.3.1.1 Persona Creativa Cuando el docente reconoce como persona creativa a quien, gracias a su conocimiento experto es capaz de romper reglas y hacer posible lo imposible.</p>	<p>1.3.2.1 Persona Creativa Cuando el docente identifica que hay varios tipos de personas creativas, entre estas pueden estar ciertos elegidos que poseen un don divino o bien una musa inspiradora, hasta aquel que puede controlar sus impulsos.</p>
				<p>1.3.1.2 Proceso Creativo Cuando el docente entiende que el proceso debe comprender la existencia y ejecución de ciertas reglas y restricciones las que deben desafiar al individuo para generar nuevas ideas o productos.</p>	<p>1.3.2.2 El Proceso Cuando el docente entiende que el proceso creativo es diferente en cada individuo y por esto posee unas condiciones y requerimientos propios para el cumplimiento de dicho proceso.</p>
				<p>1.3.1.3 Producto Creativo Cuando el docente considera que un producto creativo es importante por el grado de sorpresa o novedad que pueda generar y el impacto que pueda tener para la persona o la humanidad; al mismo tiempo debe cumplir con ciertas características, entre las cuales se encuentran la flexibilidad, originalidad, practicidad, viabilidad, inclusividad e influencia.</p>	<p>1.3.2.3 El producto Cuando el docente considera que un producto es creativo si se puede materializar con características estéticas por parte de un sujeto con talentos que son reconocidos en cierto contexto.</p>

Tabla N°5: Matriz Categorical sobre Prácticas de Enseñanza.

2. Prácticas de Enseñanza					
Experiencias de tipo social y educativo que se llevan a cabo exclusivamente por maestros y se dan en un medio áulico, se rigen por principios prácticos y no pueden permanecer inmutables ya que involucran personas y culturas. Este tipo de prácticas solo se dan en un contexto institucionalizado.					
2.1 Construcción metodológica			2.2 Acción en el aula		
Cuando el docente dice lo que hace manifestándolo en forma procesual e intencionada, aquí se centran las prácticas de aula que el docente se propone implementar en un contexto institucionalizado, es el aula imaginada.			Cuando el docente se refiere a lo que hace en el aula donde se sintetizan todas las acciones que promueven la enseñanza que conforman un determinado saber y que ayudan a poner en práctica la aplicación e implementación de una determinada planificación de la enseñanza, es el aula actuada.		
2.1.1 Planeación Metodológica Cuando el docente articula forma-contenido de los temas generales del curso o materia teniendo en cuenta las posibilidades cognitivas, motoras, afectivas y sociales de apropiación de los mismos. Dentro de la planeación metodológica se encuentran los objetivos de aprendizaje , éstos se refieren a cuando el docente describe lo que espera de los estudiantes en términos de logro al finalizar la práctica de enseñanza, teniendo en cuenta los recursos y criterios de evaluación. En esta misma categoría se encuentra la estrategia de aprendizaje , la cual se evidenciacuando el docente manifiesta el plan de acción a largoplazo para lograr los objetivos planteados desde el inicio.	2.1.2 Actividad Cuando el docente especifica la tarea de forma planificada y con anterioridad, cuyo fin es alcanzar el objetivo propuesto. Para esto, el docente debe contar con aspectos como la metodología de enseñanza , la que se observa cuando el docente identifica los pasos organizados que propone sistematizar para dar a conocer los contenidos de su área del conocimiento. Los aspectos anteriores se alcanzan si el docente cuenta con técnicas de enseñanza , las cuales se refieren al planteamiento por parte del docente del procedimiento secuencial que se presta para ayudar a realizar una parte del aprendizaje, al mismo tiempo, el docente debe contar con recursos , los cuales son elementos y medios que él tiene en cuenta para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje.	2.1.3 Evaluación Cuando el docente, en sus prácticas de enseñanza, verifica y comprueba los aprendizajes alcanzados por los estudiantes mediante un proceso continuo especificado en el plan del curso. Dentro de él se definen los criterios de evaluación , los cuales son visibles cuando el docente establece las condiciones mínimas que deben alcanzar los estudiantes, a partir de los contenidos, conceptuales procedimentales y actitudinales de su asignatura. Para lograr evaluar a los estudiantes se necesitan instrumentos , los que son usados por el docente cuando decide el medio por el que se verifica lo aprendido.	2.2.1 Interacción Docente – Estudiante Cuando el docente plantea (tácita o no) el tipo de relación académica que se establece con el estudiante la cual puede facilitar o no el aprendizaje.	2.2.2 Transposición didáctica Cuando el docente inicia una fase de transformación de un conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico relacionado a un saber específico. Este aspecto se observa mediante la forma en la que es implementada la construcción metodológica que planificó.	2.2.3 Contextualización de la Enseñanza y Aprendizaje Cuando el docente enmarca su discurso ya sea de forma oral o escrita, dando cuenta de aspectos sociopolítico culturales, pasando por otro institucional hasta llegara uno áulico sobre su práctica de enseñanza.

3.4.2. Recolección de la Información

La forma para lograr la recolección de información fue a través del contacto directo con la población elegida, ya que sólo por medio de la interacción se consiguió avanzar hacia los objetivos propuestos. Para concretar lo expuesto, y como medio de recolección de los datos, se utilizó una entrevista semiestructurada; se observó y grabó una clase realizada por el docente y se tomaron los programas de estudio de cada una de las clases con el fin de ser analizados.

3.4.2.1. Entrevista Semiestructurada

La entrevista semi-estructurada se organizó en tres partes: la primera estuvo dirigida a indagar sobre las prácticas de enseñanza del docente entrevistado; la segunda buscó invitar al docente a la reflexión acerca de la creatividad y así develar algunas de sus concepciones y la tercera relacionó las dos categorías antes mencionadas para obtener una mayor profundidad y articulación entre ellas.(ver anexo B).

Se escogió una entrevista semiestructurada porque facilita la comunicación entre el entrevistado y el entrevistador, permitiendo una profundización en las categorías a indagar, además, algunas preguntas sugeridas pudieron ser flexibles, modificándose según se fue explorando.

3.4.2.2. Observación de las Prácticas de Enseñanza

Estas fueron expuestas por los docentes a través de la clase que fue grabada con su autorización, utilizándose un diario de campo para tomar notas que fueran pertinentes. Observar las clases permitió ver en la práctica aspectos mencionados en las categorías relacionadas a las prácticas de enseñanza y aquellas teorías implícitas sobre creatividad que aparecieran.

3.4.2.3. Recopilación de los Planes de Estudio

Recolectar los planes de asignatura permitió dar cuenta sobre el currículo explícito, la metodología y la evaluación. Al mismo tiempo, también se pudieron inferir algunas de las concepciones sobre creatividad analizando las categorías halladas y cruzándolas con las de prácticas de enseñanza.

3.4.3. Análisis de la información

Para analizar la información se recurrió al análisis categorial, según Pourtois y Desmet, este tipo de análisis es la técnica más antigua y utilizada, consiste en operaciones de división del texto en unidades y de clasificación de éstas últimas en categorías (Pourtois&Desmet, 1992). En este sentido, los medios que se utilizaron para recopilar la información (entrevista semiestructurada, observaciones de clase y programas de estudio) fueron cotejados con las categorías y subcategorías definidas en los apartados anteriores y desde allí emergieron los argumentos núcleos de sentido que se necesitaban para develar las teorías implícitas sobre

creatividad y las caracterizaciones que adquirieron las prácticas de enseñanza en particular, finalmente, para explicar la influencia que ejercen estas últimas se entrecruzaron con las primeras, exponiéndose así los primeros resultados para ser discutidos. Al mismo tiempo, debido a que el análisis de la investigación partió del método deductivo-inductivo, pudieron surgir nuevas categorías que no habían sido señaladas desde el inicio de la investigación.

El análisis de la información obtenida a partir de las categorías sobre Teorías Implícitas acerca de Creatividad y Prácticas de Enseñanza y el cruce entre ambas se vació en matrices, lo que permitió obtener los resultados planteados desde los objetivos para su posterior discusión y conclusiones. (Ver anexo C)

3.4.4. Confiabilidad y Validez

En el sentido tradicional, la confiabilidad se refiere a la posibilidad de encontrar resultados similares si el estudio se replicara (Cortés, G., 1997, p. 78), en esta medida el instrumento fue pensado y diseñado teniendo en cuenta las particularidades de los participantes, los criterios de selección y el alcance de la investigación. Previo a su aplicación se sometió a pilotaje la entrevista semiestructurada con el fin de encontrar la validez de la misma y así hacer el análisis categorial, estableciendo cambios y o mejoras al instrumento.

Al mismo tiempo, la confiabilidad desde el enfoque cualitativo busca otorgar una consistencia y veracidad a la información recopilada (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), por esta razón, al someter a pilotaje la entrevista se pudo sistematizar y categorizar la información de la clase observada y también de los programas para finalmente triangular los datos obtenidos.

Con respecto a la validez, su intención es describir el fenómeno explorado a partir de los resultados que proporcionan el instrumento y los medios de recolección de información, en este sentido, el investigador que trabaja desde un enfoque cualitativo intenta captar la realidad tal como la percibieron los sujetos que participaron en el mismo y en esta medida encontrar la validez del estudio por medio de una adecuada representación del sentir de los participantes (Cortés, G., 1997, p. 79).

Finalmente, para que esta investigación fuera sustentable tanto en validez como confiabilidad, se recurrió a la triangulación de la información. La triangulación es conveniente en este sentido, ya que permite comparar las diferentes fuentes y métodos de recolección, lo que amplía y profundiza el sentido de entendimiento del fenómeno estudiado (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 439). En este caso, se comparó la información categorizada de la entrevista, las observaciones de clase y los programas de estudio y se contrastaron entre ellas, de esta forma se destacaron las coincidencias y contradicciones propias de las teorías implícitas sobre creatividad y cómo ellas influenciaron las prácticas de enseñanza de los docentes de la licenciatura en pedagogía infantil.

3.5. Procedimiento de la investigación

3.5.1. Primera Fase: Definición del problema y construcción del marco de referencia

Debido a la existencia de investigaciones acerca de teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje, surgió el interés de investigar las teorías implícitas sobre creatividad en un grupo

de docentes. Sobre la creatividad, porque ella transita hoy en día de forma transversal en todas las áreas del quehacer, hecho que la ha transformado en una necesidad, además tal concepto se encuentra mal entendido y esto en educación significa que su aplicación se encuentre influenciada por diferentes concepciones, las que se traducen (o no) en sus prácticas pedagógicas.

En consecuencia, se construyó un marco de referencia que tomó en cuenta lo que se ha estudiado en torno a las teorías implícitas por autores como Ignacio Pozo y su grupo de investigación y María José Rodrigo. En relación con la creatividad se recurrió al enfoque cognitivo representado por Margaret Boden y Finke, Ward y Smith, diferenciándolo del enfoque no cognitivo que agrupa distintas posturas. Y en referencia a las prácticas de enseñanza se revisó a autores como Gloria Edelstein, Beatriz Suriani, José Gimeno Sacristán, Ángel Ignacio Pérez Gómez y Juliana Jaramillo.

3.5.2. Segunda Fase: Definición de categorías, construcción del instrumento, pilotaje, ajuste de los instrumentos

Con base en el marco de referencia construido se procedió a definir las categorías y subcategorías de observación y análisis, las que sirvieron de insumo para la elaboración de la entrevista semiestructurada, único instrumento para recolectar información, ya que los otros medios son la observación de clase y los programas de estudio.

El pilotaje se realizó sobre la base de la entrevista semiestructurada, para esto se recurrió a cuatro (4) profesores universitarios que imparten clase actualmente en carreras de nivel superior, de ahí se hizo necesario realizar algunos ajustes que le otorgaron confiabilidad a tal instrumento.

Luego del pilotaje, se analizó categorialmente la información y se hizo el vaciado de la misma en las matrices que contenían las categorías. Esto para realizar el ejercicio de análisis tanto de las categorías de teorías implícitas sobre creatividad y prácticas de enseñanza, como del cruce entre ambas. Eso permitió que el grupo investigativo se familiarizara con dicha labor, observando y detectando los núcleos de sentido y abriendo los primeros espacios a la discusión y retroalimentación.

3.5.3. Tercera Fase: Implementación-Ejecución

Dentro de esta fase, el primer paso fue la aplicación de la entrevista semi – estructurada a cada uno de los ocho (8) participantes. Al tiempo de hacer las entrevistas, éstas fueron grabadas y después transcritas, su fluctuación fue entre los 40 y 60 minutos de duración. La actitud de los participantes fue receptiva y entusiasta a la hora de responder cada pregunta hecha por el entrevistador.

El segundo paso fue la observación de las clases de los participantes. Los investigadores observaron dos clases por cada participante, con la excepción de uno de ellos que no facilitó la situación para que la segunda observación se pudiera concretar. En total fueron observadas 15 clases de aproximadamente una hora y media en promedio. Todas ellas también fueron grabadas con el consentimiento de los docentes. Seguido a eso se procedió a construir diarios de campo con la ayuda de las notas y grabaciones obtenidas, los que se adaptaron a un formato único que contenía las principales categorías definidas. Tal formato ayudó en la sistematización de la información y a su vez, organizarla categorialmente. En cuanto a la disposición de los docentes, dos participantes se mostraron reacios a que los fueran a observar, uno de ellos exigió condiciones

y el otro evadió el ser contactado. Las clases de los docentes restantes pudieron observarse con su aprobación sin ningún inconveniente.

El tercer y último paso consistió en conseguir los programas de estudio de cada uno de los participantes, los que fueron facilitados por éstos vía correo electrónico (Anexo F).

3.5.4. Cuarta Fase: Análisis y resultados

Para analizar la información brindada por las entrevistas, diarios de campo y programas de estudio, se hizo una lectura minuciosa de cada uno de ellos destacando los principales núcleos de sentido que se identificaban con las categorías, esa categorización fue incorporada en matrices correspondientes a cada una de las fuentes de datos mencionadas (Anexos F, G y H). Luego se destacaron aquellos elementos que más se repetían, comparando la información hallada tanto en las entrevistas como en los diarios de campo y en los programas de estudio, completando una síntesis de resultados que fue vaciada en las matrices que representaban a las categorías definidas en el apartado correspondiente a *Definición de Categorías y Subcategorías* (Anexo I). Finalmente se realiza un cruce categorial entre las categorías correspondientes a Prácticas de Enseñanza y Creatividad, donde se buscó indagar sobre la influencia que esta última pudiese ejercer sobre la primera (Anexo J).

Se debe destacar que dentro del proceso de análisis fue descubierta una categoría emergente, la que correspondió a la de Desarrollo de la Creatividad. Esta categoría fue incorporada dentro de los resultados y sometida a discusión.

Para la redacción de los resultados, estos se organizaron según los objetivos específicos planteados al inicio de la investigación, de esta manera los indicadores identificados por cada

categoría fueron alimentados por las voces de los docentes reconocidas en las entrevistas, diarios de campo y programas de estudio.

4. Resultados

En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos producto del proceso de recopilación y análisis de la información. Tales resultados son expuestos desde los objetivos propuestos por la investigación, los que a la vez se corresponden con las categorías definidas en la metodología.

Durante dicho proceso, las entrevistas (Anexo D), diarios de campo (Anexo E) y programas de estudio (Anexo F) fueron sometidos a un análisis categorial donde se extrajeron los principales argumentos de sentido uno por uno por participante, estos resultados se muestran en matrices individualizadas según el instrumento correspondiente. Todos los hallazgos mencionados el lector los puede encontrar en los anexos de forma detallada al final del texto. De esta manera, los Anexos G, H e I presentan los resultados de las entrevistas, diarios de campo de las observaciones de clase y los programas de estudio de los ocho (8) participantes respectivamente; el Anexo J expone los resultados finales de los elementos en común hallados en los anexos mencionados y por último, en el Anexo K se podrán encontrar los resultados del cruce categorial entre las prácticas de enseñanza y la creatividad.

A continuación se presentarán los resultados cualitativos que arrojaron los instrumentos en su conjunto, los que son acompañados por algunas de las expresiones citadas por los docentes en las entrevistas; narraciones de los diarios de campo o extractos de los programas de estudio, para ilustrar y apoyar cada argumento. Como paréntesis se debe mencionar que dentro del proceso, se presentó una subcategoría emergente no definida en la metodología, ésta se refiere al Desarrollo de la Creatividad, esta subcategoría fue inducida en la entrevista realizada a los

docentes, pero que se fue manifestando de forma espontánea en la observación de las clases, situación que dan cuenta los diarios de campo.

4.1.Las Prácticas de Enseñanza de los Docentes.

Objetivo: Identificar cuáles son las prácticas de enseñanza de los docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J.

4.1.1. Construcción Metodológica.

Respecto a la Construcción Metodológica, se pueden observar los siguientes resultados de acuerdo a cada subcategoría en relación a los instrumentos en su conjunto.

4.1.1.1. Planeación Metodológica.

La planeación metodológica se evidenció cada vez que el docente:

- *Pidió a los estudiantes que hicieran lecturas, para luego él, relacionarlas con sus prácticas pedagógicas.* Al dar un listado de ellas, concibe a la lectura y la escritura como una base de sustento académico. En este sentido, el Participante 6 menciona: “Yo selecciono lecturas y textos que sirvan para la clase”, al mismo tiempo, la mitad los programas de estudio tienen fecha a fecha un listado bibliográfico. (Ver Anexo E, programa participante 1, 5, 6 y 7) y el resto un listado bibliográfico general.

- *Manifestó que su clase es un lugar de dialogo sobre las lecturas y la práctica cotidiana.*
Tal como dice el Participante 1: “Los estudiantes tienen que ir leídos y preparados porque yo considero que no se trata de que me escuchen a mí y aprender lo que yo digo, sino que se trata de hacer una discusión”, al mismo tiempo, esta misma participante propone en su programa “el trabajo teórico – práctico” como metodología de trabajo. El Participante 4, también agrega que: “Usualmente hay una lectura previa y el propósito es establecer relación entre lectura previa y lo que viven en sus prácticas”.
- *Entregó un programa al inicio del curso, donde presentó los contenidos de manera secuencial, la metodología, la evaluación, los referentes bibliográficos, entre otros, con un cronograma fecha a fecha de las actividades a realizar.* (Ver Anexo E, programas de estudio todos los participantes)
- *Presentó en sus clases estudios de casos o elaboración de proyectos:* “Mi clase tiene un proyecto muy lindo que se llama “Proyecto de Indagación””, este mismo docente agrega que: “Llego a clase con estudios de casos” (Participante 1)
- *Expresó visiones teóricas. Ej. Visión Constructivista:* “En mi clase el estudiante tiene una participación activa..., me parece que es una manera de jalonar el aprendizaje y la zona de desarrollo próximo” (Participante 1), también ver programas participantes 2, 3 y 8 (Anexo E).
- *Hizo una revisión de la metodología de investigación y núcleos problemáticos.* (Ver Anexo E, programas de estudio todos los participantes)
- *Planificó actividades tales como guías, resúmenes, mapas conceptuales, preguntas de reflexión, entre otros.* (Ver metodología programas de estudio, Anexo E)

4.1.1.2. Actividad.

La actividad se evidenció cada vez que el docente:

- *Exigió las lecturas realizadas para lograr en los estudiantes análisis y ejercicios prácticos.* En este sentido el Participante 7 dice: “Ellas (las estudiantes) deben presentar críticamente un trabajo a partir de unas lecturas”, también el Participante 2 menciona que: “Presento el tema, dicen lo que leyeron (los estudiantes) y vamos haciendo un dialogo y cierro con un ejercicio práctico, cierro con lo que viene para la próxima clase”. (Ver diarios de campo participantes 1, 3, 4, 5, 6, 7 y 8, Anexo D)
- *Aplicó talleres o guías y asignó temas de exposición de manera individual o grupal:* “La discusión en el aula es fundamental. El trabajo es en grupos más pequeños, en mi clase generalmente hay lecturas y yo llevo un taller, el trabajo de clase nunca es individual”. (Participante 6). (Ver diarios de campo participantes 1, 3, 4, 5, 6, 7 y 8, Anexo D)
- *Hizo uso de las TICs en el aula para ampliar el tema y brindar más posibilidades para acercar el conocimiento a los estudiantes:* “Me gusta llevar el material leído en presentaciones de Power Point diferentes o un video”. (Participante 5). (Ver diarios de campo participantes 1, 4, 5, 6, 7 y 8, Anexo D)

4.1.1.3. Evaluación.

La evaluación se evidenció cada vez que el docente:

- *Evaluó la apropiación conceptual y la aplicación de la teoría a la práctica.* Tal como lo expresa el Participante 4 al referirse a la tarea que se propone en la entrevista para superar

las dificultades que pudieran presentarse en su clase: “Un ensayo argumentativo sobre la comprensión de los conceptos, su relación y aplicación a situaciones reales”.

- *Planteó la evaluación tradicional de forma individual, siendo ellas de tipo oral y escrita:* “Yo prefiero un examen de selección múltiple porque necesito evaluar el conocimiento” (Participante 1), o como agrega el Participante 5: “Mis evaluaciones son de 25 preguntas e incluyo preguntas cerradas de selección múltiple, incluyo preguntas abiertas, preguntas para completar, apareamiento, preguntas de verdadero o falso, o sea, yo meto variedad de preguntas”.
- *Usó rubricas o expuso criterios para dar cuenta de aspectos claros a evaluar.* (Ver programas de estudio Participantes 2, 6, 7 y 8, Anexo E)
- *Reconoció que la autoevaluación debe estar presente.* (Ver programas de estudio Participantes 2 y 7, Anexo E)
- *Comprendió que la evaluación debe ser considerada como un acto permanente:* “El proceso evaluativo se concibe como un camino permanente (...) en este sentido, la evaluación dinamiza todo el proceso educativo” (Participante 5)

4.1.2. Acción en el Aula.

Respecto a la Acción en el Aula, se pueden observar los siguientes resultados cualitativos de acuerdo a cada subcategoría en relación a los instrumentos en su conjunto.

4.1.2.1. Interacción Docente – Estudiante.

La Interacción Docente - Estudiante se evidenció cada vez que el docente:

- *Otorgó importancia a la motivación a través de actividades:* “Pienso que el estudiante necesita actividades motivantes y variadas” (Participante 1).
- *Propició el acompañamiento y la reflexión con el estudiante en presencia de dificultades.*
Tal como lo expresa a continuación el Participante 2: “Uno tiene que acercarse a los estudiantes, acompañarlos y preguntar el porqué del bajo desempeño”, o manifestó el Participante 7: “Yo haría una entrevistas o me sentaría a hablar con los que tuvieron dificultades para tratar de entender qué es lo que está pasando y les preguntaría que puedo hacer yo como facilitador del espacio académico”.
- *Dio importancia al conocimiento que los estudiantes poseen; además de tener en cuenta sus hábitos de estudio, reconociendo los estilos de aprendizaje de los mismos:* “Lo que sí he notado, cuando hago las evaluacioneses que hay estudiantes que saben mucho, pero que les cuesta manejar el tipo de pregunta (...) y son estudiantes que yo sé que saben” (Participante 5), por otro lado, el Participante 3 apela a que: “es importante que el estudiante reconozca su estilo de aprendizaje”.
- *Propició el dialogo por medio de las reflexiones personales.* Así como lo reitera el Participante 1: “Me toca leer y reflexionar con ellos”.
- *Creó dinámicas de reciprocidad entre docente y estudiante en relación con los contenidos.* Esto se observa claramente cuando el docente observa la exposición de una estudiante sobre el diseño de una clase, ahí él retroalimenta el ejercicio a la par en que se

va desarrollando (Participante 3). (Ver diarios de campo participante 3, 5, 6 y 8, Anexo D)

- *Asignó responsabilidades en el aula por medio de roles.* Situación que se aprecia cuando el docente le indica a sus estudiantes cómo se deben desenvolver en sus lugares de práctica en cuanto al uso de la voz o la postura corporal. (Participante 2). (Ver diarios de campo participante 2 y 3, Anexo D)

4.1.2.2. Transposición Didáctica.

La Transposición Didáctica se evidenció cada vez que el docente:

- *Estableció la relación entre la educación y el desarrollo infantil.* Esto se ilustra durante la clase del Participante 1, a partir del siguiente relato del diario de campo: “La docente pregunta a las estudiantes conceptos básicos relacionados a las teorías y realiza preguntas como: ¿Cuál es la diferencia de Piaget frente al desarrollo del ciclo vital respecto a las otras teorías expuestas? Las estudiantes participan y la profesora argumenta que es importante que dentro de sus respuestas por favor incluyan el momento histórico y los elementos conceptuales que corresponden a la psicología y a la pedagogía”.
- *Manejó temas como didáctica, pedagogía y educación en general.* Esto se evidencia en siguiente relato : “El docente siempre hace preguntas reflexivas sobre lo que el estudiante ha leído con las prácticas que ellos llevan a cabo o con la realidad de la educación (...) Las respuestas dadas por las estudiantes corresponden a críticas de lo que han visto y tienen en cuenta que desde lo que se haga en el aula pueden ir transformando la realidad” (Participante 8)

- *Demostró la importancia de leer y documentar.* Esto se observa en los diarios de campo de los participantes 1, 3, 4, 6 y 8 (Anexo D), todos ellos hacen referencia a lo relevante de la revisión de la bibliografía en el proceso de aprendizaje.
- *Hizo recorridos históricos o bibliográficos por las teorías de su área de conocimiento.* En este sentido y según el relato, el Participante 7, hizo lo siguiente: “El docente empieza el recorrido histórico sobre las diferentes etapas de la filosofía con relación a la pedagogía (...) para cada una de las épocas da un ejemplo sobre la vida real”, lo mismo se puede apreciar en la siguiente narración: “(El docente) acude con frecuencia a otros autores y otros ámbitos de la educación, creando así una atmósfera de reflexión y constante diálogo”. (Participante 8)
- *Comprendió la necesidad de aplicar los elementos teóricos a la vida propia.* Lo que se ilustra mediante la siguiente descripción: “La docente hace varias preguntas en referencia al video expuesto en clase y pide que las estudiantes formulen estudios de caso según sus vivencias” (Participante 1)
- *Activó información y conocimientos previos por medio del uso de preguntas.* Esto se refleja en situaciones como la contada a continuación: “La docente comienza su exposición recordando lo visto durante la clase anterior y lo enlaza con el tema mencionado al comienzo del texto. Luego les pregunta a los estudiantes (...) algunos estudiantes responden y ella explica apoyándose de las diapositivas”. (Participante 5)
- *Contextualizó la teoría por medio de ejemplos sobre la vida personal o profesional.* Esto se aprecia al narrar que: “El docente en esta clase hace una presentación donde muestra ejemplos de la vida cotidiana, además hace preguntas de reflexión a las estudiantes para que puedan hacer sus apreciaciones” (Participante 2), en la misma línea observamos:

“(…) se genera un diálogo con las estudiantes (y el docente), en el cual se tienen en cuenta elementos importantes que vinculan las lecturas asignadas y el contexto del trabajo investigativo..., ejemplificando de manera directa los elementos relevantes a nivel teórico”. (Participante 4).

4.1.2.3. Contextualización Enseñanza y Aprendizaje.

La Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje se evidenció cada vez que el docente:

- *Tuvo en cuenta algún enfoque de enseñanza y aprendizaje en el aula:* “Tengo en cuenta el enfoque de aprendizaje que yo creo más Vygotskiano” (Participante 1)
- *Relacionó la teoría con la práctica.* En este sentido, el Participante 7 expone las dificultades que percibe frente a su asignatura como un todo, ya que afirma que: “A mí me parece que ellos (los estudiantes) no alcanzan a ver todo el panorama en un semestre y su relación con la práctica”, otra participante aplica esta relación como un ejercicio de transposición didáctica, que le ayuda al mismo tiempo, a contextualizar su explicación: “La docente inicia (su clase) con un video sobre las relaciones de los adultos y los niños abandonados y de orfanato, seguidamente expone las teorías sobre los modelos internos de trabajo y el apego”. (Participante 1)
- *Tuvo en cuenta la importancia del contexto personal, grupal, institucional o nacional.* En relación al contexto grupal e institucional, el Participante 2 argumenta que: “Se parte desde el punto que estamos en un ambiente universitario y de adultos” al referirse a los estudiantes y su forma de desenvolverse en la dinámica universitaria; siguiendo esta

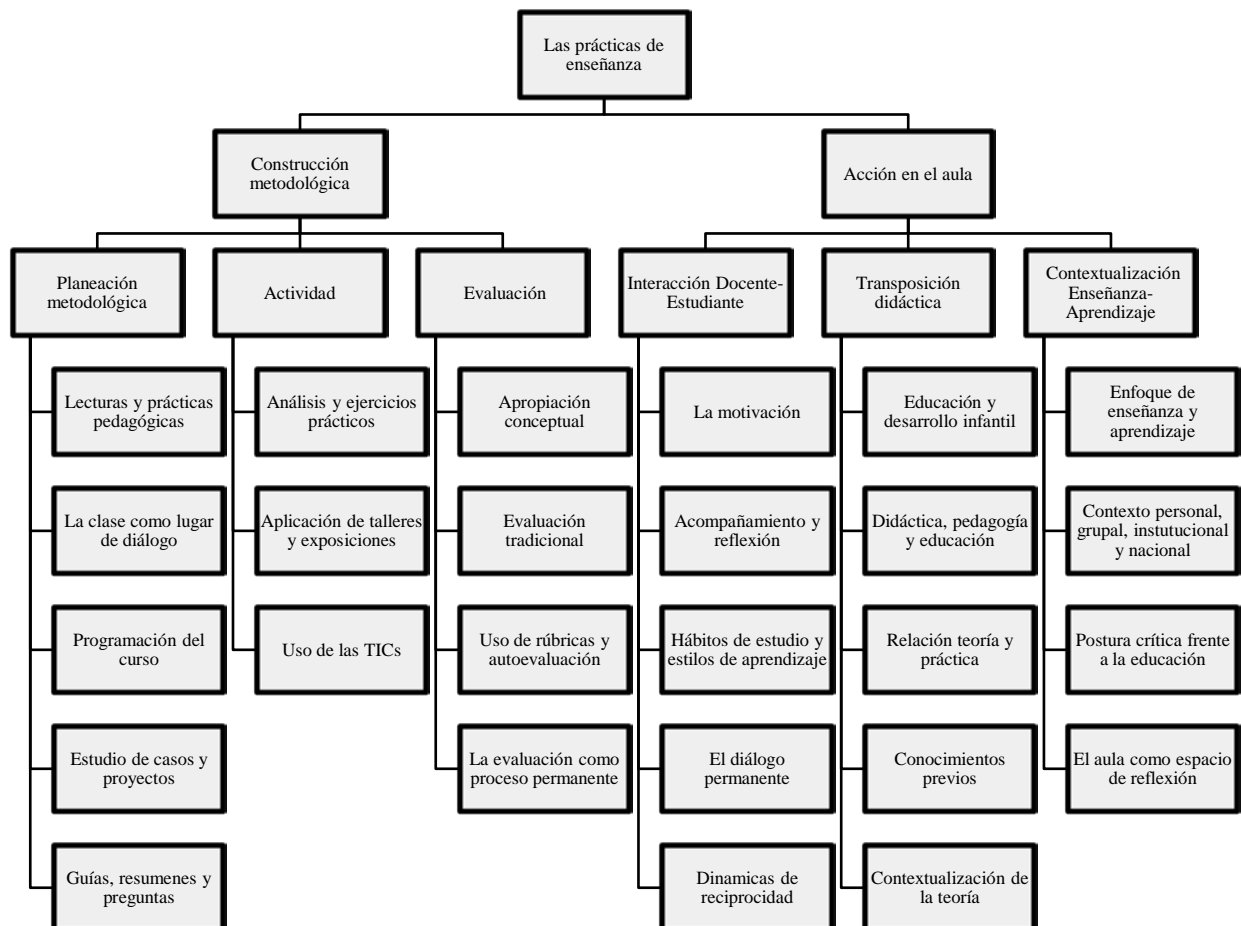
misma línea, el participante 4 afirma: “Se supone que los estudiantes de tercer semestre ya se han acomodado a las dinámicas institucionales”.

- *Contextualizó la educación en relación con el ambiente institucional, local y nacional.* Frente a los requerimientos del medio, el Participante 6 adaptó su enseñanza dentro de la asignatura, esto se demuestra cuando afirma que: “En la universidad se trabaja mucho la reseña y el ensayo y la idea es acercar a los estudiantes a eso”, a su vez, el Participante 8 cuando se refiere a la dinámica de su clase dice que: “Es un trabajo colectivo y cooperativo”. Todas estas afirmaciones apuntan al desarrollo por parte de los docentes a habilidades que los estudiantes deben tener para enfrentarse al medio que los circunda.
- *Presentó una postura crítica frente a la realidad educativa.* El Participante 7, argumenta la importancia de la explicación del tema de su clase porque: “es necesario para cambiar la realidad educativa colombiana”, agrega que “ustedes no se pueden quedar repitiendo lo que digo yo (...)”, por otro lado, el Participante 8 recurre a las lecturas para generar una controversia sobre la base de preguntas, el objetivo es que: “(...) la discusión vaya trascendiendo a otros niveles como de reflexión sobre el sistema educativo colombiano”.
- *Comprendió el aula como un espacio de reflexión.* En relación a esto en el programa que ejecuta el Participante 5, el objetivo general de la asignatura apunta a: “Generar proceso de reflexión que favorezcan la estructuración conceptual y articulada de la educación y su pertinencia en la formación integral del ser humano y en la construcción social”, también el programa del Participante 3 se refiere en extenso a la “Práctica Reflexiva y Epistemología de la Práctica” y el Participante 7 expone que: “Debe ofrecer (...) los conocimientos necesarios y suficientes para analizar, reflexionar y poder asumir una posición crítica frente al actual sistema educativo (...)”. Durante sus clases la reflexión se

evidencia a través de preguntas que hace el docente hacia sus estudiantes (Diarios de campo Participantes 1, 2, 5, 6 y 8, Anexo D)

A continuación, se representan estos resultados en su generalidad, para que el lector se haga un panorama de ellos en su conjunto.

Figura N° 2: Resultados Prácticas de Enseñanza.



Fuente: Elaboración propia.

4.2. Las Teorías Implícitas sobre Creatividad de los Docentes.

Objetivo: Describir las teorías implícitas de los docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J., sobre creatividad.

4.2.1. Definición de la Creatividad.

Respecto a la Definición de la Creatividad, se pueden observar los siguientes resultados de acuerdo a cada subcategoría en relación a los instrumentos en su conjunto.

4.2.1.1. Enfoque Cognitivo.

Desde el enfoque cognitivo la creatividad fue observada como:

- *La capacidad que tiene una persona para encontrar respuestas y de pensar diferente para resolver problemas.* Como se ilustra a través de la opinión del Participante 2, la creatividad también necesita de alguien que la ejecute, por lo tanto se resalta la importancia de la persona cuando se dice: “son (creativas) personas que encontrarían respuestas para solucionar problemáticas comunes y esas respuestas por lo general” (Anexo C).
- *El ingenio/ inventiva para crear cosas novedosas, útiles y aplicables.* Los participantes que dieron cuenta de este aspecto afirmaron que alguien es creativo “cuando le encuentra diferentes usos a algo que uno usualmente utiliza” (Participante 5, Anexo C). Este argumento también se puede complementar con la idea de que “producir productos

novedosos es creatividad, un producto pues, que genere asombro, de pronto la resolución de un problema no es simple, así no produzca asombro, pero logre o no logre lo que buscaba, creo que también, es la creatividad” (Participante 6, Anexo C)

- *Un proceso que necesita del uso de habilidades y tener rigurosidad.* Este aspecto es mencionado reiterativamente por los participantes cuando dicen que: “la creatividad tiene que ver con el uso de ciertas habilidades, de cierta experticia específica en algo” (Participante 2, Anexo C), también al mencionar que se “debe tener unos parámetros y no perder la idea de lo que se está trabajando” (Participante 3, Anexo C). Con relación al uso de las habilidades, los docentes las manifiestan como “estructuras que permiten pensarse los problemas de manera diferente y por lo tanto encontrar respuestas diferentes” (Participante 4, Anexo C). Además de manera directa se dice que para conseguir la creatividad se necesita: “La exigencia, la alta exigencia académica” (Participante 8, Anexo C).
- *Estructurar, transformar.* Este aspecto se encuentra presente directamente cuando se afirma que la creatividad “implica reestructurar, transformar, con trabajo, con coherencia, con unos parámetros definidos,” (Participante 3, Anexo C)
- *Un conjunto de habilidades incipientes, pero que deben estar estimuladas.* Por ej.: Un programa. Para describir esta idea la Participante 5 usa una experiencia personal en torno con la creatividad cuando habla sobre un programa al que ella denomina “kit de la creatividad”, donde agrega: “pensando en el programa ese donde trabajamos creatividad con los niños en la práctica, eran programas para activar el pensamiento creativo y poner a la gente a pensar, entonces ahí no se requiere experticia pero sí se requiere habilidad para de pronto pensar rápido, para proponer alternativas más ideas y eso de pronto va

desarrollando, va acostumbrando al cerebro a ser más ágil y lo va desarrollando con la práctica” (Participante 5, Anexo C)

- *Cuando se proponen cosas que se salen del encasillamiento normal.* El Participante 6 aclara que una persona es creativa si “tiene algún trabajo que logra salirse de esos esquemas que normalmente nosotros tenemos” (Participante 6, Anexo C)
- *La facultad para ver más allá de lo obvio y producir ideas que impacten.* Los participantes hacen referencia a este aspecto cuando hablan de las características de la persona creativa, entonces el Participante 6 dice “que piensa diferentes alternativas para, para lograr un producto específico.” (Anexo C). Así mismo, el participante 7 complementa la idea cuando dice “que la creatividad puede ser definida como una capacidad que tiene el ser humano de inventiva, de proponer, de crear maneras diferentes a las ya establecidas para interactuar, pensar, transmitir, plasmar, para todas las actividades.” (Anexo C)
- *El dominio del conocimiento para generar ideas genuinas.* Los participantes destacan la importancia de la exigencia académica cuando afirman que “cuestiones como el rigor teórico y académico no se dejan de lado, pero sí se tiene la posibilidad de abordar las temáticas desde la perspectiva que ellos consideren pertinente... quizás así puedan ser creativos” (Participante 3, Anexo C)

4.2.1.2. Enfoque no Cognitivo.

Desde el enfoque no cognitivo la creatividad fue observada como:

- *Dar vía libre a las intuiciones a partir del conocimiento.* En general los participantes consideran a la intuición como aspecto predominante en la creatividad, esto se observa cuando dicen que “hay un elemento de conocimiento y un elemento de intuición que son muy importantes en la creatividad”, también cuando se considera que para lograr la creatividad se necesita “dar vía libre a ciertas intuiciones que se tienen pero a partir del conocimiento.” (Participante 2, Anexo C).
- *De algunos, no todos tienen habilidades para su desarrollo.* La creatividad se presenta lejana para algunos participantes cuando argumentan que “hay personas que son más creativas que otras” (Participante 2, Anexo C), o también cuando la creatividad no se manifiesta en la vida personal: “el lio es que yo no me considero creativa” (Participante 4, Anexo C). Dentro del mismo apartado, el participante describe a la persona creativa como la que “ve más allá de lo que cualquier persona normal” (Participante 4, Anexo C). El participante 7 también hace referencia a este aspecto cuando dice: “todo el mundo puede tener posibilidades de ser creativo o no serlo, pero ciertamente hay gente que se aprovecha más de esa condición, de esa característica, de esa cualidad y lo logra realmente” (Anexo C).

4.2.2. Naturaleza de la Creatividad.

Respecto a la Naturaleza de la Creatividad, se pueden observar los siguientes resultados cualitativos de acuerdo a cada subcategoría en relación a los instrumentos en su conjunto.

4.2.2.1. Enfoque Cognitivo.

Según se observó, la creatividad, desde el enfoque cognitivo, surge cuando:

- *Hay un conocimiento previo para decir ¡Eureka!, además de un entrenamiento y el apoyo de la intuición.* Con el apoyo de la intuición, como se expresó en apartados anteriores, pero también con conocimientos: “hay conocimiento y por conocimiento obviamente no me estoy refiriendo a conocimiento teórico sino que también con conocimiento práctico de los elementos que tú trabajas” (Participante 2, Anexo C). Este mismo participante dice que así se puede decir ¡Eureka!
- *Se deben solucionar problemas desde las necesidades cotidianas estando en ciertos contextos específicos.* Ej.: Contextos educativos o lugares de práctica. Los participantes consideran que la creatividad se debe presentar en un contexto y que ahí es donde se manifiesta, tal como lo expresa el Participante 7: “(se manifiesta) en la inventiva de las personas, en la capacidad de crear ya sea en lo cotidiano o en lo laboral ya sea en lo profesional, no importa, pero la creatividad se manifiesta en todo eso.” (Anexo C)
- *Se observa su manifestación a través de diferentes ámbitos, por ejemplo, el arte, los tipos de preguntas o cuando se estimula desde la primera infancia con la intervención de un adulto sistemáticamente.* Este aspecto también se relaciona con el anterior cuando se dice que la creatividad se manifiesta “no solamente con el tipo de pregunta que uno les puede formular a los estudiantes, sino con el tipo de actividades que uno les proponga o las diferentes maneras de expresar o de abordar un objeto de estudio, por ejemplo, cómo te decía ahorita con las evaluaciones, a la evaluación llevaría mucho el tipo de pregunta” (Participante 5, Anexo C) Además también se reconocen distintos ámbitos donde se

encuentra la creatividad diciendo que las “personas que pueden ser creativas desde el lenguaje, desde el hacer, desde el diseño, desde las ideas” (Participante 5, Anexo C)

- *Se aprecia su manifestación a diario.* Por ej.: “Cuando se tiene una mirada diferente de la enseñanza o cuando se necesita resolver un problema” (Participante 6, Anexo C)
- *Se ve su aparición a partir de factores emocionales y académicos.* En forma particular se dice que “la posibilidad de sí ser creativo no es, no es, para unos pocos, creo que todos tenemos las mismas potencialidades de ser creativos, pero bueno, diferentes situaciones han llevado a que algunos las desarrollen más que otros, esas habilidades” (Participante 6, Anexo C). Además esta idea se complementa cuando se dice que “las habilidades sociales, emocionales y morales todo eso se deja de lado con todo y que estamos en la universidad y le apuesta a todo eso.” (Participante 7, Anexo C) o cuando se le pregunta al Participante 8 sobre el surgimiento de la creatividad, éste responde diciendo que se debe a “muchos factores, de orden emocional, académico, la gente se engancha con una cosa con un campo otros con otra” (Anexo C)

4.2.2.2. Enfoque no Cognitivo.

Según se observó, la creatividad, desde el enfoque no cognitivo, surge cuando:

- *Existe una inspiración:* “Una chispa de inspiración”, como hace referencia el Participante 5, agrega que cuando ocurre un “click”, la creatividad está presente “cuando uno ya sabe hacer algo muy bien, no sé si se haga ese click para ver esa tarea de diferente manera, no sé, o la siga haciendo uno de la misma manera, se tiene que dar ese click, pues o si no, no hay en juego la creatividad” (Anexo C)

- *Se otorguen valores desde la infancia y se dé libertad.* Este aspecto es predominante en las entrevistas pues se consideran a los niños como creativos. Las siguientes expresiones ayudan en la comprensión del enunciado: “(...) posiblemente los niños sean más abiertos, mucho más creativos” (Participante 2, Anexo C); “La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas” (Participante 5, Anexo C); “(...) la creatividad no necesariamente requiere de los proceso de un adulto”; (Participante 3, Anexo C) “(...) sí es muy importante potenciarla desde la educación inicial, porque pues sí, los niños son más abiertos” (Participante 6, Anexo C). Con relación a la libertad se dice que: “La persona creativa necesita libertad, que pueda trabajar, proponer y estructurar cosas diferentes,” (Participante 3, Anexo C).
- *Se activa en “algunos lugares del cerebro”.* Explícitamente: “En algún lugar del cerebro” (Participante 4, Anexo C)
- *No hay restricciones.* Ninguno de los participantes se refieren directamente respecto a las restricciones, pero dan opiniones sobre la importancia de la libertad en las actividades o trabajos propuestos: “Considero que el ejercicio libre es una de las estrategias que utilizo para evaluar, me parece que le permite al estudiante ahondar en campos diferentes a los que uno propone” (Participante 3, Anexo C)
- *Se nace,* ya que: “No se puede hacer a alguien creativo” (Participante 8, Anexo C). El Participante 8 hace referencia a este aspecto cuando dice que en un grupo familiar puede haber alguien creativo y otros que no lo sean, pero se debe a características de nacimiento y no pautas de crianza.

- *Se revela en lo observable.* Por ej.: “En los tipos de preguntas, presentaciones, todo tipo de tareas” (Participante 5, Anexo C). El Participante 5 habla de este aspecto en varias ocasiones diciendo que la creatividad está “en esas exposiciones o en esas presentaciones, o en esos trabajos en grupo, con Power Point, sin Power Point, con un video, con una película, con unos mensajes” (Anexo C) y complementa su idea diciendo que “(...) uno lo nota en los trabajos que hacen, en las exposiciones, en la manera de escribir, en la manera de expresarse, incluso en las preguntas que le hacen a uno también uno nota esa creatividad.” (Anexo C)

4.2.3. Evaluación de la Creatividad.

Respecto a la Evaluación de la Creatividad, se pueden observar los siguientes resultados cualitativos de acuerdo a cada subcategoría en relación a los instrumentos en su conjunto.

4.2.3.1. Enfoque Cognitivo.

La creatividad, desde el enfoque cognitivo, se vio vista evaluada:

- *Mediante estrategias que dieron lugar a actividades que propiciaron la autenticidad, originalidad y creatividad de la tarea.* Tal como lo expone el Participante 7 en su programa de estudio cuando indica los criterios de evaluación del trabajo final, el último de ellos es: “Creatividad y originalidad en la elaboración del producto final” (Anexo E)
- *Cuando se tuvo en cuenta la rigurosidad con la que se hizo la tarea.* Los participantes consideran que la experticia viene acompañada de la rigurosidad, por ejemplo, el

Participante 7 dice que: “Si el estudiante es riguroso con sus tareas podrá alcanzar la creatividad”. (Anexo C)

- *Cuando se propició coherencia y espacio para cambiar el libreto.* Algunos Participantes, sobre todo los más jóvenes, están de acuerdo con que en materia enseñanza, ellos no se pueden quedar en la mera transmisión de conocimiento, es por eso que lo critican al decir: “el pensamiento sistémico o sistemático, es decir, que no te quedes solamente con reproducir” (Participante 2, Anexo C). Por otro lado se dice que “(...) la creatividad sirve para exigir al estudiante a realizar un trabajo que cambie el libreto que casi siempre se le propone” (Participante 3, Anexo C)

Dentro de este enfoque se analizó a la Persona, al Proceso y al Producto Creativo como subcategorías, estas arrojaron los siguientes resultados:

La persona creativa desde el enfoque cognitivo se manifestó como alguien que:

- *Soluciona fácilmente problemas según una necesidad y motivación.* La motivación es considerada como el hilo conductor de la educación para la mayoría de los participantes y la relacionan con la creatividad cuando dicen que la persona creativa “responde a una necesidad del entorno, bueno, también puede ser una necesidad personal y del entorno y logre responder o resolver efectivamente ese problema” (Participante 2, Anexo C).

También se dice: “que hay que motivar o estimular al estudiante a que crea en sus propias capacidades a que crea en todo lo que ha aprendido” (Participante 2, Anexo C) Y cuando se pregunta sobre las características del docente creativo se dice que se presenta cuando

“engancha a los estudiantes, los mantiene motivados, les genera actitudes positivas frente a lo que trabajan”. (Participante 7, Anexo C)

- *Tiene un sólido conocimiento teórico y práctico.* Aquí la rigurosidad y la experticia se acompaña con “El saber específico de cierta técnica y se va cualificando” (Participante 2, Anexo C). Además “Cuando utiliza como todos sus recursos y todas sus herramientas para lograr un propósito que tiene”. (Participante 6, Anexo C)
- *Se muestra capaz de asombrar a otra persona.* Al preguntarles a los participantes sobre alguien que reconozcan como creativo, aluden a personas que “Se caracterizan intelectualmente por ser inquieto, el creativo es el que te pregunta constantemente y te dice ya leí esto y que tiene que ver con un deseo de aprender, pero que en ese deseo de aprender va encontrando los vínculos con otros elementos.” (Participante 2, Anexo C).
- *Domina un campo y es exigente consigo misma y con los demás.* El docente creativo se reconoce a sí mismo como quien debe “conocer muy bien su disciplina” (Participante 2, Anexo C). Además de “ser una persona supremamente juiciosa, entregada y sobre todo constante con su trabajo.” (Participante 3, Anexo C). Idea que se encuentra en paralelo con el argumento que expresa que “una persona creativa, sería alguien que es disciplinado, que es organizado, y que tiene una apropiación conceptual y la utiliza para poder solucionar problemas, sean de la vida cotidiana o de la vida profesional de la mejor manera” (Participante 4, Anexo C) Y directamente se dice que la persona creativa debe “pasar por el dominio del conocimiento al cual se refiere un campo creativo” (Participante 8, Anexo C)

El proceso creativo, según el enfoque cognitivo, se vio evaluado a partir de:

- *Concebir al proceso como el importante y no el producto.* Cuando el participante 8 hace referencia a este aspecto dice que “hay procesos que de por sí son importantes así el producto no sea tan claro, como procedimientos” (Participante 8, Anexo C)
- *La rigurosidad académica, como también la valoración del estudiante abordando los temas desde sus intereses.* Este aspecto se relaciona con la exigencia y rigurosidad académica, pero además con una valoración por el estudiante, esto se aprecia cuando se dice que: “siendo muy riguroso (el docente) con lo que yo le dije (al estudiante), un poco buscando el beneficio de su formación” (Participante 2, Anexo C)
- *Las clases, al momento de abordar situaciones reales relacionadas con la práctica pedagógica.* Un ejemplo de esto se pudo apreciar cuando el Participante 1 expuso un video sobre las relaciones entre los adultos y los niños de orfanato, vinculándolas luego con las teorías que las explicaban. (Véase la descripción completa en el Anexo D)

No se evidenciaron resultados acerca del producto creativo a partir de este enfoque.

4.2.3.2. Enfoque no Cognitivo.

La creatividad, desde el enfoque no cognitivo, se vio vista evaluada:

- *Cuando se usó material didáctico.* En este sentido, el Participante 3 habla directamente de lo que ha hecho en sus clases y que son consideradas como creativas por él: “lo que intento hacer es llevar materiales de diferente tipo a las clases” (Anexo C)

- *Cuando se tuvieron en cuenta los aspectos estéticos del trabajo.* En referencia a esto los Participantes dicen que “en términos materiales tiene que ver con la producción de nuevos objetos y ahí es donde se materializa la creatividad.” (Participante 2 Anexo C). El Participante 4 expresa su inconformidad respecto a la creatividad, ya que los docentes que él tenía “premiaban la creatividad (en lo estético) por encima de las apropiaciones conceptuales” (Anexo C). El Participante 7 también hace referencia a esto en la descripción de su programa de estudio (Anexo E) cuando dice que para la entrega del producto final se debe tomar en cuenta a la creatividad.

Dentro de este enfoque se analizó a la Persona, al Proceso y al Producto Creativo como subcategorías, estas arrojaron los siguientes resultados:

La persona creativa desde el enfoque no cognitivo se manifestó como alguien que:

- *Expresa externamente su creatividad:* “Hay gente que desborda en creatividad, los estudiantes deben ser capaces de interactuar, de participar, de hacer preguntas inteligentes” (Participante 7), a su vez el Participante 5 dice que “(el estudiante) es activo, es dinámico, casi siempre es participativo, sobresale (...) pero también hay casos de estos estudiantes, que pueden ser muy inteligentes, muy creativos pero muy introvertidos, entonces uno no se la pilla fácilmente” (Anexo C)
- *Sea versátil, encuentre soluciones, sea hábil y ágil de mente, de pensamiento divergente, extrovertido para poder observarse la creatividad que tiene.* El Participante 5 se refiere a una persona creativa como quien “le encuentra muchas opciones a los diferentes obstáculos que se le puedan presentar, que no se vara, que le encuentra salida, que sea

propositiva, que es muy ágil mentalmente, que tiene un pensamiento divergente” (Anexo C), en esa línea la misma participante argumenta que la persona creativa debe “ser abierto, de mente abierta, estar dispuesto al cambio, por proponer actividades diferentes, buscar, abordar de pronto contenidos de diversas maneras” (Participante 5, anexo C). El Participante 8 también considera que se identifica a “alguien (como creativo) cuando tiene posibilidades de crear porque piensa distinto, habla distinto, mira para el cielo no para el piso, distinto sin intentar serlo, porque es diferente, la pose creativa” (Participante 8, Anexo C)

El proceso creativo, según el enfoque no cognitivo, se vio evaluado a partir de:

- *Las clases no son creativas y no es un aspecto importante.* Cuando los participantes opinaron sobre creatividad en este aspecto expresaron las siguientes respuestas: “Porque no considero que sea algo indispensable para llevar a cabo mi tarea y mi labor profesional.” (Participante 4, Anexo C); “(La creatividad) no es un elemento que yo lo haya pensado” (Participante 6, Anexo C); “(Yo no digo) bueno voy a ser creativo, voy a generar estas estrategias, no, eso no lo hago” (Participante 7, Anexo C) y “Como fin (la creatividad), en mis clases no es el propósito” (Participante 8, Anexo C).

El producto creativo, según el enfoque no cognitivo, se vio evaluado a partir de:

- *Un producto bien terminado donde prima lo estético.* Cuando los participantes hablaron sobre la evaluación de la creatividad se refieren a esto como “Diseñar un producto novedoso, estoy de acuerdo, eso va de la mano con la creatividad, con proponer algo”

(Participante 5, Anexo C), también el Participante 8 dice en una de sus clases, que el trabajo debe ser bonito y organizado. (Anexo E)

4.2.4. Desarrollo de la Creatividad.

Antes de exponer los resultados de esta categoría, se debe aclarar que fue emergente dentro del proceso de investigación.

Respecto al Desarrollo de la Creatividad, se pueden observar los siguientes resultados cualitativos de acuerdo a cada subcategoría en relación a los instrumentos en su conjunto.

4.2.4.1. Enfoque Cognitivo

Según se observó, el desarrollo de la creatividad, desde el enfoque cognitivo es concebido como:

- *Un aspecto que sí se puede desarrollar, ya se manifiesta en todo y en todas las personas, principalmente en la solución de problemas.* En este sentido, según el Participante 1 la creatividad se puede desarrollar “Motivando al estudiante a aprender, despertarle las ganas de descubrir, de investigar.” (Anexo C). Esta opinión se complementa con la idea de que la creatividad se puede desarrollar en la medida que se “Generen ejercicios que hagan que las personas se vean como avocadas o demandadas por la necesidad de proponer, de hacer. Generar estrategias, tareas, acciones que lleven a que las personas hagan esto.” (Participante 7, Anexo C)

- *La estimulación del conocimiento, desde la niñez, ya que así se fomenta y se motiva una respuesta ante una dificultad.* Como se ha mencionado anteriormente, los participantes consideran que “en la etapa, o en la infancia es fundamental desarrollar en los niños valores puntuales y que el contexto los alimente para que den paso a la creatividad” (Participante 3, Anexo C)
- *Algo que da la posibilidad de explorar.* Según el Participante 6 esta exploración “depende del estudiante y se manifiesta a través de muchos caminos y así llegar a un tipo de creatividad, pero se debe conocer el objeto de estudio”. Así mismo, a través de la observación de las clases, uno de los docentes afirma que: “les brindo (a los estudiantes) la posibilidad de que trabajen temas desde diferentes puntos de vista, no como opiniones por supuesto, cuestiones como el rigor teórico y académico no se dejan de lado, pero sí se tiene la posibilidad de abordar las temáticas desde la perspectiva que ellos consideren pertinente...quizás así puedan ser creativos”. (Participante 3, Anexo C)
- *Un proceso que se fomenta desde la escuela, potencializándola a través de la generación de espacios y no la restricción de los mismos.* Sobre este aspecto, los participantes destacan el papel de la escuela en la creatividad diciendo que “(la escuela) tiene que ver con dejar siempre ese espacio abierto para que eso ocurra, obviamente la tareas de la escuela son ofrecer o construir con los estudiantes o transferir todo ese conocimiento para ser creativo” (Participante 2, Anexo C). Agregan que la escuela desarrolla la creatividad “apoyando el pensamiento diferente y apoyando el pensamiento propio, el pensamiento autónomo y apoyando las prácticas diferentes, creo que esa es una buena manera, apoyándolas, no restringiéndolas, dándoles el valor.” (Participante 6, Anexo C).

- *Algo riguroso, que exija académicamente:* Según el Participante 8, una persona puede desarrollar la creatividad siendo “exigente en su campo, no es lo mismo crear en arte que en ciencia, no es lo mismo un pintor que un escritor y que un escultor y un astronauta sea creativo, empezando por la episteme del campo del conocimiento, es una estructura de pensamiento distinta, los modos de proceder en los campos son diferentes” (Anexo C)
- *Una posibilidad dentro de la escuela creando espacios y estrategias en torno a la autorreflexión y la autorregulación y así descubrirla.* En este sentido, la escuela debe “desarrollarla (la creatividad) desde niños, sí yo creo que eso es algo que hay que trabajar desde pequeños” (Participante 4, Anexo C), al mismo tiempo, el Participante 5 cuenta que “procura que sí se desarrolle (la creatividad) en las intervenciones en las preguntas que les formula, me gusta formularles preguntas que los pongan a pensar, a veces les formulo las tradicionales, las que ya se saben las respuestas más de memoria, pero hay otras preguntas que me gusta formularles donde los pongo como a pensar, a evaluar, a emitir un juicio” (Anexo C)

4.2.4.2. Enfoque no Cognitivo

Según se observó, el desarrollo de la creatividad, desde el enfoque no cognitivo es concebido como:

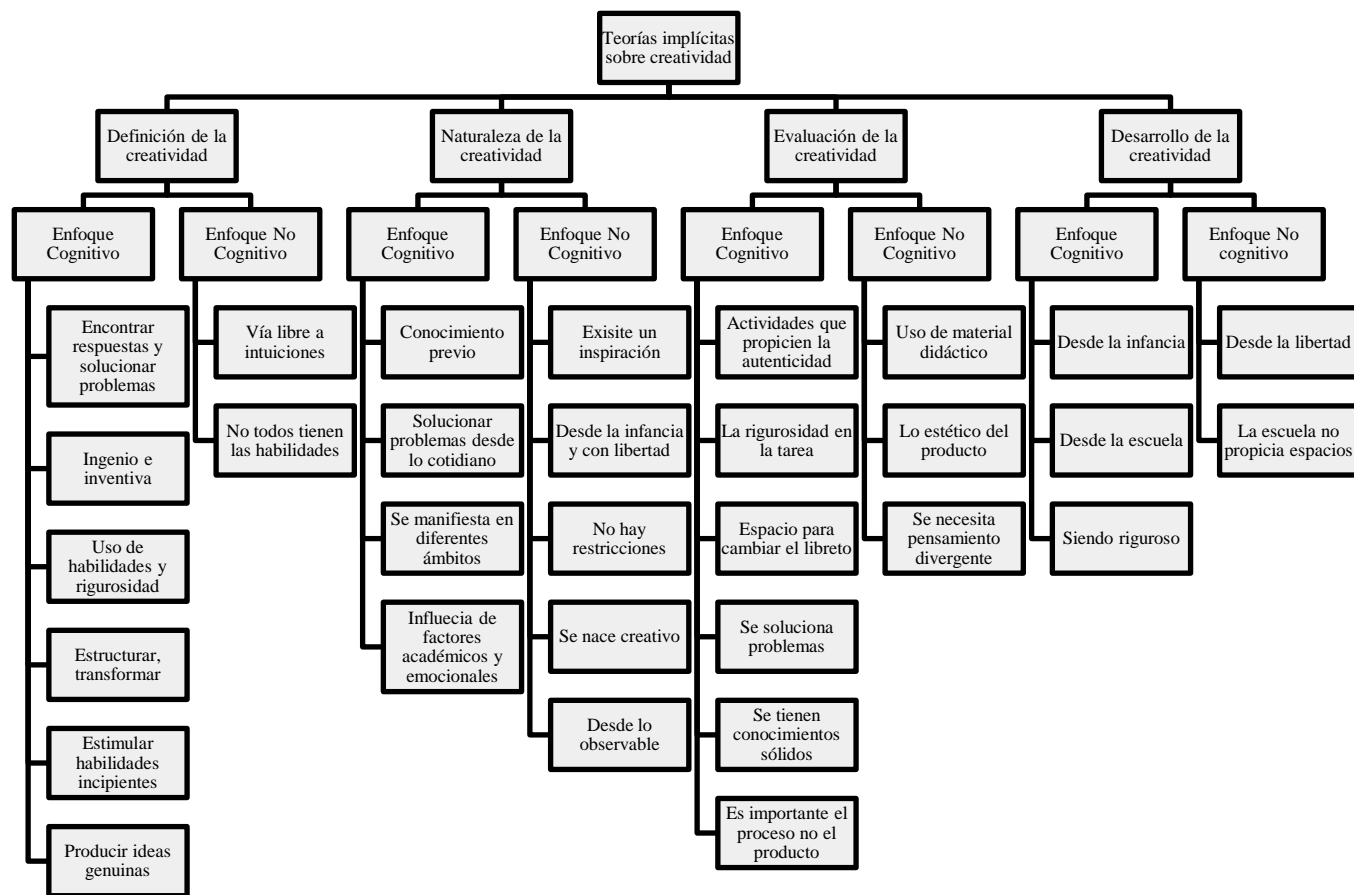
- *Un proceso que se desarrolla cuando se manejan actividades de forma libre.* Esto se apreció cuando el Participante 5 contó de cómo enfrentó a una de las actividades planificadas: “Vimos el concepto que era como la ciudad para los niños (...) y les dije,

proyecten una ciudad para los niños, a ver cómo lo hacen (...) dejé el tema ahí, abierto, ahí yo creo que se trabajó mucho la creatividad”. (Anexo C)

- *La negación ante la posibilidad de que la escuela sea quien la desarrolle.* El participante 8 dice directamente que “Creo que la escuela no es para la creatividad, la finalidad de la escuela es la homogenización, eso es un sueño de los estudiosos de la pedagogía, pero la creatividad no es compatible con el concepto de escuela” (Anexo C)

Los resultados sobre esta categoría están sintetizados en la figura que se muestra a continuación para que el lector pueda apreciarlos a modo general.

Figura N° 3: Resultados Teorías Implícitas sobre Creatividad.



Fuente: Elaboración propia.

4.3. Influencia de las Teorías Implícitas sobre Creatividad en las Prácticas de Enseñanza de los Docentes.

Objetivo: Relacionar las prácticas de enseñanza con las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J.

Objetivo: Explicar cómo se manifiestan las relaciones entre las teorías implícitas sobre creatividad con las prácticas de enseñanza de los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J. (Bogotá)

Los siguientes son los resultados de la relación entre las prácticas de enseñanza de los docentes y sus teorías implícitas sobre creatividad. Estos resultados fueron el producto del cruce entre estas dos categorías y sus consecuentes subcategorías.

Así mismo, al finalizar cada apartado se explica la relación hallada por cada una de las subcategorías intentando responder a la pregunta problema de la investigación y de esta manera poder develar la influencia que existe entre las concepciones sobre la creatividad y las prácticas de enseñanza que fueron encontradas en los docentes.

4.3.1. Planeación Metodológica y Definición de la Creatividad,

Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y

Desarrollo de la Creatividad.

- *Planeación Metodológica – Definición de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente planifica sobre objetivos que visualizan estrategias que permiten reconocer la creatividad como un conjunto de habilidades incipientes y por lo tanto estimulables y proponiendo cosas (actividades) que se salgan del encasillamiento normal. Un ejemplo de lo anterior es cuando el docente incluye en sus planificaciones el análisis de videos que apliquen situaciones reales para ser llevados a la teoría (Participante 1, Anexo E), también cuando el docente programa proyectos de investigación (Participante

4, Anexo E) o producciones textuales que son comentadas y retroalimentadas entre los propios estudiantes (Participante 6, Anexo E).

- *Planeación Metodológica – Naturaleza de la Creatividad:* Estrategia que de manera no intencional aporta a la creatividad y donde la influencia se observa cuando el docente diseña estrategias que privilegien los conocimientos previos de los estudiantes y promueven sus intuiciones, respetando que esos conocimientos se puedan relacionar con diferentes ámbitos del saber.
- *Planeación Metodológica – Evaluación de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente planifica sobre objetivos que visualizan estrategias de evaluación que privilegian criterios como la autenticidad, la originalidad y la creatividad en la tarea o actividad y que desde ahí se resalte el proceso y no el producto.
- *Planeación Metodológica – Desarrollo de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente planifica sobre objetivos que visualizan estrategias conducentes a actividades tales como guías, resúmenes, mapas conceptuales, estudios de caso y preguntas de reflexión. Todas ellas orientadas a una apropiación teórica, la creatividad aquí no está de forma intencionada.

Con respecto a los instrumentos analizados, la mayoría de las expresiones que los docentes manifestaron en las entrevistas sobre la creatividad, no se ven reflejadas en los programas de estudio, es más, sólo un programa de estudio habla sobre la creatividad refiriéndose a ella como un criterio de evaluación (Participante 7) y en los diarios de campo este aspecto está ausente, no se encontraron hallazgos que apuntasen de forma evidente a las subcategorías abordadas por la creatividad.

El objetivo principal de toda esta planeación metodológica por parte de los docentes, es la apropiación teórica - conceptual que puedan lograr los estudiantes en sus clases, en este sentido, la creatividad no se muestra como un objetivo explícito sujeto a las diferentes estrategias observadas. En consecuencia, la creatividad en esta categoría está ausente en su influencia directa y pese a que existen acciones por parte de los docentes que apuntan a ésta, ellas no están intencionalmente direccionadas hacia la creatividad.

4.3.2. Actividad y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.

- *Actividad – Definición de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza apuntan a actividades que estimulan la capacidad de la persona para encontrar respuestas y pensar diferente para responder problemas, además de generar conocimiento para producir ideas genuinas.
- *Actividad – Naturaleza de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza apuntan a actividades que hagan trabajar al estudiante de manera constante, ya que una persona creativa es: “Sobre todo constante con su trabajo” (Participante 3) (Enfoque cognitivo). Y en todo lo que el docente pueda observar como evidencia por parte del estudiante mientras desarrolla sus actividades. (Enfoque No cognitivo)
- *Actividad – Evaluación de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza originan tareas que no

necesariamente su fin sea evaluarlas, sino que despierten en los estudiantes una actitud crítica y de discusión.

- *Actividad – Desarrollo de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza fomentan que la persona sea capaz de solucionar fácilmente problemas desde una necesidad (Enfoque cognitivo) y diseñan actividades mediadas por lecturas cuyo fin es el análisis y los ejercicios prácticos. También cuando se usan las TICs en el aula para ampliar el tema y brindar más posibilidades en pro de acercar el conocimiento a los estudiantes.

Las entrevistas fueron las que arrojaron una mayor evidencia encontrada en esta categoría, ya que todos los docentes se refirieron a las actividades de manera directa en cuanto a lo que se espera lograr en los estudiantes y la actitud que estos deben tener hacia el trabajo en torno a ellas; en los programas de estudio se nombran en la metodología de trabajo de aula y en los diarios de campo se resaltan las implementaciones de los Participantes 1 (trabaja la constancia y sistematicidad de las actividades – cuadros con información teórica-); 2 (cuyo fin no siempre es evaluar las tareas dadas con calificaciones) y 8 (que motiva la discusión y crítica a través de las lecturas). Las actividades que muestran una mayor exigencia por parte de los docentes, son aquellas que apuntan a las lecturas que deben hacer los estudiantes, ya que ellas son el principal insumo para los talleres, guías y exposiciones que se desarrollan durante la clase.

Respecto a la influencia de la creatividad, esta se revela de manera indirecta y no intencionada, por ejemplo, cuando se menciona la relación respecto al desarrollo de la creatividad, el docente planifica e implementa actividades que promueven este fomento, sin embargo, la creatividad no se menciona en ninguno de los documentos analizados.

4.3.3. Evaluación y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.

- *Evaluación – Definición de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente propone criterios de evaluación tales como el ingenio/inventiva para crear cosas novedosas útiles y aplicables. Otro criterio es la facultad de ver más allá de lo obvio y producir ideas que impacten. Todos estos se presentan como criterios pero sin ningún instrumento que los verifique o que entregue evidencias de un aprendizaje.
- *Evaluación – Naturaleza de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Evaluación – Evaluación de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente propone criterios de evaluación referentes a lo estético dándole valor al producto (No cognitivo).
- *Evaluación – Desarrollo de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.

Los criterios propuestos por los docentes para evaluar los aprendizajes se mencionan someramente en los programas de estudio, ahí se encuentran en su mayoría las estrategias e instrumentos requeridos y sus respectivos porcentajes de representación, en este aspecto se observa una divergencia entre los criterios de evaluación y los instrumentos, ya que los primeros no se corresponden con los segundos (el Participante 7 es una excepción frente a lo dicho). La mayoría de los instrumentos se relacionan con proyectos, talleres y ejercicios en los que se destaca la apropiación conceptual y la aplicación de la teoría a la práctica. En los diarios de campo de los Participantes 1 y 5 se evidencia una evaluación basada en un enfoque tradicional que apunta a la calificación de los contenidos; dentro del mismo instrumento, en los Participantes

2, 3, 4, 6 y 8, se aprecia una retroalimentación constante hacia los estudiantes y el Participante 7 promueve la autoevaluación. Las entrevistas exponen de una manera extensa lo que los docentes piensan sobre la evaluación en términos teóricos y prácticos, transitando desde enfoque más tradicionales hasta otros de corte más constructivistas.

En cuanto a la influencia de las categorías referentes a la creatividad, esta no se evidencia en forma directa ni intencionada en los programas de estudio y los diarios de campo, salvo el Participante 7, que menciona criterios como la “creatividad y originalidad en la evaluación de un informe final” o cuando los docentes le otorgan una importancia a lo estético del producto al ser entregado. En las entrevistas es donde se logra ver una influencia más directa, cuando los docentes se refieren a lo que es la creatividad y la relacionan con criterios como “inventiva para originar cosas novedosas”.

4.3.4. Interacción Docente - Estudiante y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.

- *Interacción Docente y Estudiante - Definición de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Interacción Docente y Estudiante - Naturaleza de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Interacción Docente y Estudiante - Evaluación de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente establece una relación académica y propone como criterio de evaluación hacia el estudiante una exigencia consigo mismo (autoevaluación) y con los

demás (coevaluación), además del dominio de un campo conceptual (conocimiento) (Enfoque Cognitivo). También reconoce dentro de estos criterios a una persona creativa como quien pueda expresar y exteriorizar su creatividad (Enfoque No Cognitivo)

- *Interacción Docente y Estudiante - Desarrollo de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente establece una relación académica y motiva a sus estudiantes a través de actividades, acompañamiento y reflexión frente a las dificultades que se presenten.

En las entrevistas los docentes expresan ciertos criterios de evaluación que apuntan hacia lo formativo, lo que refleja un interés por parte del docente en aproximarse a sus estudiantes y por otro lado, ayudarlos en sus dificultades (resolución de problemas). Lo planteado se refleja en los diarios de campo de los Participantes 2, 3, 4, 6 y 8, todos ellos en sus clases motivaron acercamientos con los estudiantes, se debe destacar al Participante 6, que le brindó una gran importancia a la coevaluación y a la socialización de reflexiones que privilegiaban la metacognición. En cuanto a los programas de estudio, la interacción apunta al rol del docente como facilitador y fortalecedor de los aprendizajes a través de estrategias diversas y al estudiante como agente receptivo de la enseñanza.

La influencia en este grupo de subcategorías muestra una ausencia respecto a la definición y naturaleza de la creatividad. Ella sólo se logra apreciar cuando se observa la importancia que los docentes le dan al conocimiento (evaluación de la creatividad), la reflexión y la solución de problemas (desarrollo de la creatividad), todas las prácticas nombradas van de la mano de un acompañamiento de los docentes hacia sus estudiantes. Esta influencia tampoco es directa ni intencionada por parte de los docentes.

4.3.5. Transposición Didáctica y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.

- *Transposición Didáctica – Definición de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Transposición Didáctica – Naturaleza de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Transposición Didáctica – Evaluación de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Transposición Didáctica – Desarrollo de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente transpone los contenidos teóricos a experiencias propias, tanto personales como de su docencia, activando la información y el conocimiento por medio del uso de preguntas.

Prácticamente en todos los diarios de campo se observa como práctica del docente ejemplificar sobre la base de experiencias personales para transponer los contenidos teóricos a un conocimiento pedagógico, también, el uso de preguntas es un recurso muy empleado. Sin embargo, en las entrevistas y en los programas esta estrategia no es observada mayormente, lo que evidencia lo informal y espontánea que es. Por otro lado, esta categoría presenta varias dificultades para los docentes, las que evidencian en forma explícita (Participante 7), en ocasiones le transfieren parte de esta responsabilidad a los estudiantes a través de exposiciones grupales o talleres (Participantes 5 y 7).

La influencia de la creatividad en esta subcategoría es difícil de observar y determinar, prácticamente está ausente, lo poco que se halló tiene que ver con el desarrollo de la creatividad en la dinámica que crearon los docentes respecto a la teoría – experiencia – preguntas – conocimiento, sin embargo, ella no apunta de manera explícita e intencionada a tal desarrollo.

4.3.6. Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje y Definición de la Creatividad, Naturaleza de la Creatividad, Evaluación de la Creatividad y Desarrollo de la Creatividad.

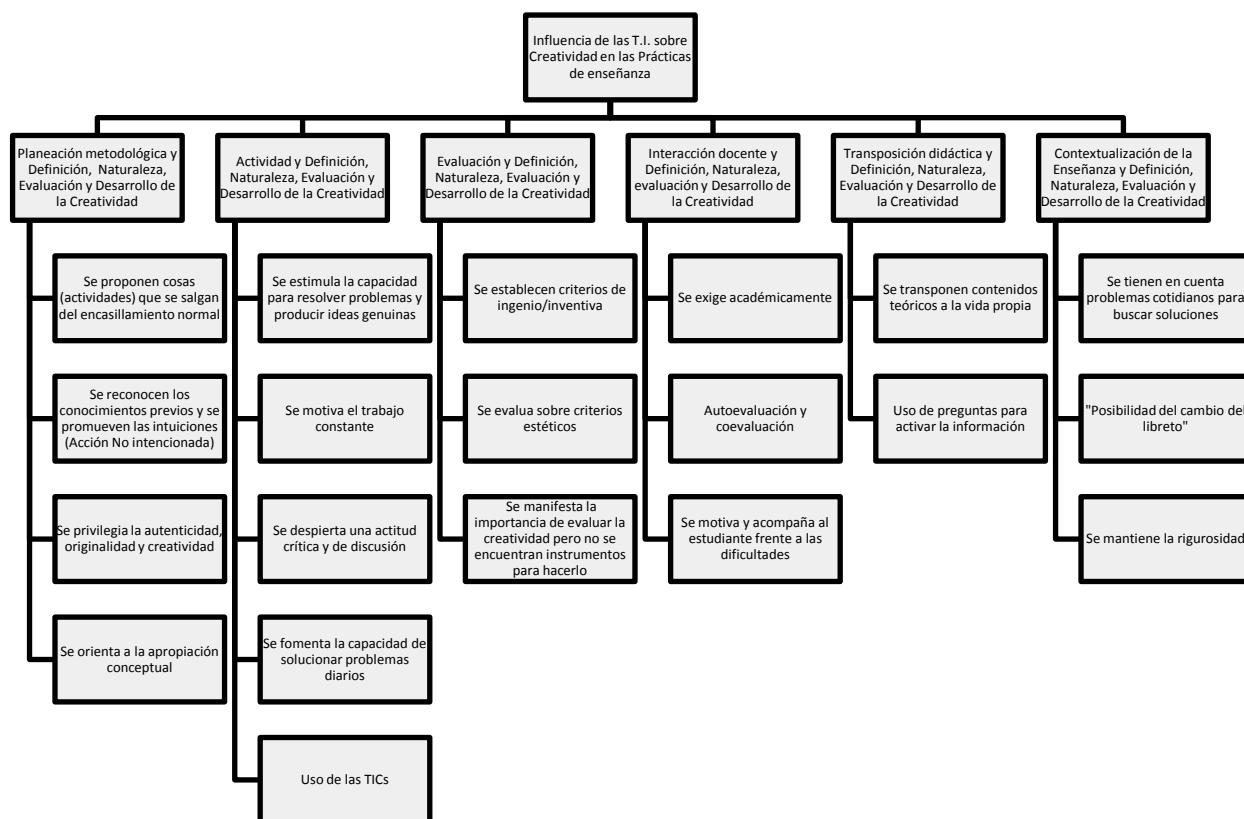
- *Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje - Definición de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.
- *Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje – Naturaleza de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente contextualiza la enseñanza y el aprendizaje a partir de la solución de problemas desde las necesidades cotidianas, teniendo en cuenta los contextos específicos (Enfoque Cognitivo).
- *Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje – Evaluación de la Creatividad:* La influencia se observa cuando el docente aporta con criterios de evaluación que dan espacio a la “posibilidad del cambio de libreto, según el contexto” (Flexibilidad). También aborda los temas desde los intereses de los estudiantes, manteniendo la rigurosidad académica en el proceso de la clase (Enfoque cognitivo).
- *Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje – Desarrollo de la Creatividad:* No se evidencia influencia en esta relación.

Tanto las entrevistas como los diarios de campo dan cuenta de los resultados que se observan en esta subcategoría, ya que se manifiesta como una práctica que ayuda a esclarecer el marco de las explicaciones que brinda el docente. Los programas de estudio visualizan este recurso como parte de un discurso que coloca en el tapete el rol macro (realidad mundial), meso (realidad colombiana) y micro (realidad institucional) de la educación en cuanto a actividad formativa dentro de la sociedad actual (Véase los programas de estudio de los Participantes 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8).

La influencia en este grupo de subcategorías muestra una ausencia respecto a la definición y desarrollo de la creatividad. La influencia hallada en las otras dos categorías no se encuentra orientada intencionadamente hacia la creatividad por parte de los docentes, sino que más bien apunta a fines de formación pedagógica.

Todos los resultados producto del cruce categorial de las prácticas de enseñanza y las teorías implícitas sobre creatividad, se pueden apreciar como un conjunto en la figura número 4.

Figura N° 4: Resultados Cruce Practicas de Enseñanza y Teorías Implícitas sobre Creatividad.



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente y observando los resultados en su conjunto, se logra apreciar una influencia producto de las teorías implícitas de creatividad en las prácticas de enseñanza de los docentes, sin embargo, todas ellas se manifestaron de manera no intencionada por parte de los mismos. Al analizar los instrumentos, no se aprecia a la creatividad como un proceso articulado dentro de una estrategia planificada ni implementada dentro de las actividades de aula, tampoco como un recurso de transposición didáctica o contextualización, tampoco como una vía de acercamiento hacia los estudiantes. Sólo a través de la evaluación se ve una influencia directa pero que responde a un enfoque no cognitivo de la creatividad y de manera indirecta su desarrollo a través

de estrategias que parten de una planificación, pero que son transversales dentro de las categorías descritas.

5. Discusión

Los resultados obtenidos en el capítulo anterior facilitaron la respuesta a la pregunta planteada desde el inicio de la investigación y que se transformó en el objetivo general de la misma. Este cuestionamiento apuntaba principalmente a evidenciar cómo influyen las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, sede Bogotá, en sus prácticas de enseñanza. Los hallazgos demostraron que sí hay una influencia de la creatividad, pero ésta se manifiesta de manera no intencional en las prácticas pedagógicas que los docentes ejercen, por lo que es en la mayoría de las veces indirecta. A continuación se argumentan las razones que fundamentan estos resultados, con el propósito de guiar la discusión a los aportes que esta investigación brinda a la comunidad científica.

La tabla N°6 que a continuación se presenta es producto de las relaciones más sobresalientes y del nivel de influencia de las mismas sobre las prácticas de enseñanza de los docentes participantes logrando así el análisis pertinente.

Tabla N°6: Nivel de influencia de las teorías sobre creatividad en las prácticas de influencia:

Nivel de influencia Relación	Nula (Ninguna Influencia)	Débil (Influencia Indirecta)	Fuerte (Influencia Directa)
Evaluación- Evaluación de la creatividad	<ul style="list-style-type: none"> No se valora mayormente a la persona ni al proceso creativo que está detrás de ello. 	<ul style="list-style-type: none"> No se aprecian los criterios claros que permitieran evidenciar concretamente lo que los docentes pretendían evaluar, ya que según ellos mismos, la creatividad no es una intención dentro de su clase y por lo tanto, de la evaluación que plantean. Se mencionan 	<ul style="list-style-type: none"> Se crea influencia fuerte en torno a la evaluación de un producto creativo que estéticamente cumpla con ciertas condiciones de originalidad y practicidad.

		<p>algunos criterios como el ingenio/inventiva en lo relacionado a los productos novedosos, útiles y aplicables o el impacto de las ideas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes no tienen claridad de la definición de la creatividad, por lo que como criterio no la tienen presente (en su mayoría) a la hora de planificar sus evaluaciones. 	
Planeación Metodológica y Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Esta relación no es tomada en cuenta a la hora de construir metodología ni ponerla en la práctica. • El docente no planifica de forma intencionada, sus objetivos formativos y no apuntan explícitamente a la creatividad, por lo menos eso se ve reflejado en los programas y diarios de campo. 		
Actividad y Creatividad		<ul style="list-style-type: none"> • Para desarrollar la creatividad, los docentes incorporan en sus planificaciones una serie de medios para ser implementados en actividades, tales como, guías, resúmenes, mapas conceptuales, estudios de caso, preguntas de reflexión, entre otros, que procuran en forma directa e intencionada la apropiación conceptual de los contenidos, además de ciertas actitudes como la de resolución de problemas, el análisis de ejercicios prácticos o el acercamiento de la teoría 	

		<p>a partir de casos reales y cotidianos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los docentes dicen planificar actividades o estrategias envueltas en la motivación escolar pero que de forma paralela se está propiciando espacios para dar paso a la creatividad. 	
Transposición Didáctica y Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes desconocen que los temas teóricos o fundamentos de sus clases aportan directamente al desarrollo de la creatividad. Al parecer, para ellos, la creatividad va junto con el desarrollo de actitudes en los estudiantes pero no en el de contenidos. 		
Interacción Docente-Estudiante y Creatividad			<ul style="list-style-type: none"> • Se reconocen las características del docente creativo y se dice que se presenta cuando “engancha a los estudiantes, los mantiene motivados, les genera actitudes positivas frente a lo que trabajan”. (Participante 7, Anexo C). • El docente prefiere dar vía libre a la creatividad del estudiante y a sus intuiciones.
Contextualización de la Enseñanza y el Aprendizaje y Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> • La creatividad en sí misma no es un fin que se tenga en cuenta en el aula de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los participantes consideran que “(...) la creatividad sirve para exigir al estudiante que al realizar un trabajo cambie el libreto que casi siempre se le propone” (Participante 3, Anexo 	

		C). La influencia indirecta que se observa en las teorías implícitas sobre creatividad concluye que aun sin tener un referente teórico expresado abiertamente, el docente aplica algunos objetivos sobre la creatividad.	
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados finales, como ya se mencionó en el capítulo anterior, se obtuvieron del cruce categorial entre las teorías implícitas sobre la creatividad y las prácticas de enseñanza de los docentes, donde a partir de este cruce se establecieron las relaciones descritas en la tabla N°6. Hubo relaciones que evidenciaron una influencia directa, otras que demostraron una influencia indirecta y algunas en las que no hubo ninguna relación y por lo tanto, ninguna influencia. Lo mencionado es valioso dentro de la investigación, ya que por una parte, destaca el cumplimiento de los objetivos planteados y por la otra, aporta al conocimiento que se tiene hasta el momento sobre la teoría en torno a la influencia que pueden tener las teorías implícitas, en este caso sobre la creatividad, en las prácticas de enseñanza. El complemento teórico en este sentido está dirigido a poder establecer el grado de influencia, si es que éste es más fuerte (influencia directa); débil (influencia indirecta) o nula (ninguna influencia), con sus respectivos matices. A lo dicho se le debe agregar la explicación del porqué de dicha influencia, la que se puede desprender de la claridad representacional que tienen los docentes respecto a la definición, naturaleza, evaluación y fomento de la creatividad para que se pueda desarrollar.

Para profundizar sobre lo anterior, se debe agregar que hasta ahora todas las investigaciones realizadas en torno a las teorías implícitas se han enfocado en un nivel descriptivo, evidencia de esto son los estudios realizados por Pozo y sus colaboradores (Pozo et. Al, 2009) y Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), quienes se han dedicado al estudio de las

teorías implícitas en la educación y su relación con la enseñanza y el aprendizaje, además de los roles que desempeñan el profesorado y sus alumnos. No obstante lo anterior, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993) en particular, han desarrollado investigaciones fuera de la esfera educativa y han podido transitar dentro del mundo del género y el trabajo. A partir de dichos escritos, los autores mencionados han podido elaborar una nutrida teoría en torno a las concepciones implícitas, siendo mérito de ésta investigación poder avanzar a partir de lo descriptivo y poder establecer niveles o grados de influencia dentro de las teorías implícitas.

El nivel de influencia se pudo inducir a partir del contraste de las respuestas y acciones de los docentes evidenciadas en los instrumentos y medios de observación que fueron implementados. Para un nivel de influencia fuerte se establecieron criterios como la intencionalidad y direccionalidad de las prácticas pedagógicas como iniciativas directas, que para el caso de este estudio, fueron todas las respuestas emitidas de forma conciente hacia la creatividad por parte de los docentes halladas en las entrevistas. En el caso de la influencia débil, aquí no se observa una intencionalidad ni direccionalidad hacia la creatividad por parte de los actos de dichos docentes traducidas en sus prácticas áulicas, pero que la promovían, cuestión que pudo ser evidenciada en los diarios de campo. Por último, la influencia nula se determinó por la ausencia en cuanto a la intencionalidad y direccionalidad presentada por los docentes respecto a la creatividad, situación vista principalmente a través de los programas de estudio. El contraste de la información en su conjunto permitió establecer la gradualidad de la influencia en términos más concretos (Ver Tabla N°6).

Alrededor de los resultados se puede encontrar la presencia del enfoque cognitivo sobre creatividad en todas las definiciones, sin embargo, hay una distinción en cuanto al modelo, ya que se observan elementos diferenciadores. En este sentido, cuando se resaltan a las habilidades incipientes y se valora el conocimiento, se hace referencia al modelo computacional

representacional expuesto por Margaret Boden (1994), en este modelo también se destaca la capacidad de asombro o impacto que producen las ideas genuinas. Así mismo, también se destaca el modelo de cognición creativa (Finke, Ward & Smith, 1992), al mencionar al ingenio que tiene una persona para crear cosas novedosas, útiles y aplicables o la capacidad del sujeto para dar respuesta a los problemas y pensar diferente.

También se encontraron concepciones en torno a lo expresado desde el enfoque no cognitivo, desde la evaluación, algunos participantes expresan que lo más importante es el producto en cuanto a su referente estético, por lo que éste debe cumplir con algunas condiciones de realización, prevaleciendo aquellas materiales en desmedro del proceso que se llevó a cabo para lograr su consecución. Por lo anterior se puede observar que tal concepción es resultado de la toma de conciencia de las teorías implícitas sobre creatividad de los docentes y no de una actitud considerada como espontánea, esto porque la construcción del término fue realizada a través de la experiencia.

En cambio, desde el enfoque cognitivo, se revelan varios aspectos que se manifiestan en las prácticas evaluativas, así como cuando el Participante 7 en su programa de estudio indica los criterios de evaluación del trabajo final, el último de ellos es: “Creatividad y originalidad en la elaboración del producto final” (Anexo E). Esta expresión se encuentra marcada por los aportes del modelo Geneplore (Finke, Ward & Smith, 1992), cuando se nombran una serie de características tales como: originalidad y practicidad, las cuales hacen referencia a la utilidad y funcionalidad del producto. Aquí el participante hace uso de sus concepciones sobre creatividad y las emplea en el contexto educativo, además sin tener necesariamente fundamentos teóricos, hace una buena aplicación del término, logrando así en sus estudiantes procesos creativos.

Otro concepto clave encontrado en los resultados, teniendo en cuenta la creatividad, es el cambio del libreto explicado por el modelo computacional representacional desarrollado por

Boden (1994) y que fue usado por uno de los participantes. Lograr que un docente llegara a la utilización del término fue muy valioso para la investigación ya que demuestra sus implícitos sobre uno de los objetivos principales de la creatividad y además que identificó que las actividades propuestas apuntan al desarrollo de la misma es muy significativo, ya que aun sin tener un referente teórico expresado abiertamente es un claro ejemplo de la influencia indirecta que se observa en las teorías implícitas sobre creatividad.

Para complementar la idea anterior también se descubrió que sin estar planeado, los participantes consideran que la motivación es el motor que impulsa la creatividad. En el campo educativo se ha hablado bastante sobre este término, pero relacionarlo directamente con la creatividad es representativo para el presente estudio. Esto porque los docentes dicen planificar actividades o estrategias envueltas en la motivación escolar pero que de forma paralela se está propiciando espacios para dar paso a la creatividad. Así entonces también se pregunta sobre las características del docente creativo y se dice que se presenta cuando “engancha a los estudiantes, los mantiene motivados, les genera actitudes positivas frente a lo que trabajan”. (Participante 7, Anexo C)

Bajo esta misma óptica se descubrió que los participantes tienen claras las características, que para ellos, debe tener una persona creativa como “pasar por el dominio del conocimiento al cual se refiere un campo creativo” (Participante 8, Anexo C). Conocer este aspecto refleja que la creatividad se encuentra alejada teóricamente de los participantes pero más cercana en un campo experiencial, pues la opinión anteriormente mencionada tuvo que haber sido construida como resultado de la vida cotidiana, tipo de conocimiento que como se mencionó, emerge desde las teorías implícitas descritas en el marco teórico (Rodrigo, 1997).

La mayoría de los participantes consideran que la importancia de la evaluación recae sobre el producto materializado y con características específicas relacionadas con lo estético.

Contrariamente Boden (1994) afirma que para entender la creatividad se deben explicar los mecanismos que tiene la mente (de la persona) para generar los procesos cognitivos creativos más no el producto. Las ideas que subyacen a un producto son tan valiosas como el mismo producto, inclusive si es que éste no se logra materializar. Para el modelo de cognición creativa (Finke, Ward & Smith, 1992), en cambio, la concreción de un producto creativo es importante, no obstante, también lo son las rutas que sigue la mente para poder materializarlo. Por lo anterior, esta influencia afecta el proceso creativo llevado en el aula, pues se aplica de manera incorrecta pero sin ser intencional, transmitiendo las concepciones.

Dentro de la presente discusión también se destacan temas como la escuela y la niñez y aunque hubo participantes que afirmaron que no es rol de la escuela fomentar la creatividad, la mayoría de los docentes que hicieron parte de la investigación estuvieron de acuerdo con que la creatividad se puede desarrollar en el aula siempre y cuando se sepa cómo hacerlo, es decir, se logre concretar una metodología, y desde que perspectiva se aborde. Aunque los docentes comprenden que la escuela debe hacer parte de la creatividad también consideran que una forma de acercar a los estudiantes es por medio de la resolución de problemas, como lo afirma Boden (1994) cuando dice que se hace necesario tener una dificultad para encontrar diferentes vías de solución, rompiendo así las llamadas heurísticas o perezas mentales.

Si bien se logra visualizar este fomento al desarrollo de la creatividad, el docente no lo hace de forma intencionada, sus objetivos formativos no apuntan explícitamente a la creatividad, por lo menos eso se ve reflejado en los programas y diarios de campo, en consecuencia, esta influencia es débil e indirecta, sin embargo, eso no le quita importancia ni interés. Ya se dijo que los instrumentos le otorgan una gradualidad a la influencia y en este sentido, las entrevistas otorgan un acercamiento un poco más directo a la misma, es por eso que al tocar los temas de la escuela y la niñez, se señalará hacia a ese instrumento.

Con respecto a que la escuela sea la institución que desarrolle la creatividad, tal como se dijo, la mayoría de los docentes están de acuerdo con ello. Afirman que la escuela es un espacio que crea ambientes para que los estudiantes exploren, lo que nos lleva a lo dicho por Boden (1994), sobre que para que exista creatividad se deben crear espacios conceptuales con límites claros, esto apunta a que deben existir ciertas reglas y restricciones que deben conocerse a cabalidad para que éstos se puedan quebrar y construir otros nuevos, lo que correspondería a los no podría computacionales. En este sentido, la escuela debe proveer las condiciones necesarias y suficientes para que los estudiantes construyan esos espacios conceptuales y les den la oportunidad de romper con las reglas generativas que los constituyen y así crear otros nuevos. Los docentes, al mismo tiempo, al priorizar la adquisición de conocimientos e interiorización teórica conceptual de sus saberes específicos están promoviendo la creatividad desde el modelo computacional representacional de Margareth Boden de manera indirecta. Así se puede concluir que el espacio que provee la escuela se complementa con la labor docente para incentivar la creatividad.

Sin duda la relación entre creatividad y niñez es la más controversial. Cuando se pregunta sobre la relación entre infancia y creatividad sus explicaciones se dieron en torno a lo que es la niñez y sus conocimientos de los niños, pero no de lo que es la creatividad. Plantearon que ellos eran más abiertos, más libres, no se dejaban influenciar por los prejuicios ni los modelos que sí afectaban a los adultos. Sin embargo, esto es catalogado por Gómez, F. (2013) como una falsa creencia. Para sustentar sus argumentos, Gómez cita a Vygotsky al decir que la actividad creadora de cualquier persona está en estrecha relación con la riqueza y variedad de las experiencias que haya acumulado; es decir, que a mayor caudal de vivencias y conocimientos, mayor posibilidad de expresar el potencial creativo (Vygotsky, 2000, citado por Gómez, 2013). La confusión recae en que los niños son exploradores y muy imaginativos, pero eso no quiere

decir que sean creativos, se necesita mucho más para desarrollar procesos cognitivos creativos, se necesita un conocimiento experto y que las habilidades ordinarias que poseen todos los seres humanos se desplieguen con el tiempo y la experiencia (Boden 1994) de forma ascendente. Probablemente esta confusión es fruto del desconocimiento por parte de los docentes acerca de los que son los procesos cognitivos creativos que gracias a las ciencias cognitivas hoy se están dando a relucir y por lo tanto, clarificar.

También dentro de lo descubierto en esta categoría están las ideas de que no todas las personas son creativas, tal situación impacta las prácticas pedagógicas analizadas, ya que un docente que no se considera creativo, tampoco va a suponer una clase hecha por él como creativa y como consecuencia, va a presumir que sólo algunos de sus estudiantes van a demostrarse como creativos, restringiendo así el desarrollo de la creatividad. Aquí se puede hacer referencia a lo dicho por Pozo (Pozo et al. 2009) en cuanto a las teorías implícitas, al mencionar que ellas posibilitan ciertas acciones, pero que también restringen otras y al restringir la creatividad a algunas facultades que poseen algunos individuos, está limitando el conjunto de procesos cognitivos creativos que gracias a las ciencias cognitivas se sabe que son atribuibles a todos los sujetos.

Siguiendo la idea desarrollada en el párrafo anterior, se pueden apreciar algunos ejemplos que confirman lo expuesto. En este sentido el Participante 2 asume que “hay personas que son más creativas que otras” (Anexo C) y el Participante 4 dice: “el lio es que yo no me considero creativa” (Anexo C). También hubo docentes que condicionaron las aptitudes de las personas a quienes consideraron como creativas, así lo afirma el Participante 2 cuando asegura que “son (creativas) personas que encontrarían respuestas para solucionar problemáticas comunes” (Anexo C) o “quienes tienen la capacidad de encontrar soluciones originales; la voluntad de modificar o transformar el mundo cuando se implica reestructurar, transformar, con trabajo, con coherencia,

con unos parámetros definidos,” (Participante 3, Anexo C). Estas últimas caracterizaciones respecto a las personas que son creativas son coincidentes desde el enfoque cognitivo de la creatividad, lo que limita esta concepción, es el pensar que sólo algunos las poseen, lo que deja en evidencia las contradicciones internas propias de las teorías implícitas.

En esta misma línea de ideas los participantes reconocen que la creatividad, para ser desarrollada, necesita de algunas estrategias para ejecutarse: “Si el estudiante es riguroso con sus tareas podrá alcanzar la creatividad”. (Participante 7, Anexo C) o cuando se logra “conocer muy bien su disciplina” (Participante 2, Anexo C). A la luz de la teoría esto se encuentra muy ligado con los argumentos que dicen que sólo es fundamental contar con dos aspectos básicos para lograr la creatividad: la experticia y las habilidades ordinarias (Boden, 1994). Por lo anterior desde sus implícitos o construcciones personales, los docentes comprenden los aspectos más relevantes que posibilitan el desarrollo de la creatividad pero que al ser no intencionadas no se usan en el aula de manera direccionada pero que sí interactúan con el mundo que le rodea (Rodrigo, Rodríguez & Marreno, 1993, p. 88) y por lo tanto modifican las prácticas de enseñanza.

Para el enfoque cognitivo de la creatividad es importante que existan reglas y restricciones en la ejecución de la tarea, sólo si ellas existen, la creatividad puede ser posible (Boden 1994) y es por eso que la libertad es mal entendida en función de su fomento, ya que lo dificulta. Profundizando lo dicho, la influencia de la creatividad en la actividad docente, sugiere que ésta debe ser modelada a través de los estilos de enseñanza de los mismos. Aquí se devela un implícito del enfoque no cognitivo, que se refiere a que el docente prefiera dar vía libre a la creatividad del estudiante y a sus intuiciones. Lo anterior se manifiesta al interior una cultura alejada de una explicación científica de la creatividad, donde abundan interpretaciones dadas desde la experiencia y el poco acercamiento a una teoría sustentada científicamente sobre la

misma, esto influye directamente en el lugar que ella ocupa dentro del aula universitaria del docente de pedagogía infantil.

Así como se ha visto, tanto la definición, como la naturaleza y la evaluación de la creatividad, sumado a la posibilidad de su desarrollo, están presentes en las prácticas pedagógicas ejecutadas por los docentes que participaron de esta investigación. El grado de la influencia varía según los hallazgos que se vislumbraron en los instrumentos, los que permitieron tanto en forma separada, como en conjunto permitir discriminarla. Las entrevistas fueron de gran ayuda para determinar las influencias más directas, no obstante, al colocar el tema de la creatividad como elemento central, indujeron al participante a pensar sobre ella y relacionarla con su labor en el aula, exponiéndose sus explícitos; por tal razón, se debía contrastar lo dicho por ellas con otros instrumentos que tuvieran una posición más neutral, lugar que ocuparon los diarios de campo de las observaciones de clase y los programas de estudio. En ellos casi no se alude a la creatividad o muy poco, lo que indica las influencias indirectas y nulas. La triangulación de todos los instrumentos que arrojaron el conjunto de resultados analizados, permitieron la visión de no intencionalidad desde las prácticas hacia la creatividad lo que comprueba lo dicho por Pozo (2009) al argumentar que en los seres humanos hay una disonancia entre lo que hace, lo que se dice que se hace y lo que efectivamente se hace, supuesto que lleva al plano de la educación y a la metodología con que se investigan la teorías implícitas, las que deben ser inferidas a partir de métodos indirectos para poder sacarlas a la luz (Pozo et. Al, 2009, pp. 78, 79, 80).

Como se aprecia desde las teorías implícitas de los docentes, la creatividad está alejada de la enseñanza, esto hace que sea más difícil detectar su influencia, no porque el acto creativo carezca de importancia o rigor, sino porque explicarlo desde el desconocimiento del mismo, deja a muchos docentes argumentando su discurso sobre la base del contacto cultural que han tenido desde su contexto. En este sentido no es una pretensión del grupo de docentes posicionar a la

creatividad como un elemento vital e importante en la formación de los futuros maestros, más aun cuando los elementos conceptuales dominan el campo desde el cual se diseñan los planes de formación, lo cual implica que cualquier elemento parte del conglomerado que se reúne en pro de la formación de maestros, debe por sí mismo contar con un sustento teórico que los docentes mismos puedan dominar en aras de compartirlo y vivenciarlo con sus estudiantes durante los espacios de práctica. En otras palabras, uno de los objetivos que se plantean es que si bien los docentes guían sus acciones desde sus implícitos, éstos implícitos restringen o facilitan las mismas, por lo que el resultado a veces coarta o dificulta los procesos creativos, por lo que explicitando estas epistemologías como un primer paso, estas se pueden modificar cambiando así el tipo de conocimiento que emerja.

Es por lo anterior que el espacio de formación universitaria privilegia las bases conceptuales que se puedan poner en práctica en el desempeño profesional, en este sentido los conocimientos teóricos de tipo pedagógico se hacen relevantes, mientras que la creatividad no es desarrollada intencionalmente como principio fundamental en el desempeño de los futuros docentes y en consecuencia, pasa a un segundo plano; es por ello que la transformación que se debe dar apunta a una reestructuración representacional del concepto en sí mismo para otorgarle un mayor peso al componente creativo, ya que como se vio, es de gran trascendencia en la actualidad.

Este último objetivo establecería un puente entre la universidad y la escuela, ya que los docentes que terminen su formación, podrían transmitirla desde la primera infancia en adelante dando paso a un círculo virtuoso dentro el plano educativo y que además tendría la posibilidad de extenderse a todos los ámbitos dada la transversalidad que se pudo apreciar en torno a la creatividad. En este foco, el único de los autores analizado que habla sobre el tema es Gómez, F. (2013). Él apunta su atención en el rol que deben tener las instituciones educativas respecto a la

creatividad. En este sentido, el autor argumenta que mientras se sostengan algunas falsas creencias que hablan sobre que la escuela mata la creatividad o que no puede hacer nada para que se desarrolle, se alimentan aquellas ideas místicas en torno al concepto en cuestión y que por el contrario, es en la escuela donde el educando puede desarrollar todas las actitudes y habilidades necesaria para potenciarla (Gómez, 2013). No obstante, quienes tienen esta tarea son los docentes, por lo que se reafirma la idea de que desde su formación en la universidad se debe encontrar el génesis para que estos conocimientos sean transmitidos por ellos hacia las presentes y futuras generaciones y no sean otros gurúes o modas que prometen soluciones sobre la base de mitos acerca de una mal comprendida creatividad (Gómez, 2013).

Tomando en cuenta los argumentos desplegados en el párrafo anterior, el grupo investigador apoya la idea de que es la escuela y la universidad son los lugares donde por excelencia se debe desarrollar la creatividad, ya que en ellos emergen y se transmiten los conocimientos expertos de las diferentes disciplinas. En el caso de la Pedagogía Infantil, los docentes se especializan en la formación de la primera infancia, por lo que el desarrollo y potencialización de las habilidades ordinarias en los niños es un gran desafío en pro de la creatividad como primer paso. Es visto como en los países más desarrollados, hay una gran preocupación por dicha etapa de la niñez, siendo los docentes, educadores especialistas dentro de un nivel de formación, los que tienen tal responsabilidad y así, poder enfrentar a esos sujetos a los desafíos del siglo XXI.

6. Aportes

Luego de observar los resultados del presente estudio, los que a su vez fueron sometidos a discusión, se evidenció la existencia de una influencia gradual de las teorías implícitas sobre la creatividad en las prácticas de enseñanza de los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la P.U.J. Durante la dinámica en la que se analizó la información emergió gradualmente dicha influencia, la que finalmente fue explicada y discriminada según un nivel. Los niveles fueron inducidos sobre una base comparativa en cuanto a los instrumentos aplicados para el análisis de la información. Al mismo tiempo se descubrió que el grado de influencia, estaba directamente relacionado con la intencionalidad por parte del docente, respecto a su interés por la creatividad en cuanto a implementación como estrategia dentro de sus prácticas pedagógicas. De ésta manera las relaciones directas se dieron cuando los docentes mostraron un marcado o fuerte interés por la creatividad en sus clases y su degradación se dio en la medida en que este interés fuera desapareciendo hasta anularse por completo.

El aporte descrito es sumamente valioso, ya que como se mencionó en la discusión de los resultados, todas las investigaciones sobre teorías implícitas se mantenían en un nivel descriptivo. En este sentido, los estudios abordaban diferentes temas de interés dentro de la educación, tal como las concepciones de quienes enseñan y quienes aprenden y dirigidos a diferentes aspectos en la materia debelando los implícitos existentes en torno a ello (Pozo et Al., 2009). El fin en todas éstas investigaciones era demostrar que la naturaleza de dichas epistemologías obedecen a un constructo de la mente humana que no favorece el cambio, llamando a la restructuración de las representaciones que las guían para lograr transformaciones educativas y explicar, al mismo tiempo, el por qué muchas reformas no son exitosas. Sin embargo, de acuerdo a las

investigaciones consultadas, las teorías implícitas y su influencia en las acciones humanas no habían sido analizadas hasta ahora. Lo anterior se desprende en que es muy difícil observarlas y detectar su gradualidad, tema que involucra una adecuada metodología de estudio.

En conexión con lo anterior y tal como se vio en el marco metodológico, la presente investigación propuso un alcance de estudio de corte descriptivo exploratorio en cuanto a su tipo, pero que a lo largo de ella asumió tintes explicativos, ya que comenzó a dar cuenta del porqué de la influencia sobre las teorías implícitas de creatividad que comenzaban a emerger en las prácticas de enseñanza de los docentes (Hernández, Fernández & Baptista, 2010)). A partir de eso, se entendió a la influencia como parte de una causalidad cualitativa en el sentido ontológico del término, cuya base epistemológica apunta a ser comprendida desde la experiencia de los participantes y su relación con el mundo circundante (Bunge, 1997, citado por Jolíás, 2008), en la que se observa una afectación entre las categorías analizadas. Tomando estos argumentos, desde su inicio toda la investigación estuvo guiada y respondió consecuentemente con los postulados cualitativos, ya que se comenzó del supuesto de una influencia, la que se fue evidenciando principalmente a la luz de los resultados descubiertos. Dado que los alcances de las investigaciones en torno a las teorías implícitas están en desarrollo, el grupo investigativo invita a seguir indagando sobre ellas tanto desde los enfoques cualitativo y cuantitativo.

En adición a lo anterior, los instrumentos permitieron vislumbrar las teorías implícitas de los docentes sobre la creatividad y el análisis en su conjunto facultó la observación acerca del grado de influencia descrito en sus prácticas áulicas. Por su parte, las entrevistas evidenciaron las teorías explícitas que pudieron ser contrastadas con los implícitos arrojados por las observaciones de clases de los diarios de campo y los programas de estudio. Lo importante entre la interacción de la información hallada fueron las ausencias, ya que ellas mostraron las contradicciones propias

de las teorías implícitas y develaron lo más significativo de los resultados: la no intencionalidad de sus acciones frente a la creatividad, en contraposición a su discurso a favor de ella.

Como proyección y a partir de los resultados obtenidos, valdría la pena proponer un estudio en el que los instrumentos utilizados permitieran evidenciar de forma paralela el grado de influencia de las teorías implícitas, ya que desde cuestiones como el orden en el que cada uno de ellos se aplica, se afectan los hallazgos, haciendo que alguno de ellos pudiera arrojar información más pertinente para el estudio que otro. En este sentido, la entrevista brindó elementos importantísimos en relación con las teorías explícitas y la creatividad, no solo por tener preguntas concretas, sino también por ser la primera herramienta que se utilizó al momento de interactuar con los docentes, los resultados podrían variar entonces, si se alterara el orden de aplicación de cada uno de ellos. Así mismo, para próximas investigaciones podría sugerirse la ejecución de otro tipo de prueba adicional para la implementación metodológica, como por ejemplo, la ejecución de alguna tarea o la respuesta de un cuestionario.

Siguiendo con lo metodológico, la investigación también contribuyó a comprender el espacio de aula como un escenario perfecto para descubrir o develar las teorías implícitas de los docentes, más allá de los discursos, que dejan evidenciado solo el aula imaginada, es allí donde se identifican los elementos esenciales que constituyen a las mismas, es decir, desde su quehacer pedagógico. Además se deja entrever que las teorías implícitas sobre cualquier campo tienen influencia en el aula actuada, haciendo que estas direccionen gran parte de lo hecho en la clase. De ésta manera desde las teorías implícitas, se pudo aportar al estudio que se ha hecho en lo concerniente a la creatividad, ya que los docentes se mostraron capaces de reflexionar frente a ella si se los induce, haciendo de sus teorías implícitas, explícitas, lo que no necesariamente tenga como consecuencia el que implementen estrategias dirigidas a lo metodológico o evaluativo en tal materia.

Dentro de los descubrimientos, se destaca el hecho de que, aunque los docentes no sean conscientes, sus teorías implícitas tienen un impacto en sus prácticas de enseñanza. Este impacto es indirecto, ya que como se evidenció en los resultados, no está planificado ni direccionado. La creatividad no es un elemento a considerar, no obstante, las concepciones que tienen de ella influyen de modo no intencionado. Por lo que la contribución está dada en poder observar en las prácticas pedagógicas de los docentes cómo emergen las teorías implícitas, en este caso, sobre creatividad y al mismo tiempo, visualizar cómo ellas afectan el quehacer docente influenciándolo de forma gradual. Dentro de esto, se puede considerar que los niveles de influencia de las teorías implícitas no solo se pueden aplicar a la creatividad sino a otros ámbitos de la vida académica como la evaluación o la misma concepción del aprendizaje o la enseñanza que los docentes manejan, observando así como se configuran sus prácticas áulicas.

En lo concerniente a la creatividad y su influencia en las prácticas de enseñanza, un aporte que vale la pena rescatar, está relacionado con el implícito desde el cual se piensa la evaluación, puesto que la influencia está directamente marcada en lo estético de un producto, especialmente cuando se relaciona la transposición didáctica con elementos de la evaluación y más aún cuando no se había estudiado la relación entre teorías implícitas y creatividad, dentro del aula. Podría pensarse en un estudio que ampliara el presente, orientándolo principalmente al cómo influyen las teorías implícitas sobre creatividad en la evaluación, ya que ahí se pudo observar una clara y fuerte influencia.

Uno de los vacíos que se desprende respecto a la influencia de las teorías implícitas en creatividad encontrados en esta investigación, se dio en lo referente a la transposición didáctica, en ella los docentes evidenciaron una serie de dificultades, frente a lo cual se abre la posibilidad de iniciar un estudio investigativo en relación con la temática, teniendo en cuenta la importancia de la misma en los procesos de formación. La transposición didáctica es un desafío como práctica

donde se abre un espacio para estimular la creatividad de los mismos docentes y también de los estudiantes de diversas pedagogías, incluyendo la pedagogía infantil. Sin duda la transposición didáctica como ejercicio estimula el desarrollo de la creatividad, ya que en ella se observa un cambio categorial desde un saber teórico disciplinar a otro pedagógico, el que debe ser impartido mediante estrategias y ayudado por la espontaneidad propia del ambiente áulico.

Tal como se observó en la discusión, la creatividad, si bien se manifiesta según un mayor grado de desarrollo ontogenético, ésta no debe excluir a los niños, pues ellos son potencialmente creativos siempre y cuando se cuente con el acompañamiento de un adulto para desplegar sus habilidades ordinarias y comenzar a adquirir conocimientos. No obstante, esta tan importante tarea no la puede llevar a cabo cualquier adulto y es aquí donde el licenciado en pedagogía infantil es clave, ya que él cuenta con la formación específica y las herramientas pedagógicas para poder hacerlo. En consecuencia, los aportes que esta investigación plantea hacia la Licenciatura en Pedagogía Infantil son más un reto que una estrategia en sí misma, pues cada docente es quien configura su práctica según sus necesidades y una vez se interioricen las ventajas de los modelos cognitivos de la creatividad, ellos mismos podrán desarrollarla en el aula. Esta investigación no pretende imponer métodos o cambiar prácticas, pero sí tiene como objetivo lograr que los docentes sean más conscientes de sus implícitos para re-configurar el aula, en este sentido y como ejemplo, se aconseja que la creatividad no sea comprendida sólo como la materialización de un producto, ésta debe trascender en su naturaleza y evaluación principalmente si se apunta al campo de la pedagogía infantil.

Los resultados permitieron confirmar la existencia de un discurso por parte del docente sobre la creatividad, sin embargo, a la hora de incorporar este elemento en sus prácticas se observa una disonancia. Como recomendación final entonces, se invita al docente a que incorpore a la creatividad como una parte de sus prácticas pedagógicas de manera directa e intencionada, ya

que ésta es desarrollable, siendo la universidad y la escuela en todas sus partes, el lugar por excelencia donde debe y puede hacerlo. Tal como se vio en la discusión, es la universidad la que crea el puente hacia la escuela y esta última la que lo dirige al resto de la sociedad, por lo que es mérito de ambas el proyectar un mundo creativo en su conjunto que sea capaz de cumplir con las expectativas del presente siglo, por lo cual vale la pena recordar las palabras de Saturnino de la Torre cuando afirma que: *"Si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social"* (Saturnino de la Torre, 2006, pág. 12, citado por Klimenko, O., 2008)

De esta manera futuras investigaciones, pueden abordar la propuesta anteriormente dicha y así lograr hacer conciencia sobre la creatividad y los grandes aportes a la vida académica y escolar que en su unión puede brindar previa reestructuración representacional del término, desafío que no es menor y donde las ciencias cognitivas están dispuestas a ayudar, aportando con enfoques que permiten desmitificarla, entenderla, explicarla y fomentar el hecho de que todos podemos llegar a ser creativos, si es que existe la preocupación por su desarrollo utilizando herramientas básicas que posee nuestra mente y el conocimiento experto, además de actitudes tendientes a superar los desafíos con una constante motivación a generar ideas nuevas y dar soluciones novedosas para el presente siglo.

Referencias

- Alehortía, C. (2010). Caracterización de los procesos cognitivos creativos en publicistas expertos. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.
- Álvarez, E.; Barreto, N. & Cano, Ma.del P. (2009). Formación docente en procesos creativos exploratorios mediante el uso de la metáfora para transformar las preguntas que los maestros hacen en el aula. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.
- Amabile, T. M. (1982). Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. *Journal of Personality and Social Psychology*. N° 43, 997-1013.
- Amabile, T. M. (1983). The Social Psychology of Creativity: A Componential Conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*. N° 45, 357-376.
- Amabile, T. M. (1993). What Does a Theory of Creativity Require? *Psychological Inquiry*, N° 2, pp. 179-181.
- Barco, J.; Castañeda R. & Acosta J. (2005) Desarrollo de la creatividad a través de la autorregulación de los procesos exploratorios en condiciones de experiencia educativa. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.
- Basto-Torrado, Sandra (2011). De las concepciones a las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores universitarios. Bogotá: Magis. Vol. 3, N°6. Sitio Web: <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co>
- Boccardo, R. (2006). Creatividad en la Ingeniería de Diseño. Editorial Equinoccio. Universidad Simón Bolívar. Caracas: Venezuela.
- Boden, M., (1994) La mente creativa. Mitos y Mecanismos Barcelona: Gedisa.
- Boden, M. Ed. (1996). What is creativity? En: Dimensions of Creativity. Cambridge: The MIT Press.
- Bonilla-Castro, Elssy. (2005) Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales. Colombia: Grupo Editorial Norma. Tercera Edición.
- Cortés, G. (1997). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. Madrid: Revista Nueva Época Vol. 1 Pp.77-82.
- Chacón, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. Universidad de Costa Rica: Facultad de Educación. Instituto de Investigación en Educación.

- De Bono, E. (1991) *El Pensamiento Lateral. Manual de Creatividad*. Madrid: Editorial Paidós Plural.
- De Bono, E. (1999). *El Pensamiento Creativo*. Madrid: Editorial Paidós Ibérica.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Esnaola, N. (1997). El papel de las teorías implícitas en la adquisición del conocimiento de procedimientos en dominios específicos como base para la construcción del conocimiento escolar. Recuperado el 13 de Octubre de 2011, del sitio Web:
<http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Didactica%20de%20EGB%20y%20de%20educacion%20especial/241%20-%20Esnaola%20-%20FEEyE.pdf>
- Eysenck, H. J. (1995). *Genius. The Natural history of creativity*. Cambridge: The MIT Press.
- Finke, R.; Ward, T. & Smith, S. (1996) *Creative Cognition. Theory, Research and Applications*. Cambridge: The MIT Press.
- Florida, R. y Goodnight, J. (2005) *Gestionar para la Creatividad*. Harvard Business Review.
- García, A.; Hernández, Y.; Mesa, T. & Sierra, T. (2012). *Concepciones sobre creatividad en docentes universitarios de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad javeriana de Bogotá D. C. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad javeriana de Colombia*.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós. Cap. IV.
- Gimeno Sacristán, J. & Pérez Gómez, A. (1994). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Gómez, F. (2013). *Creatividad, Mentiras y Educación*. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80.
- González, J. & Morales, S. (2011). *Concepciones de creatividad en directivos, docentes y estudiantes de la Carrera de Diseño Industrial de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D. C. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana de Colombia*.
- Goñi, A. (2003). *Desarrollo de la Creatividad*. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Guilford, J.P. (1950). *Creativity*. American Psychologist. Cap. 5. pp. 444 -454.
- Guilford, J.P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill, 5° Edición.

- Iriarte, F.; Núñez, R.; Gallego, J. & Suárez, R. (2008) Concepciones de los maestros sobre Creatividad y su Enseñanza. Universidad del Norte. Programa de Maestría en Educación.
- Jaramillo, J. & Gaitán, C. (2008). Caracterización de las prácticas de enseñanza universitaria. Bogotá: Revista Educación y Desarrollo social. Volumen 2.
- Jaramillo, J. (s/f) Prácticas de Enseñanza.
- Jolías, L. (2008). Inferencia causal y análisis comparado: Nuevas tendencias cualitativas. Política Comparada. Recuperado el 27 de Noviembre de 2013, del sitio Web:
www.catedras.fsoc.iba.ar/salvia/programa/jolias.pdf
- Osborn, A. (1997). Imaginación Aplicada. Madrid: Editorial Velflex.
- Parra, J.; Marulanda, E.; Gómez, F. & Espejo, V. (2005) Tendencias de estudio en cognición, creatividad y aprendizaje. Estados del arte. Bogotá: JAVEGRAF.
- Pourtois, J. & Huguet, D. (1992). Epistemología e Instrumentación en ciencias humanas. Barcelona: Herder.
- Pozo, J.; Schewer, N.; Pérez, M.; Mateos, M.; Martín, E. & De la Cruz, M. (2009). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. Barcelona: Grao.
- Rodrigo, Ma. J.; Rodríguez, A. & Marrero, J. (1993) Las Teorías Implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid: Visor.
- Rodrigo, Ma. J. (1997). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿un solo constructivismo o tres? Novedades Educativas. N°76, Pág.59.
- Romo, M. (1998). Teorías Implícitas y creatividad artística. Arte, Individuo y Sociedad N°10. Madrid: Universidad Complutense.
- Sawyer, K. (2007). Group Genius. New York: Basic Books.
- Stenberg, R. (1997). La creatividad en una cultura conformista un desafío a las masas. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Stenberg, R. (1988). The nature of creativity. Cambridge: The MIT Press.
- Stenberg, R. (1999). Handbook of Creativity. Cambridge: The MIT Press.
- Suriani, B. (2004). Las prácticas de enseñanza en contexto de cambios. Características, dilemas y tensiones. Congreso latinoamericano de Educación superior en el siglo XXI.
- Thagard, P. (2008). La mente. Buenos Aires: Katz.
- Thorne, K. (2008). Motivación y creatividad en clase. Barcelona: Ed. Grao Biblioteca de Aula.

Torrance, E.P. (1984). The Torrance Test of Creative Thinking streamlined (revised) Manual
Figural A and B. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.

Vogliotti, A. & Macchierola, V. (2003) Teorías implícitas, innovación educativa y formación
profesional de docentes. Río Cuarto: Universidad Nacional de San Luis. Recuperado el 13
de Octubre de 2011, del sitio Web:

[http://conedsup.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_6_Procesos_Formac_Grado_Post
G_Distancia/Vogliotti%20y%20Otros.PDF](http://conedsup.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_6_Procesos_Formac_Grado_Post_G_Distancia/Vogliotti%20y%20Otros.PDF)

Anexos

Anexo A

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/La Docente _____ natural de _____ con edad de _____ y documento de identidad _____, mayor de edad y abajo firmante, ha sido INFORMADO DETALLADAMENTE SOBRE la Tesis de Investigación “*Influencia de las Teorías Implícitas sobre Creatividad en las Prácticas de Enseñanza en Docentes Universitarios de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C.*”, que están realizando los estudiantes de IV semestre de la Maestría en Educación, para optar al grado de Magíster en Educación.

De antemano se les agradece por participar en ésta investigación y se les aclara que los estudiantes están autorizados por la Facultad de Educación para obtener la información de los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. La información que usted brinde a lo largo del proceso, es de carácter anónimo, sin embargo, se requiere de su aprobación para ser grabado y filmado. Las participaciones en las que va a colaborar consisten en: 1) Entrevista Semiestructurada, 2) Observación de clases y 3) Solicitud del Programa de Estudio correspondiente a su clase.

La información obtenida de los medios para recopilar información, será de utilidad para los investigadores, ya que les permitirá develar la influencia de las teorías implícitas sobre creatividad evidenciadas en las prácticas de enseñanza de los docentes de la licenciatura y explicar la relación que hay entre ellas. La presente investigación no conlleva ningún tipo de beneficio económico para los investigadores ni para los participantes.

Estoy informado (a) con respecto a la investigación: “*Influencia de las Teorías Implícitas sobre Creatividad en las Prácticas de Enseñanza en Docentes Universitarios de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C.*” y mi colaboración como sujeto que participa en el proceso de recolección de la información y aplicación de los medios es voluntaria.

Fecha: _____

Firma: _____

Anexo B

ENTREVISTA SEMI – ESTRUCTURADA

Instrumento: Formato de entrevista semiestructurada dirigida a los docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.

Tipo de Instrumento: Entrevista Semiestructurada.

Objetivo: Indagar sobre las concepciones acerca de la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas de los docentes de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.

Descripción del Instrumento: Este instrumento está estructurado a partir de tres partes, la primera está dirigida a indagar sobre las prácticas de enseñanza del docente entrevistado; la segunda busca invitar al docente a la reflexión acerca de la creatividad y así develar algunas de sus concepciones y la tercera relaciona las dos categorías antes mencionadas para obtener una mayor profundidad y articulación de ellas y así reconocer la influencia de las Teorías Implícitas sobre Creatividad en las Prácticas de Enseñanza.

Docente Entrevistado:

Docencia en Ejercicio:

Edad y Años de Experiencia en Docencia Universitaria:

Formación Inicial y Especialización o Grado Académico:

PRIMERA PARTE: SOBRE PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Para iniciar a partir de la siguiente situación, responda las siguientes preguntas:

Usted es profesor de la Licenciatura de Pedagogía Infantil, supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posible tareas:

- Un ensayo argumentativo donde se reflejen los temas vistos.
 - Un ejercicio libre (Obra de teatro, poesía o un cuento) donde se vean las temáticas del curso.
 - Un examen con respuestas de selección múltiple.
- a. ¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?
- b. ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?
- c. El alcance del objetivo de la tarea se vería a través de:

- d. ¿Por qué cree usted que el curso presentó las dificultades?
- e. ¿Qué otras estrategias cree usted que son necesarias además de las ya mencionadas?
- f. De forma breve describa una de sus clases.

SEGUNDA PARTE: SOBRE TEORÍAS IMPLÍCITAS EN CREATIVIDAD

Para seguir, queremos proponer el tema con el siguiente enunciado:

“Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008).

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo¹ recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción proponemos conversar en torno a la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas con el docente entrevistado, para eso formulamos las siguientes preguntas:

- a. ¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad? ¿Cómo se podría fomentar la creatividad?
- b. ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras? Describa una persona que usted considera como creativa.
- c. Según usted la creatividad puede ser definida como: _____
- d. ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?
- e. ¿Evalúa usted la creatividad? ¿Cómo?
- f. Se puede decir que una persona es creativa cuando: _____

¹ Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

- g. De los últimos inventos o productos que han salido al mercado, ¿Cuál considera como el más creativo? ¿Qué aspectos cree usted que se tuvieron en cuenta para su desarrollo?
- h. ¿De qué formas cree usted que se manifiesta la creatividad?

Estimado docente, a continuación encontrará tres enunciados en torno a la creatividad, comente que piensa sobre las frases y argumente su posición ya sea en contra o a favor.

- La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)
- La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)
- La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

TERCERA PARTE: CRUCE DE CATEGORIAS (TI sobre Creatividad y Prácticas de Enseñanza)

Por último:

- a. ¿Considera que sus clases les permiten a sus estudiantes desarrollar su creatividad? ¿Cómo?
- b. ¿Desde su práctica cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted, estudiantes creativos?
- c. ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en los estudiantes?

En caso de nombrar la creatividad: ¿Qué tipo de actividades realiza para potenciarlas?

En caso que no incluya la creatividad ¿Cómo podría su práctica potenciar la creatividad?

- d. ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases, desde que aspecto lo hace?
- e. ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad? ¿Cómo podría ser posible?
- f. La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es: _____
- g. El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en: _____
- h. El docente creativo se caracteriza por: _____
- i. El estudiante creativo se caracteriza por: _____

Anexo D

ENTREVISTAS PARTICIPANTES

Entrevista Número 1

Entrevistador: Para iniciar, a partir de la siguiente situación, responda las siguientes preguntas:

Participante 1: Usted es profesor de la Licenciatura de Pedagogía Infantil, supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posibles tareas:

- Un ensayo argumentativo donde se reflejen los temas vistos.
- Un ejercicio libre (Obra de teatro, poesía o un cuento) donde se vean las temáticas del curso.
- Un examen con respuestas de selección múltiple.

Entrevistador: ¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 1: A mí ya me ha pasado esto, por eso lo estoy pensando. Yo prefiero un examen de selección múltiple porque necesito evaluar conocimiento, claro que es un concepto más amplio, pero si una persona no tiene los conocimientos mínimos no puede pasar a los niveles superiores. A mí ya me ha pasado me ha tocado hacer esto.

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?

Participante 1: Sobre la validez de las respuestas porque estaría evaluando conocimiento.

Entrevistador: El alcance del objetivo de la tarea, se vería a través de:

Participante 1: En este caso todo debe estar de memoria, en la precisión de las respuestas.

Entrevistador: ¿Por qué cree usted que el curso presentó las dificultades?

Participante 1: Ummm por ejemplo mi materia es de primero, de primer semestre y los estudiantes llegan en un nivel bajo y yo considero que es un reto como profesora y yo dije ¿qué voy a hacer? Es mi responsabilidad y empecé con los cuadros y guías y algunos leyendo... ¿y los motiva y esto para que puede servir? ¿Cómo lo aplico? Yo enfatizo ustedes estudian pedagogía, para el caso de infantil, no psicología ¿Cómo podríamos aplicar este concepto a la educación? ¡Siempre ustedes! ¿Ustedes llegan, los niños de dos años ustedes que harían? Y llevarlos a situaciones de la carrera y ejemplos de la carrera.

Entrevistador: ¿Qué otras estrategias cree usted que son necesarias además de las ya mencionadas?

Participante 1: Me toca leer y reflexionar con ellos, mirar que quiere decir el autor y afianzar las estrategias básicas no es creatividad pero se deben evaluar los contenidos mínimos, al lado de casi cada alumno.

Entrevistador: De forma breve describa una de sus clases.

Participante 1: Llevo 33 años dando clase y pues ha sido básicamente la misma, soy profesora de la Facultad de Psicología y yyy fui 30 años profesora de planta de la Javeriana, de la facultad y me jubile hace 3 años pero yo sigo dando clases y mi clase principal era psicología del desarrollo infantil y esa clase hacía parte del núcleo formación fundamental de la carrera de Psicología pero en un momento determinado el maestro que daba la cátedra de teorías del desarrollo se fue y yo tome la cátedra hace como unos 3 años, ahora voy a darle un giro. Mi clase tiene un proyecto un trabajo muy lindo que se llama “proyecto de indagación” ese proyecto de indagación, eee cuando yo fui directora de la carrera facultad, fui la primera directora, dure siete años y medio como directora y montamos un proyecto que se llama el “Prime” que es un proyecto para eee ayudar a los estudiantes a meterse en la investigación a través de la lectura y la escritura, entonces... Con los del primer semestre de la Universidad... y entonces cómo yo también era profesora de psicología del desarrollo infantil en quinto semestre, también empecé a hacer ese trabajo en quinto y ahora en la cátedra yo he estado todos estos años haciendo el proyecto, pero decidí que ya no voy a hacerlo pese a que es una estrategia fabulosa pero me demanda un exceso de tiempo porque es mira: enseñarles las teorías, enseñarles a investigar a leer y a escribir y es ¡mucho! ¡Entonces! Precisamente este semestre le voy a hacer una reducción, no voy a incluir el proyecto porque la materia es teórico práctica, y por esa razón digo hago muchos talleres.... ¡O sea, yo tengo muchas cosas! Que hago en la cátedra. Entonces...

A ver te voy a contar un poquito de mi clase, lo primero es el enfoque de digamos de aprendizaje, a mí me parece que mi clase tiene un enfoque mucho más Vygoskiano que de otra naturaleza, me parece que el aprendizaje es un lugar de encuentro entre un profesor y un alumno que es activo y un alumno que debe llegar a una clase preparado, en mi clase siempre hay unas lecturas previas en las cuales yo les doy unas guías que ellos deben preparar, esas, las guías son calificables y dependiendo del volumen de los estudiantes yo las escojo al azar, todos deben llevarlas preparadas pero a veces escojo al azar el semestre pasado calificué todas, en el semestre pasado calificué todas, diseñé por ejemplo, cuadros y entre ellos se iban calificando se intercambiaban, o sea, que ya era más fácil para mí corregir porque mi clase tiene un nivel de corrección muy alta, el semestre pasado mis estudiantes tuvieron 14 notas porque entonces, digamos, si yo tengo una guía a veces son de lectura y por ejemplo, sólo se hacen cuadros sobre las teorías, por ejemplo, cuando vemos vínculo afectivo hacemos toda la guía.

¿Cuál es el punto? Los estudiantes deben ir leídos y preparados porque yo considero que no se trata de que me escuchen a mí y aprender lo que yo digo si no se trata de hacer una discusión, me parece que es una manera de jalonar el aprendizaje y la zona de desarrollo próximo. En mi clase el estudiante tiene una participación activa, yo desde el primer día me aprendo el nombre de todos los estudiantes yyyyy si no me los aprendo muy bien les digo que pongan el nombre al frente y a cada estudiante lo llamo por su propio nombre, eee le digo Paola que dice tal autor sobre la vinculación afectiva que entendiste? o Laura que contestaste tú en la guía ... la clase entonces es una clase donde discutimos y revisamos, yo tengo unas presentaciones muy lindas en Video Beam pero ahora muchas veces se las envío para repaso o las utilizo en clase que ese punto! es un lugar de encuentro entre el profesor y los alumnos, eeee a veces seguimos la clase tal cual o la cambio o varío y creo que ahí está la creatividad, porque yo

pienso que, que los alumnos pues, que necesitan estrategias motivantes y variadas y que no puede ser lo mismo todas las veces, eee, entonces por decirte algo, yo tengo unas películas muuuy lindas sobre el desarrollo infantil y esas películas las llevé al laboratorio de la facultad y las comparto con otros profesores, entonces por decirte, un día empiezo más bien, empiezo la clase con una película y analizar, después la discutimos con la guía y la otra cosa que es importante, es que sobre los temas hacemos talleres, por ejemplo, sobre vínculo afectivo, por ejemplo, después de haber visto un video hacemos una discusión en taller. Se ponen casos donde ellos deben analizar y tratar de mirar según el comportamiento de los niños en esos casos cómo podrían clasificar los vínculos afectivos, también hacemos un taller sobre Piaget, en donde yo les llevo diferentes experimentos que él hizo con los hijos, donde yo le pongo casos distintos de las seis etapas sensorio motor y ellos deben analizarlo, también sobre la etapa preoperatoria en donde analizan los casos, ellos diseñan los casos, ellos ponen ejemplos, también hacemos un taller sobre las diferentes perspectivas interpersonales entonces ellos deben crear una situación de los diferentes estadios y poner las diferentes respuestas que daría un niño en las diferentes etapas y también hacemos un taller sobre juicio moral.

Entrevistador: Vamos a ir a la segunda parte que tiene que ver con creatividad. Para introducir el tema voy a leer una cita:

“Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo² recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción proponemos conversar en torno a la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas con el docente entrevistado, para eso formulamos las siguientes preguntas: ¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad? ¿Cómo se podría fomentar la creatividad?

Participante 1: Leyendo esta frase pensé en los problemas de calentamiento global... hay que buscar energías alternativas como la solar, otras posibilidades, no podemos seguir con un desequilibrio tan grande... los siglos también van cambiando, nosotros estamos pagando las consecuencias, es importante la creatividad o fomentar la creatividad en la solución de problemas que nos afectan, afectan directamente a la humanidad.

Entrevistador: ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras? Describa una persona que usted considera como creativa.

Participante 1: Una persona que da una solución inmediata, no piensa tanto... Ayuda de forma eficaz, muestra cosas novedosas.

² Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

Entrevistador: Según usted la creatividad puede ser definida como:

Participante 1: La creatividad mmm como la capacidad que tiene una persona de diseñar o ingeniar cosas novedosas que tiene una aplicación útil o pueden servir para mejorar un concepto o que por ejemplo, pueden tener estrategias didácticas o novedosas para llegar a un objetivo o simplemente tiene la chispa de la inspiración.

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 1: Como te mencione a partir de una necesidad de algo que deba arreglarse.

Entrevistador: ¿Evalúa usted la creatividad? ¿Cómo?

Participante 1: En mis clases como te conté, por la forma en que los estudiantes presentan sus talleres, formulan preguntas y presentan propuestas para presentar los trabajos.

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 1: Las preguntas se parecen, mmm, pues cuando soluciona un problema o una necesidad que lo afecta o afecta a otros directamente o indirectamente.

Entrevistador: De los últimos inventos o productos que han salido al mercado, ¿Cuál considera como el más creativo? ¿Qué aspectos cree usted que se tuvieron en cuenta para su desarrollo?

Participante 1: ¿¡Los últimos!??? Eeee (risa) iba a decir que el internet, no nos eeh... Estoy interesada en montar talleres para el estrés, no los he hecho en el contexto académico pero es que en el internet hay de todo hasta el conferencista, el video, uno ve de todo.... Pero no sé si el internet es creativo pero si creería que es el más útil y es creativo porque permite unir las fronteras de diferentes países y yyyy como al alcance de todos. Y el iPhone, mi hijo está en otro lado, yo espicho y el me habla a kilómetros de distancia. Y pues se inventaron porque las necesitábamos... surgió de una necesidad.

Entrevistador: ¿De qué formas cree usted que se manifiesta la creatividad?

Participante 1: Pues en todas las instancias, en lo académico por ejemplo, en la escritura o como en la forma de proponer, por ejemplo, hasta en un taller.

Entrevistador: Estimado docente, a continuación encontrará tres enunciados en torno a la creatividad, comente que piensa sobre las frases y argumente su posición ya sea en contra o a favor.

La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 1: A ver..... no me parece, muy desacuerdo, los niños son los creativos. ¡Qué frase tan mala!

Entrevistador: La segunda dice: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 1: ¡Mentiras!!! Noooo... Espero que esté de acuerdo en la siguiente.

Entrevistador: Y la última dice: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 1: Si de acuerdo.... Mas, yo creo que de todas maneras el adulto puede conservar la creatividad, personas flexibles capaces de explorar pero obvio, lo más lindo de un niño es la creatividad y con la educación se la acabamos.

Entrevistador: Vamos a ver la última parte que tiene que ver con el cruce entre la creatividad y las prácticas. La primera dice: ¿Considera que sus clases les permiten a sus estudiantes desarrollar su creatividad? ¿Cómo?

Participante 1: ¡Siiiiii! Claro, como te mencioné ellos proponen casos, dan respuestas posibles a problemáticas.

Entrevistador: ¿Desde su práctica cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted, estudiantes creativos?

Participante 1: Tal vez los más dedicados en las clases, los que les gusta investigar y se interesan.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en los estudiantes?

Participante 1: En mis clases pues, la escritura y la lectura es lo más importante para participar y generar creatividad en la solución de casos según las teorías vistas en cada clase. Allí hay creatividad.

Entrevistador: En caso de nombrar la creatividad: ¿Qué tipo de actividades realiza para potenciarlas?

Participante 1: Desarrollo de guías y talleres, lo que ya te comenté.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases, desde qué aspecto lo hace?

Participante 1: Mucha porque puedo verificar si el estudiante leyó o no.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad? ¿Cómo podría ser posible?

Participante 1: Si claro, como te decía, con los talleres y guías que pongo, además de las películas lindas de infancia que dan los pasos para una discusión rica en clase.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 1: Motivando al estudiante a aprender, despertarle las ganas de descubrir, de investigar.

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 1: Potencializar la creatividad invitar al estudiante que proponga.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 1: Por preparar la clase y además ser recursivo, estar cambiando las estrategias para llegarles al conocimiento de los estudiantes.

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 1: Me parece un poco, eeh en los talleres, dónde ellos diseñan los casos, uno puede ver como la forma, como ellos elaboran un caso porque no se puede repetir lo que se dice el libro, los estudiantes deben hacer algo digamos diferente... algo diferente, que sean más o menos similar pero ellos elaboran sus propios casos.... Entonces allí debe haber creatividad, cuando hacíamos el proyecto durante 6 meses ellos debían hacer un proyecto propio en grupo, yo les decía a ustedes preoperatorios y ¡así!, pero debíamos estar en las seis teorías de la materia y creatividad sería ya mirar como ellos hacen su pregunta, como ellos generan los instrumentos o situaciones para poder eeeh hacer, mm digamos responder a esa pregunta y por ejemplo, en el proyecto de indagación crear los casos como dilemas de casos de Kolver.... Me pasó en psicología, que estábamos en esa clase, eeh en esa clase teníamos en cuenta las etapas de la amistad y unas niñas hicieron algo muy lindo hicieron dos verduras que eran del campo y llegaban a la ciudad y que una la iban a desechar y la lechuga con la zanahoria esto era con dibujos y carteles. Otras estudiantes tenían en juicio moral y lo que hicieron fue una dramatización en clase en una situación en un orfanato y entonces como la regañaban y que le decías y entonces se veía las respuestas y en esas cosas dramatizadas ponían al grupo a analizar... cosas así! Porque y en general, hacen un ejercicio de creatividad donde hacen los casos.

Entrevista 2

Entrevistador: Para iniciar, a partir de la siguiente situación, responda las siguientes preguntas:

Usted es profesor de la Licenciatura de Pedagogía Infantil, supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posibles tareas:

- Un ensayo argumentativo donde se reflejen los temas vistos.
- Un ejercicio libre (Obra de teatro, poesía o un cuento) donde se vean las temáticas del curso.
- Un examen con respuestas de selección múltiple.

¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 2: Yo me inclinaría por el ensayo argumentativo, porque pues si la intención es reconocer o mirar cómo los estudiantes pueden, o sea, porque yo pienso que, a ellos les permiten dos cosas: articular posiblemente los conceptos que se estén arrojando en la asignatura, teóricos, desarrollados en la clase, construidos, expuestos, con su, con la manera cómo se articulan que sería el segundo elemento. Y poder yo conocer, no necesariamente, dice allí que eso se va a evaluar, es posible dar cuenta de cómo se les ayude para ir integrando y me permitiría a

mí, entrecomillas, ese ensayo conocer el estado en el que se han ido apropiando esos conocimientos, obviamente estoy pensando en que ese ensayo tiene que ser desarrollado en la clase, no traído, justamente para que no tengan nada, o sea, la oportunidad entrecomillas, de buscar información en las fuentes, sino de lo que sabe, sabe escribir o de lo que tus apuntes escribe y me permitiría a mí hacer un diagnóstico para tomar las decisiones, no necesariamente tendría que ser una actividad evaluativa.

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?

Participante 2: Un poco en lo que te decía, en el cómo articulan los contenidos con lo que la persona misma va construyendo conceptualmente y en relación con, en el caso particular con el objetivo de la clase, es decir, porque para alcanzar unos objetivos yo he planteado unas estrategias, unos contenidos y una manera en cómo se desarrollan las clases, entonces el conjunto del proceso me va a permitir a mí alcanzar esos objetivos, entonces en el ensayo espero que logre articular como unas estrategias le han llevado a estudiar unos contenidos y poderlos enunciar en sus propias palabras. Entonces el criterio de evaluación sería la manera en cómo articula los autores, la manera en cómo se expresa y logra definir ciertos conceptos que deberían ser claros dentro de la asignatura, otro criterio podría ser también, la, el desarrollo del mismo ensayo como tal, la estructura, la introducción, el desarrollo, el cierre, etc. Esos serían los criterios, atendiendo directamente a la pregunta.

Entrevistador: El alcance del objetivo de la tarea, se vería a través de:

Participante 2: El producto escritural, obviamente que está reflejando un proceso argumentativo.

Entrevistador: ¿Por qué cree usted que el curso presentó las dificultades?

Participante 2: Es que ahí está interviniendo la especulación. Yo generalmente atribuyo como a dos problemas que son muy recurrentes, uno tiene que ver con los hábitos de estudio que tenga el grupo que obviamente están afectados por el semestre y que ya tienen cierto ritmo de estudio y han desarrollado ciertos hábitos y uno supone que tendrían cierto nivel y usualmente pasa y que tienen buenos niveles de comprensión lectora, por eso me parece que lo argumentativo sería ahí el elemento clave y el segundo tiene que ver con la complejidad misma de los autores con el manejo de ciertas teorías propias de la asignatura que no siempre los estudiantes apropian ni está dentro del imaginario personal que los estudiantes están comprendiendo y justamente cuando vienen y cuando sientes que los estudiantes no están implementando ciertos contenidos comprendes que hay una complejidad que no están manejando y que uno sí espera que con cierta rigurosidad espera que lo tengan.

Entrevistador: ¿Qué otras estrategias cree usted que son necesarias además de las ya mencionadas?

Participante 2: A mí me parece algo que es muy importante y es que hay que entrar a analizar con mucho detenimiento cuando son específicamente las personas que tienen más dificultades y en ese sentido yo creo muy Ignacianamente, muy Jesuitamente que uno sí tiene que acercarse a las personas, a escucharlas, acompañarlas, preguntarles, porque su bajo rendimiento no necesariamente tienen que ver con problemas de orden cognitivo, sino que tiene que ver con problemas de orden motivacional, de familia, económico, de problemas de autoestima, se censura frente al grupo, entonces hay muchos que les da pena preguntar, bueno ese factor de orden personal. Lo otro y que me parece muy importante es que los estudiantes no utilizan aquí, es que

nosotros tenemos un horario de atención a estudiantes, tutorías y los estudiantes aquí es casi una norma general, por lo menos en las disciplinas en que yo he trabajado, los estudiantes nunca acuden a eso, o sea, generalmente acuden cuando son de ingeniería, los profesores de matemática que no entendieron, les ofrecen a ellos la explicación de algún tema en particular, entonces los estudiantes van a esos espacios, pero en las áreas de las ciencias humanas los estudiantes casi no acuden a eso, sería otra estrategia que yo generalmente ofrezco o presento para que los estudiantes la usen. Y un tercero que tiene que ver con la generación como de hábitos de estudio para que ellos descubran por sí mismos hasta dónde pueden trascender ciertos límites, ve a la biblioteca, pon esta música busca este espacio, reconoce cuál es tu biorritmo para saber cuándo estudiar, obviamente como estamos en un ámbito universitario y en educación de adultos estamos, entrecomillas, pues no es una preocupación para uno, pero a mí me parece que a veces eso hay que decírselo a los estudiantes, cómo estás haciendo, porque en tercer semestre ya tiene que haber regularizado ciertos hábitos o haberlos descubiertos en sí mismo, si dejamos todo para el final por ejemplo, nunca va a alcanzar, acá por ejemplo, es muy cómodo para el estudiante comienza a leer un texto de 20 páginas que las 2 primeras son muy difíciles, no sigue leyendo, entonces desiste en la lectura y eso es cuestión de un hábito de estudio, si yo me siento a leer, así entienda una página o 3 páginas, pero tengo que tener el hábito de leerlo todo, aquí los estudiantes son muy poco disciplinados, lo digo como un ejercicio personal de cuando fui estudiante.

Entrevistador: De forma breve describa una de sus clases.

Participante 2: En el pregrado generalmente las clases tienen un contenido que se desarrolla, que es articulado y que se va siguiendo secuencialmente en el semestre, entonces de acuerdo al tema que se esté trabajando usualmente hay que preparar el tema, sea con un texto o bien sea analizando un documento, bien sea observando un video, etc. Y yo llego a la clase y sondeo pues si leyeron que complejidad hay frente al texto o frente a lo que se está preparando. Generalmente lo primero que pregunto es sobre lo que vamos a hacer hoy, que para mí eso es importante porque yo entrego el programa al principio del semestre y soy absolutamente riguroso con lo que está en el programa, o sea, si hoy dijimos que vamos a trabajar este tema es hoy, y eso no es muy común, pues porque los estudiantes llegan a la clase para lo que el profesor les diga entonces yo les digo que es una auditoría que ellos mismos tienen que hacer sobre su proceso de formación, es el contrato que hay sobre el programa, si tú me dices que me vas a hacer esta entrevista pues yo creo que me estás planteando los puntos que están allí y yo estoy de acuerdo con eso y sobre este acuerdo nos movemos y es muy común en la universidad que eso se cumpla, a mí eso me parece muy delicado porque está puesta ahí mi palabra, entonces, para hoy ¿qué tenemos? Y ellos tienen que decir, para hoy tenemos y ahí arrancamos el sondeo, etc. De acuerdo al tema, generalmente hago una presentación del tema, generalmente lo que hago es eso, como complementando lo que ellos leyeron y haciendo un diálogo con ellos y cierro con una puesta en común con un ejercicio práctico viendo cómo lo aplicaríamos, esto para que les sirve para su carrera y porqué es importante, etc. etc. Esa es generalmente la estructura y uno cierra con lo que viene para la siguiente clase o revisando algunos elementos que son propios de la clase en particular referido a algunas tareas que se manda o como yo hago la materia de prácticas preguntarle cómo lo han pasado, que han sentido etc. Esa es la estructura más o menos a grosso modo.

Entrevistador: Vamos a ir a la segunda parte que tiene que ver con creatividad. Para introducir el tema voy a leer una cita:

“Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klímenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo³ recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción proponemos conversar en torno a la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas con el docente entrevistado, para eso formulamos las siguientes preguntas: ¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad? ¿Cómo se podría fomentar la creatividad?

Participante 2: Me hiciste acordar con la otra persona que me había hecho una entrevista y hay un texto que me parece fundamental, pero más que un texto, es una escuela y que se llama la escuela de estudios de Palo Alto en California donde hay varios autores que trabajan de manera interdisciplinar muchos temas de investigación referidos a la creatividad, a la comunicación, hay uno de los autores muy importantes ahí para mí que ha sido clave para estos temas, Paul Watzlawick, uno, el otro que te voy a hablar es un autor que se llama Gregory Bateson, hay un libro que se llama Espíritu y Naturaleza, lo que trata de hacer es un diálogo entre la psicología, la comunicación, la biología, el capítulo de ese libro es Todo escolar sabe y resulta que en ese libro se planteó algo que a mí me llamó mucho la atención en relación con la creatividad y es que Watzlawick y Bateson, Gregory Bateson, que me impactó mucho eso y es que tiene una frase, tiene varios apartados el capítulo y uno de los apartados es “Nada surge de la nada” o “Nada se crea de la nada”, entonces hace una breve presentación de cómo para que haya creatividad tiene que haber conocimiento, si no hay conocimiento es imposible que haya creatividad, esa idea que tú planteabas, esa ¡Eureka!, eso no es real, o sea, tú tienes que tener conocimiento para que haya Eureka, para que sepas, o sea, si hay unas regiones del pensamiento que no se ha dicho en esa región del pensamiento para poder generar nuevo conocimiento y obviamente generar la creatividad, entonces, en ese sentido, sí creo que la creatividad se fomenta conociendo y aprendiendo, no hay otra forma de generar la creatividad. Y eso no quita y ahí viene un problemita que me parece muy importante para la creatividad y es la intuición que también es desarrollada y también es fomentada, es decir, yo no puedo intuir algo si no si no tengo afinados los sentidos, no puedo intuir algo si no tengo cierto conocimiento que me permite a mí leer ciertas realidades y con intuición voy desde lo más básico de la supervivencia hasta ser por ejemplo muy observador, yo voy siempre, por ejemplo, en lo que pasa aquí en Bogotá y que tienes que estar mirando para todos lados y reconoces ciertos movimientos de gente extraños cuando te van a robar o cuando, entonces tú aprendes o yo aprendí porque estudié en un colegio en el centro de la ciudad donde cotidianamente uno ve ese tipo de situaciones, entonces ya intuyo cuando alguien se me va a acercar, cuando hay ciertos movimientos de alguien extraño, ciertas contexturas, ciertas formas de moverse las personas y ese aprendizaje me generó a mí una cierta intuición, entonces hay un elemento de conocimiento y un elemento de intuición que son muy

³ Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

importantes en la creatividad. Pues claro, cuando yo veo y pienso, no sé si vendrá la pregunta más adelante, ver a mi abuela muy creativa, tú has visto acá en Colombia, hay unas páginas webs, hay unos grupos en Facebook que se llaman Colombianadas donde muestran frases o expresiones y hay muchas imágenes chistosas, pero también hay muchas de orden creativo, donde bueno, ante una situación tengo que manipular cierto elemento para poder generar eso, entonces no sé, recuerdo a mi abuela haciendo embudos con botellas de gaseosa, si la cortas en una parte, se vuelve un embudo y le das la vuelta, porque necesitaba envasar algo en algún lado, en eso es muy recursivo, tiene el conocimiento, tengo los materiales, sé que tengo en mi entorno e intuitivamente genero un respuesta ante una dificultad en forma creativa.

Entrevistador: ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras? Describa una persona que usted considera como creativa.

Participante 2: Yo sí creo que hay personas que son más creativas que otras, por esos dos elementos que te digo, porque hay conocimiento y por conocimiento obviamente no me estoy refiriendo a conocimiento teórico sino que también con conocimiento práctico de los elementos que tú trabajas o te mueves. Mi abuela por ejemplo, mi abueli tiene conocimiento en primaria pero es muy creativa y también cose y hace ropa o muchas veces nos hizo una maleta, etc. pero nunca hizo un curso, o sea, con una máquina vio como otra persona lo hacía y ella empezó a imitar, pero al mismo tiempo tiene como ella tiene artritis ella misma ha generado sus propias herramientas de trabajo para, ya no puede enhebrar una aguja o no puede hacer ciertos movimientos porque no la dejan pero tiene herramientas de varitas, de agujas más gruesas para compensar la habilidad que no tiene y eso obviamente no tiene nombre, entonces sí creo que hay personas que son más creativas que otras, por ejemplo, no sé si aquí en Colombia se inventaron técnicas para operar la várices, un médico que opera las arterias, entonces sucede que aquí en Colombia sufrimos mucho de várices, es una enfermedad genética y antiguamente lo que hacían era hacer un corte a la altura del tobillo y a la altura de la ingle y tiraban la vena, obviamente con todo lo que eso impactaba en las piernas y en la circulación y pues acá en Colombia un médico vio a su abuela tejiendo croché, pues esa aguja él empezó y la probó en varias cirugías, entonces lo que hacen pues, donde hay dos trombos hacen un corte, jalan, cortan y como los tejidos de las venas se reconstituyen, te reconstituyen sólo las venas. Entonces, ya no hacen esos cortes grandísimos, sino de trombos, cortan, jalan, con la aguja de crochet jalan y volvió a la aguja de crochet un instrumento y es una innovación a nivel internacional, una aguja de crochet quirúrgica para sacar los trombos. A mi abuela le hicieron esa cirugía y por eso nos enteramos de eso, a mi abuela le hicieron varios cortes, le quitaron todos los trombos de várices en las piernas. Insisto, es entender que hay personas que sí son más creativas, pero depende de lo observadora y de lo intuitiva que seas, él vio a su abuela haciendo ese movimiento y obviamente encontró esa manera de poder transferir un tipo de conocimiento a otro, eso es para mí un signo de creatividad. Sí creo y puede que hayan utilizado y que hayan visto a sus abuelas y hayan utilizado otros métodos, pero solamente a él se le ocurrió hacer ese vínculo.

Entrevistador: ¿La persona creativa es la que es capaz de transferir?

Participante 2: Transferir conocimiento o aplicar ciertos conocimientos y llevarlos a otros entornos otros escenarios.

Entrevistador: Según usted la creatividad puede ser definida como:

Participante 2: Como la posibilidad de transferir cierto conocimiento o de darle vía libre a ciertas intuiciones que se tienen pero a partir del conocimiento.

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 2: Yo creo que la creatividad surge de los problemas con que uno se encuentra diariamente, de ahí surge. Hay otro documental, no sé si lo conoces, hay un documental de la televisión española que se llama Obsolescencia Programada, que hace una reflexión sobre cómo los productos se crean de un momento a otro para que tengan una vigencia y eso impulsó a la creatividad también, hay dos casos iniciales, uno es el de un bombillo que está prendido como desde 1800 y sigue funcionando hoy en día, porque se hacían las cosas para que duraran toda la vida, el otro ejemplo son las medias de nylon de mujer, que también duraban, las primeras que hicieron a las mujeres nunca se les rompían, entonces empezaron a hacerlas más delgadas justamente para que se rompieran, para que se pudieran consumir, ahí hay creatividad también, porque tengo que manejar el material hasta cierto punto que eso se vuelva obsoleto o que tenga un cierto período de obsolescencia, entonces ahí también hay una necesidad de consumo cuando ya se utilizan otros materiales, hay que crear otros materiales, hay que crear otras necesidades y en eso es literalmente creatividad, porque pongamos, la venta de tablets está superando la venta de los notebooks o de los portátiles no y quien iba a pensar eso, fue una necesidad, tu y yo somos de la misma generación y cargamos nuestros primeros portátiles que pesaban un montón y uno caminaba y comprando las maletas especiales para cargar eso, etc. ya ahora la gente no lo hace, ya , ya se han generado otras necesidades y ahí está la creatividad, yo veo que hay una necesidades cotidianas, necesidades de consumo que llevan a que se generen ciertos procesos que se desarrollen ciertos procesos creativos.

Entrevistador: ¿Evalúa usted la creatividad? ¿Cómo?

Participante 2: Esa es una buena pregunta. Yo sí la evalúo, sobre todo porque tengo estudiantes que hacen práctica, o sea, que tienen que generar, inventar sus propias clases, pero las evalúo cuando les hago la retroalimentación, entrecomillas como que les digo, bueno mira, así se hace una clase y yo voy y luego las observo y les digo mira tú tiene que hacer esto, siendo muy riguroso con lo que yo le dije, un poco buscando el beneficio de su formación, o sea, mira yo te dije que a los niños hay que controlarlos con un buen tono de voz, movimiento en el salón, etc. etc. como unas pautas que les doy y después voy y miro, entonces la observación y les digo hiciste esto, hiciste esto y le digo ahí es donde tú tienes que empezar a encontrar tu propio estilo tu propia manera de manejar el grupo, propia manera de manejar los recursos, tu propia manera de planear y en eso ya, y ahí es como empiezo a evaluar la creatividad, yo ya le he dado el conocimiento, ella ya se ha puesto en el escenario, ha visto cómo es ella misma desenvolviéndose en el escenario y a partir de eso ya puede ser creativa, antes no lo puedo evaluar porque no le he dicho, no se ha puesto en escena, no sé cuántas veces, no sé si lo mismo te pasa a ti, yo soy muy observador y es que empiezan a hablar y se empiezan a poner rojas y les digo, ¿tú te has dado cuenta de eso? No profe, nunca nadie me lo ha dicho, te lo digo porque en algún momento te van a decir, oye, esa profe parece una salamandra o te pueden decir que pareces un camaleón, si tú sabes que tu cuerpo reacciona así pues tú sigues la clase, pero si a ti no te lo han dicho, tú no conoces, no sabes qué hacer con eso en una determinada situación, ves entonces son cosas como esas las que yo les digo y tú manejas creativamente eso, te llevas algo que te tape o haces algo o reconoces el síntoma en tu cuerpo cuando te sube y te paras ahí y no sigues hablando, entonces pones en juego la creatividad para que si tiene un problema de autoestima, lo manejes y te conoces y conoces tu cuerpo y lo manejes cuando estás en clase o no tienes la potencia de la voz, tienen que manejar otra estrategia, yo no te puedo decir cual, tú eres la que tiene que definir eso, no vas a poder gritar porque tu volumen de voz no da y qué otra cosa más vas a ser, pues ya yo

les he dado unos elementos, ellas los ponen en práctica cada una definiendo su estilo que ahí sería como se evaluaría la creatividad.

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 2: Yo creo que cuando responde, como te decía, a una necesidad del entorno, bueno, también puede ser una necesidad personal y del entorno y logre responder o resolver efectivamente ese problema de una manera no convencional y cuando me refiero a no convencional, me refiero a no siendo metódica, no cumpliendo con una norma o con un procedimiento, entonces pensemos, no sé, cuantas veces para llegar de un lugar a otro, qué caminos podemos recorrer, no, para unos es más cómodo irse cortando el camino, pero yo tengo amigos que dicen que la distancia más corta para recorrer el camino es recto, así sea se desplace más el movimiento para llegar, entonces uno empieza a mirar por aquí y voy creyendo que por ahí voy cortando camino, pero posiblemente esa sea otra lógica más o menos creativa y quizás va uno a la fija, pero aquí es más a la aventura del camino, yo creo que tiene que ver en cómo es la manera en que tú vas llegando ante cierta meta, llegando o convirtiendo un procedimiento que bajo cierta norma que generalmente tiene mejores resultados, ahorra tiempo o vas a utilizar otros conocimientos, etc.

Entrevistador: De los últimos inventos o productos que han salido al mercado, ¿Cuál considera como el más creativo? ¿Qué aspectos cree usted que se tuvieron en cuenta para su desarrollo?

Participante 2: Yo creo que las tablets son lo más creativo, pues de lo último que yo conozco, porque te ponen en otro nivel de interacción con los objetos virtuales al punto que están cambiando los gestos desde los niños, no, yo tengo un hijo de 5 años que trabaja muy bien desde la Tablet, pero no desde el computador, entonces ellos ya van creciendo con esas nuevas formas y nuevas formas de interacción y el movimiento, yo creo que el movimiento de nosotros era hacerle click al mouse, pero las nuevas generaciones es hacerle así a este movimiento (señala el movimiento táctil con los dedos) no sé si has visto en eso de creatividad y ha habido de esos que han hecho investigaciones con niños pequeños de cómo un año donde los niños manejan los Ipods y les ponen luego una revista y apenas toman la revista por encima se ponen a hacer este movimiento de pellizco (señala nuevamente el movimiento táctil con los dedos) y los niños nuevamente al ver que no se mueve desechan la revista, desechan el objeto físico, mientras esto virtual te permite a ti otra manera de interacción, eso a mí me ha impactado mucho y eso sumado a que no pesa tanto como el portátil, eso sumado a que necesitas conexión a wi-fi, eso sumado a que te pesa menos, a que es lo mismo que es un computador o un procesador de texto como los de Acrobat, como para ciertos elementos de orden funcional, creo que eso es como lo más importante, lo otro que a mí me llama mucho la atención viendo mucho a mi hijo es como se han ido eliminando cada vez más los cables, los botones, mi hijo, la otra vez íbamos por la calle y me dijo, papi mira, porque ahí había un teléfono público, porque donde él se mueve no tenemos ya teléfonos con cable, esto ya es obsoleto para ellos, entonces yo le dije que es un teléfono público, o sea, él nunca había visto un teléfono con cable, donde vamos ya en ningún lugar hay teléfonos con cable, todos son inalámbricos o celulares y tiene otro tipo de señal que no necesita el cable o los botones, nosotros seguimos viendo el televisor, si hay control remoto o no hay control remoto no es una dificultad, pero para los niños ya que un aparato no tenga control remoto, es una dificultad porque no saben dónde prenderlo donde tocarlo qué había que hacer, ya que casi la posibilidad de explorar esos aparatos electrónicos se minimiza, yo creo que lo que tiene que ver con esos aparatos electrónicos con los inventos más, más, más que han ido cambiando ciertas

maneras de interactuar. Obviamente ahí están todos los otros que ahí ya tengan más o menos duración o que los carros, generalmente son cosas muy pequeñas que van avanzando muy lentamente, o sea, que el carro ya no lo prendas con llave sino que con un botón, abres la puerta no con llave sino con huella, con toda la lectura política que uno puede hacer detrás de eso, pero eso ya es otro tema de discusión.

Entrevistador: ¿De qué formas cree usted que se manifiesta la creatividad?

Participante 2: Yo creo que como te decía, creo que las formas tienen que ver con fundamentalmente, la producción puede ser de otros objetos o la producción de nuevas lecturas de problemas que siempre han estado ahí, que es lo que te decía yo en las tesis doctorales es eso, analizar algo que nadie más ha analizado y puedes decir yo hice un barrido y esto no se ha dicho o no se ha analizado bajo la perspectiva y ahí es como viene la originalidad de la creatividad en términos teóricos y ya en términos materiales tiene que ver con la producción de nuevos objetos y ahí es donde se materializa la creatividad.

Entrevistador: Estimado docente, a continuación encontrará tres enunciados en torno a la creatividad, comente que piensa sobre las frases y argumente su posición ya sea en contra o a favor:

La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 2: Yo estoy de acuerdo. Con qué estoy de acuerdo, con que definitivamente sí son, o sea, la creatividad tiene que ver con el uso de ciertas habilidades, de cierta experticia específica en algo, en eso como habrás escuchado tú como extranjera que aquí en Colombia somos las personas más creativas, tenemos un alto nivel de creatividad, sólo que se utiliza mal, se utiliza de forma inadecuada, sí, no sé si sabes que aquí en Colombia los narcotraficantes eran quienes transportaban drogas en aguacates sin abrirlos y les sacaban la pepa, o sea, me imagino que con un taladro por arriba abrían sacaban la pepa de alguna manera, no sé cómo y ahí metían droga, sí, o enviaban droga en los tacones de los zapatos de las mujeres o mandaban los jeans impregnados de droga y luego donde llegaban los lavaban y secaban y sacaban la droga, no sé, hay mil maneras de cómo se exporta droga acá en Colombia y desde esa la manera la pregunta siempre en educación es cómo usar eso creativamente, cómo conseguir un experto que es capaz de ciertas manipulaciones puede manipular los objetos para hacer espacio para mandar droga y es eso lo que hacen todos, todos podemos manipular las herramientas, todos podemos acceder a ciertos procedimientos pero hay uno, el que tiene el saber específico de cierta técnica y se va cualificando y obviamente ahí lo que decías sobre el reconocer, cómo eso tiene tantos procesos de maduración, es decir, en la zona y yéndonos un poco con Piaget y cómo ha evolucionado el pensamiento de lo más concreto a lo más abstracto también tiene que ver con esas posibles respuestas a los problemas ahí no sé si conoces un relato del premio nobel de física, no sé si lo han trabajado en las clases donde le dicen que con este barómetro mida la altura de ese edificio, entonces el tipo coge una cuerda, amarra el barómetro y lo cuelga desde el techo hasta el primer piso, entonces él dice, el edificio es tan grande como esta cuerda, entonces esa explicación no vale, otra, entonces hace como 5 o 6 ejercicios, pero sin utilizar el barómetro como la persona que le prestó el barómetro estaba esperando, ahí me parece que encontrar múltiples respuestas

que a medida que vas creciendo y va madurando tu cognición, pues puedes encontrar nuevas respuestas.

Entrevistador: La segunda dice: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 2: Yo sí no estoy de acuerdo, como te diría, no estoy de acuerdo con esa perspectiva, porque, con una parte, pues yo sí creo que con ofrecer alternativas, pero también muchas de esas alternativas no tienen que ser vistas cognitivamente desde el adulto sino que otras propuestas, así como las que hace mi hijo, mi hijo se inventó un juego, me parece maravilloso, mi hijo me dice vamos a regalarnos algo, los regalos de él son: te voy a regalar una maleta donde te quepan todas las cosas y no te pese y mi hijo tiene 5 años y yo le regalo una maleta que se le cambie de color según la ropa que él tiene, o sea, que son alternativas que no necesariamente tienen que ser vistas desde el adulto, sino mi hijo de 5 años también las puede tener y pueden ser perfectamente posibles, bueno, digo dentro de su imaginación, pero que no necesariamente está vista desde el adulto que valida esa información, sino también tiene que ver con, muchas veces en muchas respuestas de los niños también hay posibilidad de encontrarle cierta lógica creativa a ciertas situaciones o ciertas respuestas creativas.

Entrevistador: Y la última dice: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 2: Sí, ahí viene lo que te decía yo, bueno con esta yo tampoco estoy de acuerdo, porque es una lectura, sí, hay cierta razón en la afirmación, en el sentido en que posiblemente los niños sean más abiertos, mucho más creativos, pero yo creo que ahí hay un elemento importante y yo lo trabajo mucho en las clases que tiene que ver con y en nuestra cultura, por lo menos acá en Colombia pasa mucho esto y que a nosotros desde muy pequeños culturalmente nos castran nuestras ideas, nuestras intenciones investigativas, ¡por qué! Porque no sé si allá en Chile pasará lo mismo y es que hay una cierta edad en que los niños preguntan por qué, por qué y que es entre los 6 y los 8 años y aquí hay unos argumentos de autoridad donde aprendimos a callarnos, pues no preguntes eso, eso es porque Dios quiso y ese es el argumento último, o no preguntes eso que es un tema de adultos, cállate, ya no sigas más, no sé qué, y lo hacemos todos los adultos, desde la profesora del colegio, los papás, pero creo que es la pereza y la impotencia de responder a las preguntas de los niños que otra cosa, porque si realmente nos estimularan esa indagación, no sé, quiere saber esto, vamos lo acompaño, o por lo menos hacer la lista de preguntas, es la manera que yo espero no hacerlo con mi hijo, ahí se empieza a restringir, pero es el adulto el que hace la censura, y es el espacio que queda allí, o la pregunta que queda allí, por eso es que te digo que no estoy muy de acuerdo con eso. Qué papel juega la educación allí, porque a veces son los mismos maestros, el mismo sistema el que va coartando esa, entrecomillas librepensamiento, conocimiento, o sea, yo le digo, cuando uno tiene aquí estudiantes, tú estudiaste licenciatura en pedagogía infantil, yo no quiero nada que tener que ver con números, pero es que y además dentro de la lógica de la educación en Colombia, yo entendí para qué estudiaba matemáticas cuando estudié pedagogía, porque me dijeron que la matemática sirve para reestructurar el pensamiento y resolver problemas de la vida cotidiana y dije, por qué no me dijeron eso desde que tenía 11 años y me hubiera ahorrado los problemas que tenía con las

matemáticas, no me gustaban desde que tenía, a los 11 años en el colegio y de ahí para adelante fue un padecimiento, mientras que tuve, eso fue matemáticas, cálculo y trigonometría, pero cuando vi geometría analítica tenía un profesor espectacular porque decía: vamos a poner un punto en el espacio y todos ¡guau esto qué es!, y bueno dónde lo ponemos, en una pared y ponía un punto en la pared, ¡guau esto no es de tablero ni de papel! Y después dijo pongamos otro punto en la pared, no en una ventana y puso un punto en la ventana con la tiza, a este punto lo vamos a llamar, vamos pongámosle un nombre, vamos a llamarlo X y al de allá vamos a llamarlo Y, ¡guau, o sea ya sabemos que este existe, no es una fórmula! Y dijo que si quiero ir de aquí hasta allá qué puedo hacer, puedo ir en curva o en línea recta, qué puedo hacer y empezó a trabajar la parábola en geometría analítica y a mí eso me cambió mucho la manera de ver la geometría, la matemática, porque la comprendí obviamente de otra manera y entendí el tiro parabólico explicado físicamente y desde la geometría también, entonces hay toda una manera de explicar que permite, como te digo, estimular la creatividad o estimular la comprensión de ciertos conocimientos para luego mirar procesos creativos, entonces para mí, creo que la parte de la educación juega allí un elemento importante desde la infancia para que justamente uno de adulto no se quede ahí estancado, no. Otro elemento que me hace entrar en desacuerdo con esto, con esta afirmación es que yo estudié en un colegio técnico, esas escuelas como de artes y oficios, donde el contacto con las herramientas, el contacto con los materiales te obliga a generar otras cosas, inicialmente hay unos modelos y unos patrones que uno tiene que seguir, pero llega un momento en que tienes que resolverlo de otra manera y aquí los mecánicos colombianos los mecánicos de carros son expertos en reparar cosas porque va y se te rompe algo y pega y le derrites ésto y listo ya te queda funcionando y le dan más durabilidad a las cosas, mientras que si tú te vas a un concesionario de la marca te dicen, eso se te rompió este pedacito y tenemos que poner otra vez todo, entonces puede que de adulto, un poco lo que quiero rescatar con esta explicación es que la educación tiene mucho que ver, pero la estimulación que tenga frente al conocimiento o qué tantas dificultades tienen en la vida cotidiana para poder responder eso y eso de qué forma, por eso es que muchas veces el adulto llega a ese punto que restringe la creatividad en los niños, porque él mismo no reconoce que también puede ser creativo incluso siendo adulto, mi abuela tiene 85 años y sigue inventando cosas.

Entrevistador: Vamos a ver la última parte que tiene que ver con el cruce entre la creatividad y las prácticas. La primera dice: ¿Considera que sus clases les permiten a sus estudiantes desarrollar su creatividad? ¿Cómo?

Participante 2: Sí. Lo que te explicaba ahora más o menos, darles unas pautas de cómo hacer clase, luego verifico cómo lo estás haciendo y ahí veo, ya te di una pauta, ahora tú lo hiciste y crea tú tus propias maneras.

Entrevistador: ¿Desde su práctica cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted, estudiantes creativos?

Participante 2: Sí, cuando te pongo este caso de las prácticas hay estudiantes que dicen yo no quiero usar el tablero, yo cogí unas fichas hice una cartelera, se dio cuenta que pudo utilizar otros recursos, los saqué al patio, ahí hay algunos que se destacan y son mucho más, no necesariamente más hábiles pero sí arriesgados en probar otras cosas, me dice que esto me funcionó o no me funcionó o me di cuenta que lo hice así y tiene ese estilo y son muy pocos los que se arriesgan a hacer eso, otros prefieren la zona de seguridad.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en los estudiantes?

En caso de nombrar la creatividad: ¿Qué tipo de actividades realiza para potenciarlas?

En caso que no incluya la creatividad: ¿Cómo podría su práctica potenciar la creatividad?

Participante 2: Bueno, yo creo que para mí es un elemento fundamental y es el hacer un análisis crítico de la realidad, para mí ese es un elemento importante, es decir, que no te quedes con lo que ver, no reproduzcas, ver otras cosas, ir más allá, te digo por ejemplo, de las tablets, pues sí, es una sociedad de consumo, te dicen, si no usas esto no te integras, no te vinculan. No quedarte en esto, yo no las uso, que asco, porque esto es imperialismo yanqui, yo no voy a consumir eso, pues sí, pero tarde o temprano tendrás que consumir, pero qué visión tienes de consumo, pero si tú dices que esto es un asco pero igual no estoy siendo consistente, no estoy siendo crítico, esa es una habilidad, el análisis crítico de la realidad. La segunda como elemento fuerte como lo que hago es que, todo lo que tiene que ver con el pensamiento sistémico o sistemático, es decir, que no te quedes solamente con reproducir, entrecomillas como un loro todo lo que dice un texto, sino que cómo lo vinculas y haces, entrecomillas lenguaje contemporáneo, cómo haces links, hipervínculos con todo eso que has estudiado, es decir, que no quede la asignatura como, yo vi este pedacito y como lo vinculaste con lo que viste el año anterior, con tu propia vida personal que es como lo que yo decía. Parte de lo que yo hago en mis clases, en este caso en la práctica es entrevistarme con los estudiantes con cierta periodicidad y preguntarle cómo se siente, qué ha pasado, cómo ha vivido la práctica, qué ha aprendido, cómo, sí cree que ha crecido, cómo personalizadamente y eso yo creo que llegar a eso y vincularlo con la cantidad de estudiantes que uno tiene, si yo tuviera 30, no lo podría hacer con todos los 30, pero sí por lo menos procuro hacerlo pensando un poco en aquel ejercicio como otra tarea que tengo dentro de las clases y esta tarea es sobre la reflexión sobre la práctica y sobre la práctica de aprendizaje, sobre la práctica propiamente práctica que ellos hacen en el escenario donde van, hacer una reflexión sobre su propia vida, creo que ese es otro elemento y la creatividad lo dejo de últimas, creo que es el objeto del que estamos hablando, que tiene que ver con el ejercicio que te decía hace un momento, yo te doy una pauta y tu luego solita estructuras tus clases.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases, desde qué aspecto lo hace?

Participante 2: Cuanto, toca ponerlo ahí en términos cuantificables o qué, si es cuantificable, como te nombré ahora 4 elementos yo tendría una misma medida, un 25%, en ese sentido.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad? ¿Cómo podría ser posible?

Participante 2: Sí es posible, yo creo que lo que te digo, es posible hacerlo, pero si tú tienes el conocimiento y tienes la pauta y porqué lo digo, porque nosotros tenemos, en el colegio hay un formato de planeación y hay que usarlo y cómo ser creativo, usando el formato.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 2: Hay un elemento ahí importante y que de pronto no lo he mencionado mucho porque no me gusta mucho y viene al punto de lo que estás preguntando y es, yo estoy en contra de todas las teorías de la motivación, pero creo que hay que motivar o estimular al

estudiante a que crea en sus propias capacidades a que crea en todo lo que ha aprendido, en sus intuiciones para desarrollar muchos procesos de la práctica, por eso te digo que hay un papel muy importante en la intuición, tú los vas educando como maestros y entras a un salón de clases y ves a los estudiantes y ves cómo están y esa intuición se entrena, esa intuición se entrena y tú puedes decir, este grupo, por ejemplo, yo creo que las cosas más difíciles que hay es trabajar con profesores, entonces tú entras y miras y de acuerdo a la comunicación visual que tengas con ellos, ya sabes cómo comenzar, por dónde empezar, ir haciendo el tanteo, y lo que yo trato de motivar es que vayan desarrollando esas habilidades, que confíen en el conocimiento que confíen en ellos mismos, si tú estás comenzando tu carrera y en tus prácticas tienes que gritarles a los niños, grítalos, si es la única manera, no gritarles individualmente, pero ¡cállense! Y si tienes que levantar la voz, hazlo, pero que salga de tú iniciativa, tú eres la que identifica eso.

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 2: Yo creo que tiene que ver con dejar siempre ese espacio abierto para que eso ocurra, obviamente la tarea de la escuela es obviamente es ofrecer o construir con los estudiantes o transferir todo ese conocimiento para ser creativo y te lo digo por el colegio donde yo estudié, ahí habían clases de dibujo técnico con contenidos que uno ve, pero llega determinado punto donde el profesor te dice, bueno vaya y busque un objeto y lo dibuja y yo era el que tenía que ir a buscarlo, ver el nivel de complejidad y luego hacer el dibujo utilizando toda la complejidad y normatividad técnica y con proporciones y con todo esto y ahí, obviamente, con base en eso uno generaba otro tipo de proceso en base a ese dibujo o va marcando una manera de ver el mundo y de ver la realidad ya desde otra perspectiva, no solamente geométrica sino que valorando otro tipo de valores estéticos, yo creo que ahí hay una tarea importante desde la escuela y es fomentar la creatividad no como piensa lo que quieras, sino que todo este conocimiento lo puedes aplicar transferir o poner en práctica.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 2: Primero por conocer muy bien su disciplina, yo creo que eso es lo primero que tiene que saber y si puede conocer más disciplinas, mejor, eso es como el elemento característico del profesor creativo y lo segundo, el no conformarse con las respuestas que otras personas han dado, yo creo en eso, yo critico mucho a los profesores que son compañeros míos que todo el tiempo están citando a otros autores, como dice fulanito, como dice fulanito, porque la gente pareciera, porque pareciera que ellos creen que la gente está esperando que les digan en cada conversación que nombre nombró, creo que no me has escuchado nombrar muchos, porque que si me tengo que apropiar del discurso es lo que leo, no tengo que estar diciendo, es que fulanito dice y repetir textualmente, yo esa perspectiva me la he apropiado y es la realidad que yo tengo bajo esa perspectiva, entonces yo creo que hay un elemento importante de apropiación del discurso de las disciplinas o de los autores para uno crear su propio discurso. Y otro elemento que te dije hace un momento que tiene que ver con estimular las iniciativas que tengan los estudiantes de lecturas de la realidad.

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 2: Yo creo que lo fundamental que me permite identificar es la inquietud intelectual que tenga un estudiante, para mí esa es la característica fundamental, ese estudiante que te llega ya habiendo leído el texto y que no entendía esto o aquí hice un mapa conceptual, me lo revisa, te lo digo porque yo era así, súper inquieto, si había que leer un libro me lo leía todo, nunca llegaba a las clases sin prepararlas, o yo indagaba, profesor cómo se vincula esto con esto

otro, a veces el profesor me decía, se relaciona con esto y ahí uno va generando o estimulando procesos creativos y fundamentalmente el estudiante creativo se caracteriza intelectualmente por ser inquieto, el creativo es el que te pregunta constantemente y te dice ya leí esto y que tiene que ver con un deseo de aprender, pero que en ese deseo de aprender va encontrando los vínculos con otros elementos.

Entrevista 3

Entrevistador: Usted es profesora de la Licenciatura de Pedagogía Infantil, supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posibles tareas:

- Un ensayo argumentativo donde se reflejen los temas vistos.
- Un ejercicio libre (Obra de teatro, poesía o un cuento) donde se vean las temáticas del curso.
- Un examen con respuestas de selección múltiple.

¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 3: Mmmm...considero que el ejercicio libre, de hecho lo desarrollo en mis clases, es una de las estrategias que utilizo para evaluar, me parece que el ejercicio libre le permite al estudiante ahondar en campos diferentes a los que como docente uno propone y quizás cuando lo he implementado me he encontrado con cosas que sencillamente no esperaba encontrar. Es una buena estrategia, es dejar que el estudiante tenga la libertad de interpretar lo que aprende en el contexto que elija, diferente a que yo le ponga una tarea específica que no le permita crear, recrear.

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?

Participante 3: Creo que la actividad por el hecho de ser un ejercicio libre, no quiere decir que carezca de rigor, por supuesto que yo evalué que tenga coherencia, relación con los temas vistos...por ejemplo, voy a recordar cuando le dije a los estudiantes sobre el pensamiento pedagógico, que lo expusieran o demostraran a través de un ejercicio libre, donde... eeee, trabajamos el concepto de la infancia, desde la edad media, como recorrido histórico, en el renacimiento o en la modernidad, en la modernidad. Ustedes elijan un tema de su interés, eeee, por ejemplo les daba opciones; pero ellos podían elegir lo que quisieran. Entonces ellos tenían que elegir, dentro de unos marcos, siempre doy unos cambios, el tema que más genere impacto y sobre eso van a escribir o hacer lo que quieran con eso, yo propuse una feria pedagógica, entonces qué es una feria y qué es pedagógica. Lo otro es qué es creatividad y pues, es la posibilidad de trascender, crear, recrear, a partir de lo que se ha visto, de los saberes que ustedes tienen, y avanzar en algo nuevo, a partir de algo nuevo y algo nuevo no quiere decir que se pierda la coherencia la consistencia y el formato, el formato me parece importante, siempre que hablamos de formato hablamos de lo que usted va a presentar, del análisis de un caso, de unas entrevistas, del trabajo con niños, que lo podían hacer a partir de un concepto de pedagogía, de la teoría de Piaget, es decir ellos eran libres de elegir el criterio, evaluando lo que ya le dije, coherencia y creatividad.

Entrevistador: ¿Por qué cree usted que el curso presentó las dificultades?

Participante 3: Pueden haber muchas razones, es muy difícil mencionar una sola, pero eso de que los profesores son quienes tenemos la responsabilidad completa u absoluta de los resultados no me parece, no lo comparto, se necesita de un estudiante que este motivado, que quiera hacer, eee, eso que decía Freire de que uno debe motivar o alimentar en el estudiante ese

deseo de aprender, constituye la tarea del profesor, pues mira, si un estudiante no quiere y no tiene la intención de aprender nuevas cosas, de adquirir conocimientos, si el estudiante no es apasionado, uno como maestro debe hacer hasta magia o volverse incluso como payaso y desglosar de parte del profesor y preguntarse ¿Qué pasa? ¿Qué pasa? ... al iniciar el semestre yo aplico unos instrumentos, una especie de Test, que unas amigas psicólogas de aquí de la Javeriana me aportaron en algún momento, entonces para que los estudiantes reconozcan si su estilo de aprendizaje, corresponde más a un estilo audiovisual, o es más oral o es más desde la escritura, como que es lo que más se le facilita a él, entonces yo veo estudiantes que pueden argumentar oralmente muy bien, y se nota la estructura de la argumentación, la claridad, la coherencia, la consistencia... como hay estudiantes que escriben muy bien y ya sea por timidez o porque no son muy hábiles oralmente, les va muy mal en lo oral. Entonces digamos que yo posibilite y lo hice explicito con mis estudiantes, distintas estrategias para que todos tuvieran las mismas oportunidades, entonces les dije, vamos a hacer una feria pedagógica, hubo estudiantes que hicieron unos poster impresionantes, de congreso, otros hicieron un ensayo, otros hicieron entrevistas... eeee... fueron al colegio María Montessori, en la normal, a entrevistar unas profesoras, porque estaban trabajando Montessori, en fin. Entonces no sé si esto responda a tu pregunta. La verdad he tratado de evaluar todo por igual, porque digamos realizar un poster no es fácil, porque se trata de hacer síntesis, además la estructura del poster, lo que va en el centro, como se organizan los conceptos, para que visualmente uno pueda ver para que tenga coherencia, todo eso se lo explicaba a los estudiantes, por ejemplo, había unos chicos que escribían muuuyyy bien, y ellos por supuesto privilegiaban la escritura, y yo no voy a pelear con eso, entonces creo que eso fue muy favorable, al comienzo de semestre, entonces todos hacían, yo pedía, entonces vamos a hacer esto, un ensayo, al segundo trabajo van a hacer mmm,,,,,ahhh,, bueno otras cosas. Y luego ya como en el segundo corte, les di plena libertad, cada uno escoja el tema si quieren hacer un estudio transversal del concepto de infancia, cójanlo desde la edad media, hasta la época contemporánea, y dan cuenta desde ese concepto del pensamiento pedagógico en cada una de las épocas, otros decían, no, no me interesa hacer el trabajo de un concepto de manera transversal, sino que voy a trabajar un estudio distinto, unos estudiantes me salieron con cosas que yo jamás me hubiera imaginado, unos me salieron con un estudio de la Biblia, otro sobre la aparición del libro en la historia, y eso en conexión con la historia de la pedagogía, me pareció interesantísimo, otra estudiante me hizo un estudio sobre el castigo, desde la edad media hasta la apoca contemporánea, y hubo otros que en la época medieval, en la apoca contemporánea hicieron algo parecido, que pasa, que eso le genera más trabajo a uno, porque si se le abre la puerta a los estudiantes, es más fácil tener un formato para todos, todos ensayo, todos hagan tal cosa, yo me yo me yo me gozo esto, porque yo siento que yo estoy aprendiendo, eso si no lo pongo en duda, yo aprendo todos los días de los estudiantes, además como en los grupos hay estudiantes con unos recorridos tan distintos, con unas experiencias y con una riqueza tan impresionante, cuando yo leía los trabajos me encontraba con temas que yo nunca me había asomado a estudiar, y me acerque a esos temas por ellos, por sus trabajos, yo veo estudiantes que quizás su espíritu esta, digamos diría yo, ¿apagado? y no los apasiona nada, un espíritu muy apagado, como empobrecido, que no les emociona nada, no les apasiona nada, entonces yo decía, este muchacho tuvo la oportunidad de hacer un poster y que cosa tan mal hecha, tuvo la oportunidad de escribir un ensayo y no hizo sino copiar de internet, tuvo la oportunidad de hacer una exposición oral... y tampoco, pues yo digo, ¿Dónde está?, entonces es cuando yo digo, o no debería estar aquí en esta carrera, si, o este personaje ¿Qué le pasa?

Entrevistador: Podría usted brevemente describir una de sus clases

Participante 3: Yo te hablo más bien como de la estructura de mis clases, entonces, bueno, siempre des... a comienzos de clase a los estudiantes se les presenta el programa, los criterios de evaluación, igual yo hago eso, pero también les digo, este programa puede variar, este programa puede variar en el camino dependiendo lo que vayamos encontrando aquí, entonces yo dejo abiertas esas posibilidades, en mis clases, un estudiante me decía una vez, me mando un correo diciéndome que yo era impredecible, entonces yo le dije bueno yo no sé si tomarlo como un piropo, o como una...una...una crítica muy fuerte, entonces hablamos de eso, dijo sí, es que uno con usted no sabe qué va a pasar en la siguiente clase, usted si dice, bueno vamos a...la siguiente clase va a empezar de la siguiente manera y pues hay giros en la misma clase, hay giros, o sea, el libreto que había, se cambia, yo asumí que sí, que eso era verdad, y quizás puedo pasar por una profesora que está improvisando, entonces generalmente mi clase empieza haciendo como una recopilación, un reee, perdón, una recapitulación de lo anterior, entonces bueno, hace ocho días, quedamos en tal punto, y hacemos como una pequeña conversación, siempre empiezo con una recapitulación de lo anterior para poder conectar lo que vamos a trabajar, si hay cambios, que suele haber cambios en mis clases, entonces les digo bueno, para hoy tenían que leer un capítulo por ejemplo, pero me encontré un video, y yo quiero que veamos primero ese video y hagamos una conexión de ese video y el capítulo que tenían que leer. Entonces ese son el tipo de cosas que yo le doy un giro a la clase, entonces después de la recapitulación que había propuesto, introduzco cosas nuevas, siempre que tenga que ver con el tema, no son las cosas locas que se me ocurrieron traer porque si, sino cosas nuevas que yo encuentro, una política, bueno...eso. Eeeeeee, conversamos con los estudiantes sobre la dinámica de desarrollo de la clase, y sobre qué opinión les merece eso.

Entrevistador: Lectura enunciado inicial: “*Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social*” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad?

Participante 3: No sé si fomentarla...fomentada...pues creo que precisamente con brindarle posibilidad al estudiante de que explore otros contextos, que quizás vaya más allá de los conceptos, obviamente no le puedo pedir que trabaje por trabajar, debe tener unos parámetros y no perder la idea de lo que se está trabajando, que como le dije, son temas como la infancia, el concepto de mujer, o quizás otros elementos. Igual yo respondo sin tener amplios estudios sobre la creatividad, nunca he realizado una investigación en torno al tema, pero sí creo que...eeee...eso es parte del reto de uno como profesor.

Entrevistador: ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras?

Participante 3: Si claro

Entrevistador: Describa una persona que usted considera como creativa

Participante 3: Sí yo tengo una amiga que es supremamente creativa, ella me ha dejado anonadada en muchas ocasiones, porque es una persona que toma una idea, coge una idea y la recrea, y se ingenia una serie de cosas que la verdad me dejan impresionada. Y algo que la caracteriza y que siempre le he visto, me he dado cuenta pues, es que es una persona supremamente juiciosa, entregada y sobre todo constante con su trabajo. Yo he realizado trabajos de investigación con ella, y me ha propuesto al momento de hacer los trabajos que hagamos una lectura diferente de los datos y yo le preguntaba que si eso no podría tomarse como una manipulación por parte de nosotras como investigadoras de los datos...y no...lo que decía ella era que miráramos más allá, porque uno muchas veces en las investigaciones se casa con las categorías y piensa que fuera de ella no va a haber otra más, es decir, que todo se lee desde ellas, y no, lo que ella proponía era interpretar más allá de lo que dice el dato y quizás inferir aspectos que los mismos resultados no permiten ver.

Entrevistador: Según usted la creatividad puede ser definida como:

Participante 3: Como eso que implica reestructurar, transformar, con trabajo, con coherencia, con unos parámetros definidos, porque no creo que...eerie...la creatividad surja de la nada, o salga porque si, es porque se trabaja constantemente y juiciosamente sobre algo determinado. El más creativo no es siempre el loco, o el sollado, sino que muchas personas que son consideradas no rígidas, pero sí exigentes con lo que hacen logran ser creativos, creo que más o menos eso.

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 3: No sé si surja, es como más bien el resultado de eso que le decía, del trabajo, quizás si tenga algo genético, quizás un carácter de eso, pero no mucho creería yo. La persona creativa necesita libertad, que pueda trabajar, proponer y estructurar cosas diferentes, eso creería yo.

Entrevistador: ¿Evalúa usted la creatividad?

Participante 3: Si, eeee...en los criterios que le mencioné al comienzo, que son los que tengo en cuenta como criterios de evaluación, porque, pues uno de esos es la creatividad, que resulta ser lo más difícil de hacer,... porque yo como le dije no soy experta en creatividad, pero...trato de ver lo novedoso y más que eso, que el trabajo que los estudiantes realizan esté relacionado con los temas vistos en clase. Es que muchas veces, el estudiante aprende a citar, conoce la teoría, pero más allá de eso, no sabe cómo usarla, entonces cómo evaluó que el estudiante en realidad sepa aplicar lo que está aprendiendo y más en la carrera en la que se está formando, la creatividad me sirve para exigir al estudiante a realizar un trabajo que cambie el libreto que casi siempre se le propone, o que en la universidad quieren que se les proponga ellos. Yo por eso trato de dejar desde el comienzo las cuestiones claras y abrir las puertas a las posibilidades nuevas, sabiendo lo que eso implica para el curso y para mí.

Entrevistador: Piense en los últimos inventos o productos que han salido al mercado, dentro de esos ¿Cuáles considera usted como creativos?

Participante 3: Mmm, pues yo creo que el internet, sí me parece que ha solucionado muchísimo aspectos, por ejemplo, más que el internet el correo electrónico, es que cuando yo estaba más joven, recuerdo que me escribía con mis amigos que vivían en otras partes de la ciudad a través de correos, yo escribía cartas de correo certificado estoy hablando y uno pensaba cuanto tenía que recorrer esa carta, además que la respuesta era lenta y había que esperar,

eeee... además para escribir la carta tocaba ponerla en un sobre, con estampilla y todo. Ahora el correo electrónico soluciona eso, a mí, el correo electrónico me parece genial, me parece lo mejor, una herramienta que ayuda muchísimo.

Entrevistador: ¿Qué aspectos cree usted que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de esos productos?

Participante 3: Pues la verdad tomando como ejemplo lo de la carta creería que el lenguaje, las comunicaciones entre personas, podría decirse que la intención siempre es solucionar algún tipo de problemas, o mmm...facilitarle aspectos en la vida de las personas. Y como todo, pues las personas se acostumbran y hacen de eso algo cotidiano, ahora quizás no escribo lo mismo que escribía a mis amigos, porque tengo la facilidad de hacerlo, no pues yo creo que es así, si usted no podía hacerlo siempre y eso implicaba tiempo y esfuerzo, se valoraba más lo que se hacía.

Entrevistador: ¿De qué formas cree usted que se manifiesta la creatividad?

Participante 3: De muchas formas, por ejemplo, cuando usted mencionaba la situación del salón de clases que había tenido dificultades y daba tres posibles soluciones, podría pensarse que...es decir, son muchos los caminos por los que el estudiante puede manifestar algún tipo de creatividad, la cuestión es que por ejemplo, usted tenga un criterio desde el cual poder identificarla y hacer eso, o para hacer eso es necesario que usted conozca ampliamente el tema, el concepto.

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 3: Cuando es dedicada a su trabajo, investiga constantemente...mmm...estudia temas diferentes, aprende de otras personas y crea cosas originales, distintas a los demás

Entrevistador: Ahora le voy a nombrar tres enunciados en torno a la creatividad, usted me va a comentar su opinión frente a cada uno de ellos argumentando su respuesta

Participante 3: Ok perfecto

Entrevistador: La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 3: Un momento, leámosla de nuevo

Entrevistador: Ok. La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 3: Mmm...incipientes...incipientes...no sé, yo pienso que en los niños es muy poco decir que son incipientes, pensaría que en la etapa, o en la infancia es fundamental

desarrollar en los niños valores puntuales y que el contexto los alimente, no, no estoy de acuerdo con esa afirmación.

Entrevistador: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 3: Mmm...me produce algo muy parecido al anterior...eee...de nuevo la cuestión entre niños y adultos, me resulta curioso la cuestión como de...de...las edades, las etapas, por eso insisto en que la infancia, o los niños más libres de prejuicios pueden ser más creativos, no, con esta tampoco estoy de acuerdo

Entrevistador: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 3: Claro, es eso precisamente lo que yo estaba mencionando antes, que el proceso en los niños se debe pensar distinto, la creatividad no necesariamente requiere de los procesos de un adulto...o pues pienso yo...no sé si este es lo cierto. Con esta sí estoy de acuerdo, además que considero que la libertad es un aspecto fundamental.

Entrevistador: ¿Considera que sus clases le permiten a sus estudiantes desarrollar la creatividad?

Participante 3: Pues yo creo que sí jajaja

Entrevistador: ¿Cómo?

Participante 3: Pues yo creo que con los años he aprendido a ser un poco más abierta como profesora...es decir...mmm...que reconociendo el valor de los estudiantes, les brindo la posibilidad de que trabajen temas desde diferentes puntos de vista, no como opiniones por supuesto, cuestiones como el rigor teórico y académico no se dejan de lado, pero sí se tiene la posibilidad de abordar las temáticas desde la perspectiva que ellos consideren pertinente...quizás así puedan ser creativos

Entrevistador: ¿Desde su práctica como se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted estudiantes creativos?

Participante 3: Claro que se identifican algunos que tienen como...mmm...como un plus por decirlo así, no sé a qué se deba, pero casualmente siempre son estudiantes que son juiciosos y dedicados en el trabajo de la asignatura, yo creo que el estudiante que se esfuerza puede obtener mejores resultados, y por eso mismo quien es dedicado y el estudiante que tiene esa pasión de la que hablaba al comienzo de la entrevista tiene más posibilidades de llegar a ser creativo, o por lo menos sus trabajos son mejores que los demás.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en sus estudiantes?

Participante 3: Puedo responder esa pregunta, quizás a partir de los criterios de evaluación que mencioné al comienzo, creatividad, coherencia, apropiación...mmm...bueno y pues todo a partir de los objetivos planteados.

Entrevistador: ¿Qué tipo de actividades realiza para potenciarlas?

Participante 3: Mmm...pues lo que intento hacer es llevar materiales de diferente tipo a las clases, digamos que estrategias de otro...mmm...que algunas veces no he programado en clases previas, son materiales que logro encontrar y que me parecen pertinentes para la temática. La intención es también en ocasiones, como...mmm...buscar que ellos puedan ver los contenidos, los conceptos, en situaciones reales que se puedan contextualizar en casos propios de la profesión.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases? ¿Desde qué aspecto lo hace?

Participante 3: Bueno...pues aunque como he comentado, es uno de los criterios de evaluación, también es cierto, que lo importante y lo que le doy verdadero peso es al aspecto teórico. Digamos que hay actividades donde los estudiantes se hacen impredecibles, es en ese momento donde la creatividad se hace importante, pero darle la importancia sin conocer a fondo de ella es difícil.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 3: Pues esa idea de fomentarla es un poco complicada de desarrollar, porque mucho de eso depende más del estudiante que del profesor mismo, por eso se me hace complicado, claro que como docente uno siempre tiene la intención de potenciar la mayor cantidad de habilidades y competencias posibles en los estudiantes, pero es mucho más sencillo, fácil...mmm...no se...práctico, potencializar algo que tú conoces a fondo, por lo menos con lo que tiene que ver con creatividad

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 3: La escuela no garantiza nada, pero sí es claro que debe ser pensado como un espacio propicio para el desarrollo de la creatividad, en la escuela los niños tienen la posibilidad de compartir experiencias diferentes a sus compañeros, de hacer con otros trabajos conjuntos...mmm...de cambiar el contexto de la familia...eee...pero...pero también es cierto que muchos pasan por la escuela y esta no les aporta nada, es como si simplemente no hubieran pasado y al término termina siendo demasiado amplio.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 3: Poorrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrr...ver más allá, por ser de mente abierta, conocer y tener experiencia en su trabajo, tener cercanía con los estudiantes...yyyyy...mmm...con tolerancia, yo pienso que la tolerancia es muy importante para la creatividad, para reconocerla y quizás desarrollarla

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 3: Mmm...también por eso, trabajo, constancia, coherencia, disciplina y tolerancia.

Entrevista 4

Entrevistador: Usted es profesora de la Licenciatura de Pedagogía Infantil, supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posibles tareas:

- Un ensayo argumentativo donde se reflejen los temas vistos.
- Un ejercicio libre (Obra de teatro, poesía o un cuento) donde se vean las temáticas del curso.
- Un examen con respuestas de selección múltiple.

¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 4: La primera

Entrevistador: ¿El ensayo argumentativo?

Participante 4: Si

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?

Participante 4: De un lado, sobre la...comprensión de los conceptos, de otro lado, sobre cómo se están relacionando entre sí los conceptos y de otro lado si alguna alusión a la manera como aplicaría esos conceptos en situaciones reales.

Entrevistador: El alcance del objetivo de la tarea, se vería a través de:

Participante 4: La apropiación de los conceptos que se hallan tratado

Entrevistador: ¿Por qué razón cree usted que el curso presenta dificultades?

Participante 4: Puede ser por dos razones: si son de tercer semestre, muy seguramente porque la forma en la que yo les estoy dando los contenidos que estamos trabajando no es la más adecuada, entonces de pronto habría que reevaluar el tipo de estudiantes que tengo y la forma en la que lo haría; la otra, que no creo porque son de tercer semestre, es que ya ellos se hallan acomodado a las dinámicas institucionales...que se hayan dado cuenta que hay profesores que no leen, profesores con los que pasan fácil, que es un poco la cultura de la licenciatura. Entonces dado que los estudiantes son hábiles, Perenaud dice que eso es un oficio que uno aprende. Puede que ya hayan aprendido que ese es el oficio, por lo tanto no les interesa conectarse con la asignatura y creen que pueden pasarla igual como han pasado otras asignaturas.

Entrevistador: Además de esas tres estrategias, que otras creen que serían útiles en esta situación:

Participante 4: Hablar con ellos, o sea, yo lo que hago cuando un grupo no funciona, es sentarme y decirles ¿Qué pasa?...y mirar si el problema está del lado de ellos, del lado mío, o de ambos lados.

Entrevistador: De forma breve, describa una de sus clases:

Participante 4: mmm...Llego, por lo general las empiezo 15 minutos tarde, eh, usualmente hay una lectura previa y como son de práctica, el propósito es establecer la relación entre esa lectura previa y lo que ellos están viviendo en su práctica. Entonces empiezo...una posibilidad es...comenzar por la lectura, señalando lo que subrayó cada uno de los estudiantes y explicando, por lo general les pido que subrayen lo que les parece importante o lo que no entendieron, para poder explicarles los apartados que no entendieron y después que cuenten las vivencias que han tenido en el jardín, en el colegio, en el...lo que sea...hogar, de manera que podamos decir miren, por ejemplo una de las lecturas que yo trabajo, son las de “Cultura Escolar” de Viñao, entonces: Viñao plantea que una cultura se sedimenta a través de prácticas, a través de estructuras, a través de ritos que hay en la institución; entonces ¿Qué ritos consideran ustedes que hay en la institución?, en la institución A en la institución B y ¿De qué manera?, entonces ¿Cómo se caracterizan las culturas de las distintas instituciones?, porque por lo general, hacemos comparaciones entre las instituciones, entonces es un poco eso, como obligarlos a interpretar la realidad a partir de los conceptos teóricos.

Entrevistador: Lectura enunciado inicial: “*Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social*” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad?

Participante 4: Yo creería que si

Entrevistador: ¿Cómo se podría fomentar la creatividad?

Participante 4: No tengo la más remota idea

Entrevistador: ¿No sabes?

Participante 4: No..., o sea, yo creo que para que alguien fomente la creatividad, esa persona tendría que llegar a ser creativa, el lío es que yo no me considero creativa, por lo tanto no sé cómo se fomenta la creatividad

Entrevistador: ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras?

Participante 4: Si

Entrevistador: Describa una persona que usted considere como creativa

Participante 4: Mmm...Caridad y Mabel que ya no está

Entrevistador: Descríbela.

Participante 4: Mmm...son personas que encontrarían respuestas ¿Rápidas?...no, no tan rápidas, son personas que encontrarían respuestas para solucionar problemáticas comunes y esas

respuestas por lo general, están... ven más allá de lo que cualquier persona normal vería...mmm...un ejemplo...son más organizadas, son más disciplinadas, o sea, es que yo no creo que la creatividad, sea coger muñequitos y acomodarlos y hacer obras de teatro, ¡no!, tiene que ver con algo más de fondo y es...estructuras que permiten pensarse los problemas de manera diferente y por lo tanto encontrar respuestas diferentes y lo digo por ellas dos.

Entrevistador: Según usted, la creatividad puede ser definida como:

Participante 4: Como eso que acabe de decir, pensar los problemas de manera diferente y encontrar soluciones distintas

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 4: En algún lugar del cerebro...jajaja...no sé...podría ser...lo que pasa es que son temas que no he investigado, por lo mismo que está de moda, como decía el texto introductor, a mí no me gusta leer las cosas porque estén de moda, sino porque me cuestiona y no me ha cuestionado la creatividad, porque no considero que sea algo indispensable para llevar a cabo mi tarea y mi labor profesional. Entonces no lo he investigado, entonces supongo que cualquier cosas que te diga será un disparate, pero seguramente en alguna parte del cerebro está, porque está asociada: cognición y creatividad.

Entrevistador: ¿Evalúas tú la creatividad?

Participante 4: No

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 4: Lo que pasa es que...es que yo tengo cierta aversión a eso, a la creatividad, por ejemplo: la mayoría de personas que usualmente se considerarían creativas, son personas que a la vez intentan...o me ha pasado, digamos, sacar fácil los problemas, es decir, una cita de un estudiante, un compañero mío de la licenciatura, entonces el chico era así de esos que se les ocurren así, cosas rápidas...y...tenemos tal problema...listos solucionémoslo de tal manera, pero si uno hablaba con él, aunque el problema, o sea, digamos la solución que él daba era buena y efectivamente a los profesores le encantaba, él por lo general lo usaba como cortina de humo, para que los profesores no se dieran cuenta que él no tenía mucha apropiación conceptual y que no había hecho las tareas de la mejor manera, entonces eso me genera cierta aversión porque en la licenciatura... los profesores... premiaban la creatividad por encima de las apropiaciones conceptuales, creatividad entendida como eso, por eso te digo que no me gusta ese concepto de creatividad. Entonces si a mí me dijeran, no que mire que esta persona hizo esto, entonces yo diría es creativo porque la mayoría dicen que eso es creativo. Pero para mí una persona creativa, sería alguien que es disciplinado, que es organizado, y que tiene una apropiación conceptual y la utiliza para poder solucionar problemas, sean de la vida cotidiana o de la vida profesional de la mejor manera.

Entrevistador: Piense en los últimos inventos o productos que han salido al mercado, dentro de esos ¿Cuáles considera usted como creativos?

Participante 4: Jum, Jum, Jum...JaJaJa...De lo que conozco de mi contexto, porque tú conoces en que gasto mi tiempo...la página JW me parece creativa, jw.org, porque es muy fácil de manejar, permite entrar por distintos lugares, en ese sentido el Atlas. Ti también me parecería creativo, permite que el usuario sea quien busque la ruta, para llegar a un objetivo, por decirlo de

alguna manera y esa ruta alimenta y ayuda a construir creencias, concepciones y formas de trabajar.

Entrevistador: ¿Qué aspectos crees tú que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de esos productos?

Participante 4: Las necesidades del usuario y desde donde actúan los usuarios, tanto en la página como en el Atlas. Ti, en el Atlas. Ti por ejemplo, las personas pensaron antes de hacerlo cuales eran las necesidades y cuáles eran las rutas por las cuales los investigadores llegaban a la solución en el análisis del contenido y en función de eso lo diseñaron de manera que el programa se adapte a todas esas posibles rutas de los investigadores y yo llevo manejándolo más de siete años y nunca he encontrado que algo que yo necesite hacer no se pueda hacer en el programa, por lo tanto, yo puedo hacerlo como a mí se me dé la gana, de la manera que me parezca más pertinente y encuentro la solución y otra persona lo puede hacer por otro lado y encuentra una ruta.

Entrevistador: A continuación te voy a leer tres enunciados en torno a la creatividad, para que me comentes tu opinión frente a cada uno de ellos argumentando tu respuesta

Participante 4: Ok

Entrevistador: La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 4: Es que creo que estoy totalmente en contra de la primera parte y a favor de la segunda, o sea, a favor de la idea de que se puede desarrollar, pero estoy en contra de que los niños tengan una creatividad incipiente y que sean habilidades ordinarias que todos poseemos.

Entrevistador: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 4: En contra, aunque creo que es la idea generalizada y la que odio.

Entrevistador: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 4: Estoy de acuerdo

Entrevistador: ¿Por qué?

Participante 4: Porque creo que uno podría buscar... digamos los niños le dan respuestas impensables a la mayoría de los problemas, y a veces esas respuestas impensables no son totalmente ilógicas ni salidas de tono, pero como nosotros queremos esquematizarlos y que anden en un mundo que ya tiene unos caminos estructurados, esas ideas empiezan a desecharse de algún modo y ya uno solo piensa en resolver los problemas siempre de la misma forma que cabe dentro

del esquema y dentro del camino que ya está establecido, si se lograra desarrollar esa creatividad, se permitiría que se dieran soluciones a los problemas diarios y no diarios, de manera que puede que no quepan completamente en el esquema, pero que sean posibles y mejores que las que caben en el esquema, pero dado que no se desarrolla, entonces...uno cada vez se vuelve más tímido a intentarlo y los adultos tenemos muchas trabas mentales, entonces esas trabas mentales hacen que por más que a uno se le ocurran, uno no solo piense en si es posible la solución del problema, o llevar a cabo una situación, sino piensa también en cómo lo van a ver los demás y en si sí se está resolviendo eso desde donde debe ser, por eso estaría de acuerdo con esa.

Entrevistador: ¿Considera usted que sus clases le permiten a sus estudiantes desarrollar la creatividad?

Participante 4: No...jajaja...pobrecitos...les toca con otra, yo se los mando a Caridad.

Entrevistador: ¿Desde su práctica como se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted estudiantes creativos?

Participante 4: Los que yo identifico es por la capacidad de análisis que tienen, pero de entrada no sé si la capacidad de análisis esté estrechamente ligada o no con la creatividad. Pero a mi modo de ver, la capacidad de análisis es indispensable en la vida diaria y en la vida profesional, por ende, son los estudiantes que...cuando uno está dictando la clase como que captura y dice: este chino tiene buen potencial para tal cosa, este otro en tal otra, pero no sé si este relacionado o no con la creatividad.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializas en tus estudiantes?

Participante 4: El análisis...bueno primero que aprendan a leer, o sea, indispensablemente eso y más porque tengo los primeros semestres, entonces considero que dentro de la cultura académica universitaria, tienen que aprender a leer. Y aprender a leer no significa, a prender a hablar de lo que leen, sino aprender que es lo que dicen los autores sobre lo que ellos están leyendo, una vez sacan eso, de ahí para adelante, argumenten, expliquen la carreta, busquen otras opciones, pero sino aprenden lo que dice un autor, no lo pueden ni contradecir, ni complementar, ni desarrollar, entonces primero eso, como lo básico, aprendan a identificar que dice un autor.

Entrevistador: ¿Cómo podrían tus clases potencializar la creatividad?

Participante 4: No tengo la más remota idea

Entrevistador: ¿Podría?

Participante 4: Si yo me volviera creativa, podría potencializar la creatividad de mis estudiantes, pero entonces necesito alguien que me diga por donde, jajajaja... ¿me dices? Cuando sepas. Jajajaja. Bueno, lo intenté.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le das a la creatividad en tus clases?

Participante 4: Nada...no mucha...yo creo.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad?

Participante 4: Yo creo que mucho

Entrevistador: ¿Sí?

Participante 4: Sí, es posible si alguien creativo lo hiciera, pero...o si yo decidiera buscar alternativas, porque creo que también es algo que uno decide hacer o no decide hacer, si yo quisiera podría buscar que es la creatividad y entonces a uno se le ocurren ciertas cosas, por ejemplo, Caridad y yo hemos tenido en ocasiones las mismas clases y cuando yo veo lo que Caridad hace, yo digo, ahhhh, si debería, pero lastimosamente no...como que...no es algo que esté en uno, lo que te digo, uno ya está en ciertos esquemas y cuando ve otros, unos dice, se podría, pero creo que es una decisión que no...es una decisión que es fácil, pero llevarla a cabo no es tan fácil, por lo mismo que uno no está acostumbrado como a buscar eso.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 4: Siendo creativo uno mismo y sabiendo que es la creatividad.

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 4: Desarrollarla desde niños, si yo creo que eso es algo que hay que trabajar desde pequeños

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 4: Primero, que sabe que es la creatividad; segundo, que busca desarrollarla en sus estudiantes y tercero, que él mismo en sus acciones es creativo.

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 4: No tengo la más remota idea.

Entrevistador: ¿No?

Participante 4: Noooooooooooooooooooo

Entrevista 5

Entrevistador: Para iniciar, a partir de la siguiente situación, responda las siguientes preguntas:

Usted es profesor de la Licenciatura de Pedagogía Infantil, supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posibles tareas:

- Un ensayo argumentativo donde se reflejen los temas vistos.
- Un ejercicio libre (Obra de teatro, poesía o un cuento) donde se vean las temáticas del curso.
- Un examen con respuestas de selección múltiple.

¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 5: El ensayo argumentativo, donde se reflejen los temas vistos, porque ahí le voy a dar un poco de libertad al estudiante para, no solamente para recordar y hacer memoria de lo que se vio, sino también le doy libertad de cómo lo quiere presentar y argumentar, como lo quiere escribir donde lo quiere situar.

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?

Participante 5: El ensayo, como yo escogí un ensayo, qué elementos yo tendría en cuenta pues, los contenidos, tendría en cuenta pues lo que usualmente uno tiene en cuenta al pedir un ensayo, que se haya elaborado una pregunta, un planteamiento central alrededor del cual la persona va y elabora una serie de argumentos, va a tomar una postura, que va a argumentar en relación pues, lo que él conoce o maneja del tema o los temas vistos y finalmente hace un cierre de lo que puede dejar abierto con una pregunta o lo puede dejar abierto también con algunas reflexiones que queden en la memoria del lector. Entonces tendría en cuenta en el contenido la pregunta que la persona se formule alrededor de esos contenidos y la manera de cómo los argumente.

Entrevistador: El alcance del objetivo de la tarea se vería a través de:

Participante 5: De la argumentación y de las, de la argumentación y de la manera de cómo él está respondiendo a la pregunta que formuló.

Entrevistador: ¿Por qué cree usted que el curso presentó las dificultades?

Participante 5: Son muchas las razones. Puede ser porque no estudian, empezamos por ahí o porque no tienen un adecuado método de estudio o de pronto estudian y saben pero no están estudiando bien y no están aprendiendo, no repasan diariamente, eso también influye, hay estudiantes que se quedan sólo con lo que se ve en la clase o con los apuntes que tomaron, se llega a la clase siguiente y ni siquiera se toman la molestia de leer lo que se vio la clase pasada, de pronto que no me entendieron, aunque las materias que yo trabajo eso no es muy usual que no me entiendan, porque son unos temas tan de la vida cotidiana que es difícil no entender o a menos que sea algo muy específico, aunque no entiende algo, por ejemplo cuando vimos la definición o

concepto, cuando vimos lo que era dignidad y en la clase siguiente yo estoy haciendo alusión a lo que es dignidad en relación con otros conceptos, pero si no se tiene claro el concepto de dignidad o no lo aprendieron o memorizaron, pues no van a poder establecer las relaciones y articulaciones que yo quiero, entonces yo creo que puede ser en mi caso, falta de estudio, porque mis asignaturas no son, o no leen o no estudian, que esa es la otra, ya que ellos tienen que llegar a la clase con el material leído y si no leyeron toca pararse a explicar lo que tuvieron que haber leído, pero casi que yo como que le estoy recargando en el estudiante, más que en mí.

Entrevistador: Bueno, es por su experiencia.

Participante 5: Aha.

Entrevistador: ¿Qué otras estrategias cree usted que son necesarias además de las ya mencionadas?

Participante 5: Mmmmm, además del ensayo, yo creo que acudiría a la tercera estrategia y les haría una evaluación, yo los pongo a estudiar y les diría que les voy a hacer una evaluación, por lo general, mis evaluaciones son de 25 preguntas e incluyo preguntas cerradas de selección múltiple, incluyo preguntas abiertas, preguntas para completar, apareamiento, preguntas de verdadero o falso, o sea, yo meto variedad de preguntas. Porque a veces, lo que sí he notado, cuando hago las evaluaciones es que hay estudiantes que saben mucho pero que les cuesta manejar el tipo de pregunta, entonces por eso es que yo les pongo preguntas variadas, hay estudiantes que les cuesta mucho la pregunta de selección múltiple con única respuesta y son estudiantes que yo sé que saben, que en clase participan y que leen y que les va mal, entonces yo digo en esos casos que es tipo de pregunta. Pero volviendo al punto, los estudiantes, yo los apretaría un poco, los pongo a estudiar a la fuerza y les haría una evaluación.

Entrevistador: De forma breve, describa una de sus clases.

Participante 5: Haber, una de mis clases, empiezo preguntando por si leyeron, si leyeron el material, en forma aleatoria, pero en seguida les digo, saquen una hoja, les hago un control de lectura, formulo unas dos preguntas, después que contestan el control y todo, empiezo yo mi clase y casi siempre en fundamentos de la educación se conoce a los estudiantes nuevos, me gusta hacerles el control de lectura para habituarlos a que tienen que leer, que tienen que llegar con el material leído y adicional a que ellos tienen el material leído, me gusta llevar casi siempre una presentación en Power Point diferente o llevarles un video o algo para presentar la lectura, yo desarrollo el contenido de la lectura y a medida que voy haciendo la presentación, yo inserto preguntas clave que tienen que ver con la lectura, entonces diseño mi presentación y enlazo mi pregunta, contestan, ta, ta, ta, paso a la siguiente diapositiva donde están las respuestas, entonces trato de hacerla como en diálogo, por eso ahí yo me doy cuenta de quienes leyeron y de quienes no y que son casi siempre los que participan y los que leen más de lo que yo les pedí, también. Ya voy haciendo el desarrollo de toda la clase hasta que se nos van las dos horas o muchas veces hago trabajos en grupo, entonces llevo unas guías de lectura, de las mismas lecturas que ellos hicieron y tienen que contestar y les doy 15 minutos y después cada grupo presenta la guía que le tocó trabajar, para variar un poco mi presentación, otras veces llevo a un profesor invitado que es experto en el tema, procuro variar, porque para ellos y para mí misma es monótono.

Entrevistador: Bueno vamos a la segunda parte que tiene que ver con creatividad, le voy a leer una cita como para introducir el tema y sobre eso empezar a reflexionar y en ese eje giran las preguntas, la cita dice: *“Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el*

siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo⁴ recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción vamos a conversar en torno a la creatividad con usted, entonces la primera pregunta es:

¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad? ¿Cómo se podría fomentar la creatividad?

Participante 5: Sí, yo creo que se puede fomentar o desarrollar la creatividad, en cada clase cada profesor lo puede trabajar con diferentes, no solamente con el tipo de pregunta que uno les puede formular a los estudiantes, sino con el tipo de actividades que uno les proponga o las diferentes maneras de expresar o de abordar un objeto de estudio, por ejemplo, cómo te decía ahorita con las evaluaciones, a la evaluación llevaría mucho el tipo de pregunta, entonces estoy preguntando a veces lo mismo de diferente manera dentro de la evaluación y hay unas preguntas que ellos contestan bien o las contestan mal de la misma pregunta, entonces yo creo que es, se puede trabajar desde las tareas que uno les dé, en las maneras de evaluar, en las maneras de preguntar, de la manera de preguntar en clase, que más te digo yo, cuando ellos, a mí no me gusta mucho que ellos hagan exposiciones porque como son de primer semestre no son muy buenas, o sea, ellos todavía no tienen experiencia de cómo hacer exposiciones, casi que al finalizar el semestre que han visto y han cogido a muchos profesores, ya tienen un poco más de idea de cómo hacerlo, como pasar seguros, pero también, digo, en esas exposiciones o en esas presentaciones, o en esos trabajos en grupo, como quieran, usted verá, con Power Point, sin Power Point, con un video, con una película, con unas carteleras, como quiera, con unos mensajes, si quiere hasta cantar, hágalo como usted quiera, entonces eso lo hago yo al finalizar el trimestre, donde ellos ya han tenido como un poquito de bagaje y de ver cómo se puede hacer presentaciones y de ver a diferentes maestros y estilos de enseñanza también, entonces yo creo que si se debería hacer eso en todas las clases. Yo me acuerdo cuando estudié preescolar hace, no psicopedagogía en el '80 al '84, nosotros vimos una materia que tenía que ver con el desarrollo de la creatividad y trabajamos un material que venía de Venezuela, allá había un Ministerio para el desarrollo de la inteligencia y la creatividad en ese entonces y en la Pedagógica se habían conseguido todo ese kit para trabajar con los niños en las prácticas y lo aplicamos, yo lo apliqué con niños de tercera elemental, ese kit fue muy práctico para trabajar el desarrollo de la creatividad o el pensamiento creativo con esos ejercicios, una práctica muy bonita y uno decía pues, chévere, uno ojalá pudiera sacarle un espacio a las asignaturas formales y a poner a los niños a pensar en esas cosas de la vida cotidiana y a pensarlas de otra manera.

Entrevistador: ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras? Describa una persona que usted considera como creativa.

⁴ Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

Participante 5: Sí, yo considero que hay unas personas más creativas que otras. Que describa una persona, mmmmm, es una persona que es muy versátil, que le encuentra muchas opciones a los diferentes obstáculos que se le puedan presentar, que no se vara, que le encuentra salida, que sea propositiva, que es muy ágil mentalmente, que tiene un pensamiento divergente, para mí, en pocas palabras, pero adicional a eso, que sea una persona que de pronto ha leído mucho, yo creo que influyen muchos factores de su manera de ser que la ayudan a que sea creativa, no solamente cuestión de pensamiento, sino que hay muchos factores que hacen que esa creatividad sea integral, porque hay personas que pueden ser creativas desde el lenguaje, desde el hacer, desde el diseño, desde las ideas, te puedes dar cuenta que ahí se plasma desde las diferentes maneras, pero yo creo que hay un conjunto de factores integrales que hacen que la persona sea, se vea que es creativa, pero si uno es creativo, pero no se manifiesta, no lo dice, ¿quién se va a dar cuenta?, si es muy tímido, si es muy reservado.

Entrevistador: Según usted, la creatividad puede ser definida como:

Participante 5: Como la capacidad de encontrarle, encontrarle diferentes respuestas a situaciones complejas o difíciles de resolver, o de pronto ni tan difíciles, situaciones de la vida cotidiana que esa persona las piensa de otras maneras de como otros no las habían pensado, que ante una situación X que uno usualmente la responde o la desarrolla de diferente manera, esa persona la resuelve por otras vías, por otras entradas que al común de la gente no se le había ocurrido.

¿Evalúa usted la creatividad?

Participante 5: Yo la evalúo sí en las presentaciones, cuando los estudiantes se exponen ante el grupo, en los trabajos escritos, en los ensayos también, no, casi que en todo, incluso yo les digo, se tendrá en cuenta dentro de los criterios de evaluación el contenido, el no sé qué, la creatividad, pero claro que esa creatividad fue más sujeta a la tarea que ellos tienen que hacer, pues te digo, pueden ser exposiciones en grupo, les digo a cada grupo, pueden presentar de manera diferente, entonces ahí entra en juego, cada uno tiene que ir mirando, de modo que no se repitan los estilos o las formas de hacer algo, lo mismo en los ensayos o en los escritos, a veces pido algo textual pero a veces no, quiero que usted defina tal concepto, de acuerdo a lo que hemos, de acuerdo a lo que usted ha leído o con lo que hemos conversado en clases, pero procure que su respuesta sea creativa, que sea creada por usted, con sus propias palabras.

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 5: Se puede decir que una persona es creativa cuando le encuentra situaciones o soluciones a una situación X, cuando hace las cosas de una manera diferente a como a uno está acostumbrado a hacerla o a verla o a resolverlas, cuando plantea diferentes alternativas a la solución a un problema, cuando le encuentra diferentes usos a algo que uno usualmente utiliza, por ejemplo, para escribir con un lápiz, le da diferentes usos a los objetos, cuando tiene, que más, cuando, es que es según el contexto es creatividad, porque si es para dibujar, pues para la creación artística, la imaginación vuela y cada cual, es subjetivo. Si es en la creatividad literaria, es en la manera en como escribe, inventa cuentos, narra, si es en la dimensión matemática o en la resolución de problemas es en la manera en cómo lo resuelve, las formas, si es en la expresión corporal es la manera, por ejemplo, o las maneras de representar un personaje o darle vida a un personaje, según el ámbito de la creatividad, pero tiene que ver con la variedad, con hacer cosas como los otros no las habían hecho, las habían pensado, casi que también va de la mano con la innovación, no, con poner algo de diferentes maneras.

Entrevistador: De los últimos inventos o productos que han salido al mercado, ¿Cuál considera como el más creativo? ¿Qué aspectos cree usted que se tuvieron en cuenta para su desarrollo?

Participante 5: Pues yo sé, por ejemplo que en las tecnologías de la información y la comunicación salen muchos, salen muchos aparatos, muchos dispositivos, computadores, programas que no los conozco porque yo no los manejo todos, pero yo sé que en las tecnologías de la información y la comunicación hay esas personas que trabajan en eso y diseñan y crean esos dispositivos, son personas que además de inteligentes son muy creativas, porque va de la mano. Que, qué tuvieron en cuenta, me imagino que son muy hábiles en todo lo que es la ingeniería electrónica para poder hacer todos esos aparatos de tecnología de la información, pero por ejemplo, en la parte musical, que ahí se observa mucho la creatividad, diariamente están saliendo composiciones, ritmos, nuevos sonidos, con el éxito de la ingeniería del sonido, ahí están creando también pues muchas cosas, yo creo que donde más lo podemos apreciar es en las tecnologías de la información y de la comunicación, los celulares, a cada rato están sacando y avanzando y avanzando en los modelos, casi que es una tecnología de punta que se está recreando permanentemente, desde la nano tecnología también, la gente que tiene un conocimiento muy especializado en algo, yo creo que por lo general son ingenieros electrónicos, ingenieros de diseño, ingenieros industriales, que tienen el conocimiento para de ahí derivar nuevas posibilidades. Pero sí, yo creo que en el día a día nosotros lo vemos y lo sentimos en las tecnologías y en las telecomunicaciones.

Entrevistador: Estimado docente, a continuación encontrará tres enunciados en torno a la creatividad, comente que piensa sobre las frases y argumente su posición ya sea en contra o a favor:

La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 5: Pero, ¿qué opino yo de eso? Mmmm, porque en la primera parte tú dices que sería un conjunto de habilidades que se desarrollan con la experticia, pues yo no creería que fuera eso porque eso, no, en la rutina en el hacer algo...

Entrevistador: Pero en la primera parte decía que era la conjunción entre una serie de habilidades ordinarias que todas las personas poseen y además de la experticia alcanzada en un dominio específico, son esas dos.

Participante 5: La conjunción de la experticia y la otra es cuando dice que...

Entrevistador: Y por esta razón es que la creatividad en los niños es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo y madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual.

Participante 5: Está como enredado eso no, ¡jajajaja! porque hay varias ideas que se están encadenando, o sea, que tengo que decir yo, que si estoy de acuerdo.

Entrevistador: Claro, que dé su opinión, que si está de acuerdo o en desacuerdo o con que parte del enunciado más o totalmente en desacuerdo.

Participante 5: Pues sí, la creatividad es una habilidad, es un conjunto de habilidades, que se cruzan con la experticia en hacer algo, pues de pronto sí, cuando uno ya sabe hacer algo muy bien, no sé si se haga ese click para ver esa tarea de diferente manera, no sé, o la siga haciendo uno de la misma manera, se tiene que dar ese click, pues o si no, no hay en juego la creatividad, ahí sí me quedaría el interrogante, si el conjunto de habilidades más la experticia en algo me lleve a la creatividad, si se hace ese click, seguramente voy a proponer más forma se hacer, pero si no, pues voy a seguir toda la vida haciendo las cosas de la misma manera, como hay docentes que hay toda la vida, 40 años enseñando lo mismo de la misma manera, entonces ahí me surge ese interrogante. ¿Y la segunda parte que alude a las habilidades incipientes?

Entrevistador: Claro, dice que por esta razón, en los niños, la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes pero que serán desarrolladas a futuro, cuando se tenga experticia en un campo determinado.

Participante 5: No, yo ahí sí diría que no, que, en el caso de los niños no se necesitaría tener la experticia para que esas habilidades se vuelvan creatividad, pensando en el programa ese donde trabajamos creatividad con los niños en la práctica, eran programas para activar el pensamiento creativo y poner a la gente a pensar, entonces ahí no se requiere experticia pero sí se requiere habilidad para de pronto pensar rápido, para proponer alternativas más ideas y eso de pronto va desarrollando, va acostumbrando al cerebro a ser más ágil y lo va desarrollando con la práctica, si uno implementa un programa para el desarrollo del pensamiento convergente o para el desarrollo de habilidades creativas, obviamente la persona va desarrollando habilidades y se va volviendo más ágil mentalmente para proponer, ¿de pronto llegamos al campo de la experticia no?, a la larga termina uno llegando a eso, a esa tesis que está ahí planteada, que son un conjunto de habilidades incipientes pero que son, yo creo que estimuladas con un programa o algo así, sí se puede volver la persona más experta, más hábil o más, que sé yo, para desarrollar cierto tipo de tareas y ahí sí, verdaderamente la práctica tiene que ver con eso.

Entrevistador: La segunda frase es: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 5: No, pues ahí todo lo que tiene que ver con el planteamiento de crear o diseñar un producto novedoso, estoy de acuerdo, eso va de la mano con la creatividad, con proponer algo, en pensar de una manera diferente a como otros no han pensado y de proponer otra cosas, pero ya que lo limita a que sea solamente del mundo adulto y que los niños ahí no tienen cabida yo estoy en desacuerdo, está ya más que visto y comprobado que los niños también pueden e inclusive sobrepasar la creatividad y el pensamiento de un adulto.

Entrevistador: Y el tercero: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 5: Pues, no, estoy muy de acuerdo porque, la primera parte que tiene que ver con la importancia de la creatividad en el desarrollo infantil, eso es cierto, pero si uno no estimula, no favorece ese desarrollo de ese pensamiento, tampoco yo creo que eso va a aparecer por obra y gracia, salvo en los casos en que los niños tengan una inteligencia excepcional y que sean genios y que ellos tienen de por sí un pensamiento creativo superior, pero en el común de

los niños, ehhhh, más que los niños sean espontáneos, sean libres, sean inquietos, sean no sé qué, si uno no les implementa programas para favorecer el desarrollo de esa creatividad, pues no se va a potenciar como debe ser, se van a, si estamos hablando de todas esas neuronas que el cerebro tiene, sobre todo en los primeros años, si hay una serie de neuronas que hay, si uno no las estimula, esas neuronas son como ventanitas que se van cerrando, entonces se van pasando esos primeros años se están desaprovechando y se van desperdiciando, porque si al niño no le proponemos actividades para estimular esa actividad neuronal, pues todas esas ventanitas se van cerrando y el niño no va a ser lo que pueda ser si desde pequeño hubiera recibido esa estimulación. Entonces yo creo que en cuanto al enunciado es necesaria la intervención del adulto para desarrollar ese pensamiento creativo. Y en la segunda que dice que en contraposición a la del adulto, tampoco tiene razón de ser, porque por ser adulto no es creativo, pues tampoco.

Entrevistador: Por último profesora, para terminar la entrevista, es el cruce de lo que hemos estado conversando, lo que tiene que ver con las prácticas de enseñanza y la creatividad, entonces aquí la primera pregunta tiene que ver con:

¿Considera que sus clases les permiten a sus estudiantes desarrollar la creatividad?
¿Cómo?

Participante 5: Pues más o menos, pues no es que yo diga que hartísimo, pues por el mismo contenido de la asignatura, pero yo procuro que sí se desarrolle en las intervenciones en las preguntas que les formulo, me gusta formularles preguntas que los pongan a pensar, a veces les formulo las tradicionales, las que ya se saben las respuestas más de memoria, pero hay otras preguntas que me gusta formularles donde los pongo como a pensar, a evaluar, a emitir un juicio, entonces, sí digamos que en un 50% estoy tratando de desarrollar ese pensamiento con las preguntas en la clase y con las evaluaciones también.

Entrevistador: ¿Desde su práctica cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted, estudiantes creativos?

Participante 5: Sí uno lo nota, uno lo nota en los trabajos que hacen, en las exposiciones, en la manera de escribir, en la manera de expresarse, incluso en las preguntas que le hacen a uno también uno nota esa creatividad.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en los estudiantes?

En el caso de nombrar la creatividad: ¿Qué tipo de actividades realiza para potenciarlas?

En el caso que no incluya la creatividad: ¿Cómo podría su práctica potenciar la creatividad?

Participante 5: Si se trata de preguntas, en la variedad o tipo de respuestas o también en el tipo de presentar las respuestas, habilidades en general lingüísticas, oral de pensamiento, de pronto de diseño, en la presentación de un trabajo, de las diapositivas, de estética también porque, en otra clase, por ejemplo, estaba pensando en la del seminario de énfasis en que el trabajo final era, vimos el concepto que era como la ciudad para los niños y cómo se creó una ciudad para los niños en Italia y luego vimos algunos de ciudades para niños, en España hay mucho y algunas que hay aquí en Colombia, sus trabajos finales, les dije, proyecten una ciudad para los niños, a ver como lo hacen, si quieren que sea en el barrio, en la cuadra, en el colegio, ustedes que vienen por allá de esos pueblos, una que sea para los niños de su región, dejé el tema ahí, abierto, ahí yo creo que se trabajó mucho la creatividad. Tengo este concepto central grande, cómo lo voy a extrapolar y colocar en un contexto con niños, entonces ahí recibí como 8 propuestas diferentes,

otras veces las pongo a hacer cartillas, por decir algo, entonces son 20 cartillas diferentes, entonces ahí te digo, a veces son habilidades de diseño, de estética, de contenido, habilidades lingüísticas, habilidades propositivas, depende de la tarea.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases, desde qué aspecto lo hace?

Participante 5: Me gustaría darle más importancia, me gustaría ponerle porcentaje, por ejemplo 50%, pero algunas veces el mismo contenido no permite y llegamos al programa, hay que avanzar en el programa, no se puede detener mucho uno porque ya están casi que todas las fechas calculadas y no puede perder una clase, lo ideal sería poder extraer, explayarse de pronto en algunos temas que yo traté de hacer para poder profundizar el contenido y lograr una mayor participación de ellos y en esa participación está en juego la creatividad y eso lo hice en detrimento de algunos contenidos que tuve que suprimir porque el tiempo no daba ¡jajajaja! Ese el problema.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad? ¿Cómo podría ser posible?

Participante 5: Sí, lo ideal sería trabajarla más, pero llegamos al punto del tiempo.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 5: Yo creo que en el día a día, en la interacción con los estudiantes, en lo que les preguntamos o en la manera en como los ponemos a encontrarles respuestas a una situación X o cuando los ponemos a analizar un ejemplo, un estudio de caso o a veces cuando yo misma les digo bueno, y ustedes qué harían en mi lugar, pues es esto, esto y esto, qué hacemos y ustedes qué harían, cómo lo resolverían, lo que está pasando, digamos que en esa vida cotidiana, si hay muchas situaciones que uno tiene que aprovecharlas para ponerlos a pensar.

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 5: De la escuela en general, pues no sé, a mí me parece que la escuela, yo no conozco mucho pero siento que las instituciones educativas se, sobre todo en las del sector oficial se debería promover más, yo trabajé con el sector privado, en el sector privado se promueve mucho la creatividad, en todos los ámbitos y dimensiones, no más cuando uno entra a una institución y uno ve un corredor, un salón de clase, uno ve niños, ve trabajos, ve propuestas diferentes, hay esculturas, hay cosas hechas por los niños de toda índole, en los colegios privados, están muy decorados, hay mucho trabajo que es el reflejo de la actividad que están haciendo, mientras que en los colegios oficiales, no tanto y yo creo que eso sí es cierto porque de hecho la calidad de la educación es diferente cuando se progresa, entonces sí pienso que falta mucho, mucho trabajo en el sector oficial para potenciar la creatividad en los niños, ese pensamiento y más cuando se sabe que en los sectores socialmente, socioeconómicamente más bajos hay muchas inteligencias superiores por ahí desperdiciadas.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 5: Por ser abierto, de mente abierta, estar dispuesto al cambio, por proponer actividades diferentes, buscar, abordar de pronto contenidos de diversas maneras, inclusive un contenido que cada grupo lo presente de diferente manera, esa es una metodología de trabajo, me acuerdo que filosofía, no me acuerdo, el 6, 6, que son 6 maneras diferentes. Por ser abierto,

alegre, flexible, por ser arriesgado, por atreverse, de pronto le va bien, de pronto fracasa, por hacer cambios, eso tiene que ver por la flexibilidad también, por creer en sus estudiantes, le cree a sus alumnos, básicamente sería eso.

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 5: Porque va más allá que el común de sus estudiantes en sus planteamientos, en sus ideas, incluso va más allá de lo que está proponiendo el profesor, porque lanza preguntas interesantes, preguntas que ponen a pensar también al maestro, porque es activo, es dinámico, casi siempre es participativo, sobresale, aunque tenemos el caso que hablamos ahorita que hay estudiantes que pueden ser muy creativos pero que son muy pasivos, tímidos, inseguros, que algo tienen, la mayoría de los estudiantes creativos uno se los pilla o los detecta fácilmente, pero también hay casos de estos estudiantes, lo que te digo, que pueden ser muy inteligentes, muy creativos pero muy introvertidos, entonces uno no se la pilla fácilmente, pero digamos que uno puede encontrar evidencias en sus trabajos escritos, en sus cuadernos, la manera de presentar el cuaderno, de hacer sus dibujos, de marcarlo, de escribir, de hacer una cartelera de hacer, si uno no lo ve de la manera oral participativa, buscar evidencia en la parte escrita, pero uno siempre encuentra algo diferente, en la manera de colorear, en la manera de dibujar, en la manera de hacer los trazos, en la manera de escribir, en la manera de decirlo, pero uno siempre encuentra algo.

Entrevista 6

Entrevistador: La primera parte te decía que era sobre prácticas de enseñanza, para iniciar vamos a suponer una situación: usted es profesora de la Licenciatura en Pedagogía Infantil supongamos un grupo de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto ha generado tres posibles tareas: primero, un ensayo argumentativo donde se reflejan los temas vistos; segundo, un ejercicio libre, que puede ser una obra de teatro, poesía, cuento..., donde se vean las temáticas del curso y tercero, un examen con respuestas de selección múltiple, entonces la pregunta es:

¿Qué tarea es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 6: Pues, desde mi experiencia, yo creo que la más adecuada es la primera, el ensayo argumentativo, porque de todas maneras los enfrenta, enfrenta al estudiante a pensar sobre aquello que ha visto, sobre aquello que ha construido, que en sus conocimientos que ha logrado, en sus conocimientos que lo lleva como a pensar en aquellos aspectos que de pronto él tampoco había caído en cuenta, porque al momento de escribir el ensayo, por ejemplo, se encuentra con la dificultad, si entonces eso lo lleva. Y pues porque la argumentación, pues lleva a que también a que él sea quien diga lo que ha aprendido y que él sea quien exprese su punto de vista y además que lo justifique, lo fundamente, además yo creo que es la más adecuada, además pues por la experiencia que yo he tenido, emmm, los procesos de escritura son reestructuradores de la conciencia, entonces, no sólo se trata de, ellos no sólo se enfrentarían al problema de decir de lo que han aprendido y de justificar aquello que están diciendo sino que del problema de organizar aquello que quieren decir porque una cosa es lo que quiere...pienso yo, desde mi experiencia como escritora, una cosa es lo que uno tiene en la mente, todo lo que uno quisiera decir y de pronto, desde lo oral o desde otro tipo de actividades puedes hacer, porque tú de repente te enfrentas al problema de la escritura ya te obliga a generar otros tipos de esquemas porque tú de repente te encuentras con lo que tú tenías en la cabeza, como se ve reflejado en lo que tu estas escribiendo, porque es que el otro no te está entendiendo o porque la idea te quedó incompleta, entonces también escribir también te ayuda a estructurar aquello que estás pensando. Desde mi perspectiva esa sería la tarea más adecuada.

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?, en este caso el ensayo.

Participante 6: En primer lugar la evaluaría sobre, básico, sobre que responda a lo que se le está pidiendo, entonces, si es un ensayo argumentativo o un texto argumentativo, en primer lugar lo que evaluaría es que haya unos argumentos de aquello que se está diciendo, entonces que haya un punto de vista, que se plantee un punto de vista, que se justifique ese punto de vista y no que se justifique desde las propias concepciones personales o de la experiencia, sino que se encuadre con aquello que se está construyendo, otro aspecto que evaluaría, obviamente tiene que ver con aquello disciplinar que se le está enseñando, pues no bastaría que fuera un texto argumentativo sobre otra temática sino que de todas maneras así como profe si yo estoy haciendo ese ejercicio para mirar que es lo que han aprendido sobre temas específicos es porque yo considero que ese tema es importante, entonces evaluaría también que ese conocimiento disciplinar que puede inferir detrás de esta escritura y estas comprensiones, también mirar, bueno

cómo son estas comprensiones de aquél tema que se está trabajando que realmente no son iguales en todo y no tienen que ser iguales en todo pero sí tienen que ser, de todas maneras tienen que tener algunos que las articulen porque el estudiante piensa diferente, entonces se puede ir por cualquier lado, pero sí que haya este conocimiento, que está pasando con ese conocimiento y como lo está entendiendo y emmm, además evaluaría si pues, me parece fundamental lo que tiene que ver con aquellos aspectos formales, es decir, si se pide un texto escrito, de todas maneras no sería el centro, pero sí mirar que está pasando con esos procesos escriturales porque pues, esa fue la vía que se pidió, sobre eso hay algo que decir.

Entrevistador: El alcance del objetivo de la tarea se vería a través de:

Participante 6: Ehhhhh..., yo creo que el alcance se vería a través de las producciones de los estudiantes, es decir, pues yo parto de la idea, yo te dije parto desde mi experiencia, como escritora y como profe en este caso de lo que tiene que ver con procesos escritos, emmmm, si el estudiante logra un buen ensayo es porque tiene algo que decir, muchas veces los problemas que están relacionados con la escritura o con la oralidad o con otro tipo de tareas cuando no se logra muchas veces están relacionados porque no hay algo muy claro aquello que quiero decir, entonces yo creo que eso es básico si el estudiante logró decir algo consistente, logra dar su punto de vista sea en un nivel inicialmente básico que después tenga que seguirlo trabajando, creo que ya es un alcance un alcance muy potente porque tuvo algo que decir y al tener algo que decir, eso implica que ya pensó sobre aquello que aquella temática y pues creo que el alcance también se mide, en este caso en las mismas producciones en la medida que sean producciones más consistentes, más coherentes, producciones más profundas, entonces ahí también puede medir hasta qué punto el estudiante logró reflexionar más sobre el aspecto, las relaciones intertextuales, pero creo que el alcance se mide por el producto logrado.

Entrevistador: ¿Por qué cree usted que el curso presentó dificultades?

Participante 6: Yo creo muchas veces que esas dificultades están en primer lugar, emmm, están relacionadas con la manera como se está generando ese acercamiento, al objeto, de pronto puede pasar algo con eso que está planeado, de pronto uno piensa que la manera más adecuada de llegar al otro es X o Y, de pronto ahí hay una ruptura, de pronto la manera que uno eligió para este grupo no fue la más adecuada o no responde a las expectativas ni a las expectativas ni al grupo o no responde a los intereses también, entonces creo que ese puede ser uno de los factores también. Otro de los factores también puede ser la manera de cómo un estudiante se está acercando, entonces también emmm, de pronto ahí eh, pues puede ser que el estudiante, no sé, el estudiante no lo esté tomando con la rigurosidad que debería o que tenga algunas dudas durante el proceso y no las soluciona, entonces creo que pueden ser los dos factores, sin embargo, pienso que lo inicial que tú planteabas, que la mayoría de los estudiantes no, en la situación problema que ustedes plantean es que la mayoría de los estudiantes, se ve como un problema... ¿cómo la mayoría de los estudiantes era?

Entrevistador: Que no ha obtenido los mejores resultados, entonces tú planificas una estrategia para...

Participante 6: Pienso que cuando es muy general tiene que ver con eso, miras cómo el docente está generando esa mediación y puede ser muchos factores porque la estrategia que está utilizando no funciona para con ese grupo y tiene que buscar otra, pueden ser problemas de empatía, no hay empatía con el profe, que no tiene empatía con el grupo pero sí creo que está más

relacionado con qué está pasando con esa mediación y eso es lo que toca evaluar si no está funcionando, entonces buscar cómo evaluar una mediación.

Entrevistador: ¿Qué otras estrategias cree usted que son necesarias además de las ya mencionadas?

Participante 6: Mmmmm, yo creo que la discusión oral en el aula, me parece fundamental, o sea...

Entrevistador: Aparte del ensayo.

Participante 6: A parte del ensayo genera discusión oral, entonces también, bueno que en el aula se empiecen a dar esos espacios de discusión, pero sobre todo entre estudiantes, está esa manera que no sea como una comunicación estudiante profe como tan en la misma vía, sino generar esos espacios mientras que los estudiantes también se interpielen, también se adhieran al otro, justifique, se complemente, creo que es una estrategia que funciona mucho, también el trabajo en grupos más pequeños que haya, se pueda garantizar la participación de todos en términos de que la discusión es más general, pues generalmente participan 2, 3, 4, porque no se sienten muy cómodos participando en grupos muy grandes, pero de pronto con grupos más chiquitos de 3 de 4, sí se puede garantizar que haya una participación más activa de todos, en grupos más pequeños hay más confianza, puede haber más confianza, además se genera la situación, en algunos momentos, la misma discusión te lleva a plantear tu punto de vista y pues me parece una estrategia muy valiosa porque también al ver al otro y al verse reflejado en el otro o ver que definitivamente lo que el otro está planteando, no va por la vía de lo que tú planteas o de lo que el otro está planteando de pronto tú lo habías pensado y es completamente válido, entonces empiezas a mirar la problemática, el objeto desde otra óptica me parece valiosísimo.

Entrevistador: De forma breve describe una de tus clases.

Participante 6: Bueno mis clases, generalmente hay lecturas, lecturas sobre el objeto de la asignatura, en este caso el objeto de la asignatura es el lenguaje escrito, tenemos que ver algunas cosas con el lenguaje oral, pero lo fundamental es el lenguaje escrito. Pero no tiene que ver con los elementos lingüísticos del lenguaje escrito, es decir, es más lo que tiene que ver con la perspectiva de la escritura como una práctica social y cómo me permite cumplir con un determinado propósito comunicativo, aunque generalmente, tenemos una lectura sobre eso. Qué significa escribir como práctica social qué problemáticas están asociadas a la escritura que no sólo están unidas con el uso informal del lenguaje, también bueno, los usos formales del lenguaje o no, cómo todo esto y cómo la asignatura tiene por propósito que las estudiantes se acerquen a algunos textos que son típicos en la universidad, entonces, en la universidad se trabaja mucho la reseña, el resumen, el ensayo, el artículo, pero bueno, es un semestre y la idea es acercarlas a algunos de los textos y desde esa experiencia ya empiezan a encontrar en su carrera otras experiencias, entonces en esta signatura yo seleccioné básicamente dos textos, el resumen y el ensayo, también hay lecturas sobre qué es un resumen y lo que es un ensayo, entonces para cada clase hay básicamente una lectura, nosotros iniciamos la clase como con trabajo grupal a partir de lo leído, les digo, para hoy la lectura era tal, yo llevo un taller preparado a partir de esa lectura y ellas en grupo hacen como una discusión, solucionan el taller, el trabajo en clase nunca es individual, la parte individual la hacen en la escritura de sus textos entonces, después se hace como un proceso de socialización de aquello a lo que ellos llegaron, yo generalmente vuelvo y abordo la lectura en aquellos elementos que de acuerdo a mi perspectiva son fundamentales, si ellas, en el marco del taller y en el marco de sus discusiones encontraron unos elementos también

que para mí no son fundamentales, pero que para ellas son muy valiosos y eso para ellas, pero al final yo trato de reforzar de la lectura estos aspectos que me parecen que tienen que quedar claros. Después dedicamos su tiempo ya a hablar de los escritos que ellas están produciendo, entonces, digamos que de repente es una clase que ellas acaban de entregar sus textos y yo estoy en el proceso de revisión, en donde hablamos del cómo se sintieron que dificultades tuvieron, o de pronto en otras clases cuando yo he hecho una primera revisión, entonces yo hago la retroalimentación individual siempre a todos los textos, pero hago una retroalimentación en general, entonces yo, los comentarios que ustedes tienen en sus textos, yo encontré que a nivel general, esto no aplica para todas, pero a nivel general hay problemas con el uso de signos de puntuación, les pongo algunos ejemplos tomados de los escritos, entonces yo les digo, niñas miren por tal y tal razón hay problemas con el uso de las mayúsculas, entonces tienen que revisar eso. Como trato que a nivel general también mirar cuáles son las problemáticas que hay para que también además de lo que ustedes estén revisando, porque yo también les digo, puede ser que en la revisión individual a mí se me pasen algunos aspectos, pero de pronto ahí tengo problemas con las mayúsculas. Esa es básicamente la asignatura, lo que hacemos.

Entrevistador: Vamos a ir a la segunda parte que son teorías implícitas en creatividad, te voy a leer un enunciado y a partir de ese enunciado vamos a iniciar la charla, dice: *“Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social”* (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo⁵ recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción proponemos conversar en torno a la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas y la primera pregunta es:

¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad? ¿Cómo se podría fomentar la creatividad?

Participante 6: Ehhh, creo que sí se puede fomentar la creatividad, desde mi punto de vista la manera de fomentarla es respetando mucho, mucho al otro en términos de, respetando mucho los planteamientos del otro, respetando por ejemplo la escritura mucho, el estilo del otro, buscando esas maneras de ser flexible, también, claro sin irse al extremo del todo vale que pues desde la educación y desde, yo pienso que desde una práctica pedagógica no todo vale, pero sí respetando mucho al otro, respetando mucho las ideas del otro, permitiendo que el otro se exprese, creo que de ahí se puede conectar la creatividad porque uno puede salirse de esos esquemas de tratar de encasillar todo o de tratar lo que los otros dicen o hacen responde a lo que yo haría, sí, entonces buscando esas maneras de respetar al otro y de respetar eso que el otro dice, claro sin irse al extremo de, pero sí respetando, creo que esa es una manera de fomentar la creatividad.

⁵ Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

Entrevistador: ¿Considera usted que algunas personas pueden ser más creativas que otras? Describa una persona que usted considera como creativa.

Participante 6: Sí, yo considero que hay personas que son más creativas que otras. No más por ejemplo en el enunciado que tu leías, hay personas que encuentran más fácil la soluciones a problemas que otras o hay personas que con los mismos objetos, les encuentran más utilidad que otras o hay personas que por ejemplo, piensan cosas que, uno dice, Dios mío a mí no se me había ocurrido. Emmm, una persona que yo considero creativa es una persona que, por ejemplo, frente a un reto, frente a una necesidad lo puede sacar delante de una mejor manera, entonces una persona creativa es por ejemplo, es una que tiene un problema, que encuentra una solución que es muy práctica pero también que es una solución que no va a traerle consecuencias a otras personas, una persona que si tiene algún trabajo logra salirse de esos esquemas que normalmente nosotros tenemos, entonces, por ejemplo, en un producto escrito se piensa algo que alguien habría pensado como un texto, se piensa como un mapa, una ruta, me parece que eso es una persona creativa, como la que piensa diferentes alternativas para, para lograr un producto específico.

Entrevistador: Según usted, la creatividad puede ser definida como:

Participante 6: Como proponer, proponer cosas que como que se salen del encasillamiento normal, creo que eso es.

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 6: Creo que la creatividad surge en la medida que uno la necesita y la deja, surge en la medida en que se necesita solucionar un problema, surge en la medida en que se necesita hacer tareas en la vida y surge en la medida que esas soluciones, esas propuestas se dejan bien sea por una o por el otro se dejan crecer, se dejan madurar, se dejan desarrollar, creo que ahí surge la creatividad.

Entrevistador: ¿Evalúa usted la creatividad? ¿Cómo?

Participante 6: Emmmm, pues no sé, en mi caso no lo había pensado. Pues como tal que diga evalúa la creatividad, no es un elemento que yo tenga en cuenta en la evaluación y, sin embargo, en la asignatura que son textos escritos, sí, me encanta por ejemplo cuando encuentro textos con planteamientos, que la verdad yo no lo había pensado y son planteamientos súper bien desarrollados y bien sustentados, entonces claro, pues, en términos de nota, pues que yo vaya a decir que este planteamiento me parece chévere, pero sí uno como lector profe o no profe, hay textos que yo digo sí que yo me engancho porque lo que estas niñas desarrollan es, se sale por ejemplo o tienen unas ideas que hasta yo digo no que idea más bonita, Dios mío, que la siga trabajando, entonces de pronto, es más un enganche emocional que una evaluación como tal.

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 6: Emmmm, cuando utiliza como todos sus recursos y todas sus herramientas para lograr un propósito que tiene.

Entrevistador: De los últimos inventos o productos o productos que han salido al mercado, ¿Cuál considera como el más creativo? ¿Qué aspectos cree usted que tuvieron en cuenta para su desarrollo?

Participante 6: No había pensado en eso. Sabes que ahí, no sé. De pronto, de pronto sabes que lo que tiene que ver con las tablets y eso, me parece pues que romper el esquema de pues, un

computador que es un elemento que de por sí, sea portátil o de escritorio, sea portátil es un elemento que genera ciertas incomodidades y que, sea portátil o de escritorio y bueno, lo que hacen con esto es ir, logramos hacer un producto que pesa lo que pesaría un libro, con toda la funcionalidad que tiene un computador, es decir, le responde a lo que usted necesita, pero además le facilita la vida, me parece que es algo muy creativo porque pues, cuantos años venía siendo el computador lo que era y de un momento a otro decir, no, y de ahí, me parece que es muy creativo.

Entrevistador: ¿De qué formas cree usted que se manifiesta la creatividad?

Participante 6: Yo creo que la creatividad se manifiesta de muchas maneras, entonces pues, generalmente veo como, tradicionalmente se ha restringido la creatividad como al arte, como a aquellas personas que tenían la capacidad de producir obras musicales o de hacer esculturas, creo que es una de las formas, pero también creo que la creatividad, por ejemplo, se puede representar cuando tú piensas sobre educación o cuando tú tienes una mirada diferente sobre la enseñanza o también cuando, sí, cuando ves productos de tu día a día, le das un uso diferente al que normalmente tiene y funciona, yo creo que la creatividad se expresa, es cómo, que sí se expresa en el día a día y tiene más que ver en el cómo salirse del encasillamiento u buscar como otras alternativas.

Entrevistador: Estimado docente, a continuación encontrará tres enunciados en torno a la creatividad, comente que piensa sobre las frases y argumente su posición ya sea en contra o a favor.

La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 6: Mmmmm. No estoy de acuerdo, sobre todo en la segunda parte, sí bueno, en lo que se refiere a que la creatividad está relacionada con una conjunción de unas habilidades no sé si ordinarias, pero sí que todos tenemos, en eso sí estoy de acuerdo. Pienso que la posibilidad de sí ser creativo no es, no es, para unos pocos, creo que todos tenemos las mismas potencialidades de ser creativos, pero bueno, diferentes situaciones han llevado a que algunos las desarrollen más que otros, esas habilidades. Pero, por ejemplo, con la última parte no estoy de acuerdo porque yo sí pienso que el ser humano desde el inicio es un ser muy creativo y puede llegar a ser muy creativo, entonces, cuando se hablas de habilidades incipientes, pareciera que fueran como unos prerrequisitos para después sí llegar después a ser creativo y cada quien es creativo o llegar a ser creativo, claro, en la medida de sus posibilidades y desde la edad que está, pero creo que el niño es creativo y no es como un primer paso como para después poder ser creativo, porque ahí entonces ya empezamos a sacar y ahí entonces empezamos a Ahhh! A cortar esos procesos que pueden llevar a un desarrollo de la creatividad.

Entrevistador: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 6: No, no, completamente en desacuerdo en todo. Pues creo que, algo, sí, producir productos novedosos es creatividad, pero es un poco lo que he tratado aquí de decir, no sólo está en eso, un producto pues, que genere asombro no, de todas maneras, de pronto la resolución de un problema no es simple, así no produzca asombro, pero logre o no logre lo que buscaba, creo que también, es la creatividad. Entonces, pues, creo que va más allá, no sólo producir algo muy novedoso, pero volvemos a lo mismo, entonces es que sólo un adulto podría ser creativo, no, y aquí no, es mucho más excluyente con el niño, muchísimo más tajante y excluyente con el niño.

Entrevistador: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 6: Emm, con esta sí que estoy un poquito más de acuerdo, por eso mismo que yo te decía de pronto, la sociedad nos ha llevado a esquematizarnos tanto que más que la creatividad esté atrofiada, también hay como mucho miedo de usarla, ya es como una posición un poco más lejana, estoy de acuerdo con que emmm, ese desarrollo del niño frente a la creatividad, sí es muy importante potenciarla desde la educación inicial, porque pues sí, los niños son más abiertos, pero sobre todo es eso, no están esquematizados, creo que están más abiertos en el sentido de recibir todo lo que el medio les da y así mismo responder, entonces si el medio les da la oportunidad de expresarse, si el medio les da la oportunidad de generar ideas, pues así mismo el niño va a responder, pero si el medio empieza así como a restringirle esos espacios de decir, de hacer, se podría repensar, o si lo reducen a ¡hay! si es un juego, tan bonito el niño, creo que ahí sí puede ir perdiendo terreno la creatividad.

Entrevistador: Por último, la tercera parte es conversar sobre la creatividad y las prácticas de enseñanza.

¿Considera que sus clases les permiten a sus estudiantes desarrollar la creatividad?
¿Cómo?

Participante 6: Yo pienso que sí, pues no sé si en un nivel muy básico, pero sí considero que pues, en cierta medida sí les permite porque, pues finalmente, pues en el producto ellas escriben un texto, en primer lugar sobre una temática que a ellas las impacta o las engancha y el desarrollo que le dan a esa temática es como ellas consideran que deben darle, entonces emmmm, yo a ellas muchas veces les digo, el problema muchas veces no es, por ejemplo, la premisa que ustedes plantean para el ensayo, el problema es cómo ellas lo van a justificar, porque puede ser que yo no esté de acuerdo con la premisa que ustedes me plantean, pero si la premisa está bien fundamentada, bien justificada, si los argumentos sí son sólidos, ustedes lograron el objetivo, que es producir un texto argumentativo, por ejemplo, entonces creo que en esa medida sí se permite lo que yo te decía, yo trato de ser muy respetuosa con los estilos, con los estilos propios, entonces, hay algunas de ellas que sus textos son más personales, son más impersonales, emmm, hay algunas de ellas que utilizan conectores que yo no utilizaría, pero en este caso ellas estructuran sus textos de acuerdo a cómo ellas consideran que deben hacerlo y yo soy muy respetuosa, es decir, nunca y eso sí he tratado de hacerlo, entonces miren un texto, entonces no sé qué, después va la introducción, instrumento, ejemplo, no, es cómo ustedes miren y si ustedes

consideran que necesita un ejemplo incluyen el ejemplo, pero porque el ejemplo sirve de algo, entonces creo que en ese sentido, en medio de ese respeto creo que pues que se permite un poco de desarrollo de creatividad frente a bueno, ellas están proponiendo sus propias estructuras y están proponiendo sus propios desarrollos y eso es muy valioso porque están diciendo lo que ellas consideran.

Entrevistador: ¿Desde su práctica cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted, estudiantes creativos?

Participante 6: Desde mi práctica sí, lo que te decía, definitivamente hay estudiantes que frente a una misma temática, o temáticas muy similares, los desarrollos en los escritos, se salen completamente del esquema, entonces, por ejemplo hablan de la pedagogización del niño, pero con una mirada completamente diferente, por ejemplo, miradas totalmente diferente a las que abordaron en la clase, esa temática, son temáticas muy personales,, también con las estructuras mismas que les dan a los textos, con la manera como presentan los argumentos, sí en eso, como que se pueden identificar estudiantes, que sí, no lo había pensado como creatividad, pero sí estudiantes que piensan las cosas de otra manera.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en los estudiantes?

En el caso de nombrar la creatividad: ¿Qué tipo de actividades realiza para potenciarlas?

Participante 6: En este caso, pues yo pienso que la actividad es permitir que el otro proponga, permitir que el otro plantee, permitir que el otro de su punto de vista. Creo que esas son como las actividades que yo valoraría, en el caso de mi asignatura, es permitir que el otro se exprese, lo que nosotros muchas veces hablamos la subjetividad y que esa subjetividad emerja creo que eso ayudaría a potenciar la creatividad.

Entrevistador: En el caso que no incluya la creatividad: ¿Cómo podría su práctica potenciar la creatividad?

Participante 6: Mi práctica, lo que te decía, mi práctica no es un elemento que yo había pensado, te soy honesta, no, no es un elemento que yo lo haya pensado, es un elemento que y es más, es un elemento que, ¡hay tan creativa, este escrito está súper chévere!, es creativo, sí, pero no lo había pensado y creo que es la manera de potencializarla.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases, desde qué aspecto lo hace?

Participante 6: Pues no lo había pensado, pero pues creo que sí es un elemento, trato de no encasillar tanto y permitir que emerjan esas maneras de ver el mundo.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad? ¿Cómo podría ser posible?

Participante 6: Sí, claro, desde mi asignatura es posible y es necesario, porque por lo que te decía, pensar un texto escrito o pensar un texto oral tiene que ver con pensar eso que voy a decir, cómo lo voy estructurar qué orden le voy a dar, qué relevancia le voy a dar a qué y tiene que ver con esas habilidades, esas capacidades de crear, de crear.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 6: Es emmmm, apoyando el pensamiento diferente y apoyando el pensamiento propio, el pensamiento autónomo y apoyando las prácticas diferentes, creo que esa es una buena manera, apoyándolas, no restringiéndolas, dándoles el valor.

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 6: En permitir que esas, que esas creaciones y esas propuestas, emmmm, se desarrollen, generar esos espacios, sea más allá que el producto que se logre, permitir que esos espacios sean de pensamiento diferente, porque pues ahí es donde uno como persona empieza a encontrar dónde puede llegar, cuáles son sus límites, cuáles son sus retos, creo que en la escuela sí debe abrir esos espacios.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 6: Porque también se sale del esquema, pienso yo que el docente creativo se caracteriza por, mmmm, porque bueno, se sale del esquema de lo que es una práctica de enseñanza tradicional, porque continuamente está pensando cómo responder mejor a las exigencias que le están haciendo su propia asignatura y sus mismos estudiantes, mmmm, porque todo el tiempo está pensando en cómo llegarle a los estudiantes, se caracteriza por, porque todo el tiempo está inquieto buscando, entonces investiga, indaga, creo que eso caracteriza a un docente creativo.

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 6: Por ser un estudiante que hace, que hace, que hace diferentes cosas, que propone diferentes cosas y que también se sale de ese esquema, creo que un estudiante creativo es aquel que logra a pesar de, proponer diferentes cosas y a ver en qué momento lo que propone llega a alguien que realmente encuentra el valor de eso.

Entrevista 7

Entrevistador: Bueno, tenemos tres partes de la entrevista, la primera parte es sobre prácticas de enseñanza, le voy a plantear una situación y a raíz de eso pues vamos a discutir. Entonces, imagine que usted es profesor de pedagogía de tercer semestre, este grupo no ha obtenido los mejores resultados durante el semestre, razón por la cual usted se ha visto obligado a implementar una estrategia para evaluar el nivel de conocimiento que ha adquirido cada uno de los estudiantes, para esto usted ha generado tres posibles tareas, un ensayo argumentativo donde se refleje lo aprendido, un ejercicio libre, ya sea una obra de teatro, una poesía, un cuento donde se vean las temáticas del curso o un examen con respuesta de selección múltiple. ¿Qué tarea cree usted que es la más adecuada para lograr superar las dificultades de la clase?

Participante 7: Asumiendo que las dificultades tienen que ver con que no comprenden bien el tema.

Entrevistador: Correcto.

Participante 7: ¿La que yo haría o la que yo considero que es la mejor?

Entrevistador: La más adecuada.

Participante 7: La más adecuada sería una actividad libre, donde ellos puedan expresar libremente lo que han visto, lo que han entendido, lo que no han entendido y por qué han entendido lo que entienden y por qué no entienden lo que entienden, esa sería para mí la más adecuada.

Entrevistador: ¿Sobre qué elementos evaluaría usted la tarea asignada?

Participante 7: Yo creería que habría que evaluar sobre, el primer criterio sería creatividad, claramente, tanto que supone, como no es una prueba estandarizada ni secuencial, el hecho de que la gente demuestre en lo que hace claramente sería un criterio, dos, el segundo criterio que yo utilizaría sería la inclusión de los conceptos sobre las categorías vistas y la apropiación de esas categorías de esos conceptos y tres para mí sería muy importante poder saber qué es lo que no se entiende, porque se presentan las dificultades y cómo podría desde la confusión que ellos tienen resolverse el problema, o sea, es más o menos saber lo que no saben para poder trabajar desde ahí, esas tres cosas yo tendría en cuenta.

Entrevistador: El alcance del objetivo de la tarea se vería a través de:

Participante 7: No sé, no se me ocurre, no pues, dependiendo de lo que ellos hagan, en lo que ellos hagan claramente, el objetivo de esa evaluación sería captar los problemas y lo que conocen y lo que no conocen, para mí el objetivo sería que, efectivamente a mí me quede claro que es lo que conocen y por qué lo conocen y cómo lo manejan y qué es lo que no conocen y cómo se podría resolver. Fíjese que la evaluación no sería tanto como para los alumnos como los datos para mí, si yo hago una evaluación inminentemente formativa y de toma de decisiones porque para rajarlo, lo raja y ya, eso sería lo que yo miraría.

Entrevistador: ¿Por qué cree usted que el curso presenta las dificultades?

Participante 7: Como todo es hipotético, pues yo creería que normalmente las dificultades, dentro de la experiencia, porque yo apenas empecé a dar clase este semestre en ese pregrado, lo que yo voy viendo cuando se presentan estas dificultades tiene que ver como con dos cosas, una,

la forma cómo se presentan los conceptos y las categorías y cómo se motiva la gente para su comprensión y dos, la motivación y el interés que puedan tener ellos hacia los contenidos que uno está tratando de trabajar, a mí me queda la sensación de que a veces ellos no acaban de ver, no alcanzan a ver el panorama, o ellas porque casi todas son niñas, el panorama del porque hay que estudiar este o aquel contenido en relación con su práctica y como no le ven esa conexión, no le ven utilidad y al no verle utilidad evidentemente la motivación baja y el interés por el aprendizaje disminuye sensiblemente y si a eso le sumamos que, que no hay digamos, una buena presentación de parte de uno como profesor, claramente, se pierde.

Entrevistador: ¿Qué otras estrategias cree que serían necesarias para solucionar el problema?

Participante 7: Yo claramente haría una entrevista, o me sentaría a hablar con las personas que veo que tengan más dificultad para tratar de entender qué es lo que está pasando, porque están en eso, cuáles son las dificultades y les haría un pregunta fundamental, que puedo hacer yo como facilitador del espacio académico, como docente, para mejorar esa situación, qué puedo hacer, cómo lo puedo hacer, etcétera, entonces una entrevista, trataría de que ellos se involucren más activamente en el proceso de la clase, no se me ocurre en este momento cómo, pero pues tocaría pensar en estrategias que hagan que efectivamente la clase funcione de una manera más dinámica de tal manera que se enganchen positivamente se vinculen y que se genere una buena transferencia entre los contenidos y lo que se debe aprender y la actitud que ellos tienen.

Entrevistador: De forma breve ¿me podría describir una de sus clases?

Participante 7: Mire, lo que pasa es que ese es un espacio muy particular, esa es una materia que yo estoy dando que se llama modelos pedagógicos y es un poco complicado porque tiene un alto contenido de filosofía, eso es pura epistemología de la pedagogía. La sensación con la que yo me quedé después de este semestre, es que hay unos conceptos muy básicos de filosofía que no conocen, los estudiantes no los manejan y eso les parece pesadísimo y complejo. Qué hago yo habitualmente para que la clase funcione más o menos, yo siempre llevo, saludo, introduzco el tema que se va a presentar, ellas debían hacer un trabajo de presentar críticamente unos contenidos a partir de unas lecturas y luego yo les explicaba, complementaba, trabajaba. Entonces había una parte de ellos y una parte mía. La sorpresa mía, es que la gente más o menos se lee lo que le toca el día que va a presentar, pero no se lee los otros temas, y se quedan con lo poquito o lo mucho que se puede hacer desde la parte magistral. No me gusta mucho que todo sea tan magistral más bien que todo se hable y se explique y yo me esfuerzo mucho por presentarles unas lógicas, unos contenidos que funcionen, pero la sensación que a mí me que es que eso no les interesa mucho realmente por algo que yo decía antes que a veces falla en el caso de mi materia, es que ellos no ven la conexión de eso que se está tratando de aprender con una práctica, por ejemplo, con una clase, entonces no la ven, no la ven, entonces hablar de epistemología, hablar de cuál es el objeto y estudio de la pedagogía, hablar de que le aportó la modernidad a la comprensión de la pedagogía, entonces esas cosas les suenan en chino.

Entrevistador: Pasamos ahora a la segunda parte. Para esto voy a leerle un enunciado: “*Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social*” (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo⁶ recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción proponemos conversar en torno a la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas y la primera pregunta es:

Con base en este párrafo, ¿cree usted que la creatividad puede ser fomentada?

Participante 7: Bueno, a ver, a mí se me ocurre que, yo no soy experto en creatividad y no sé qué tan creativo sea, tengo la noción que yo no soy muy creativo, lo que si veo es que creería yo que si se debería poder fomentarla o estimularla por unos espacios, no sé, crear unas estrategias que permitan que la gente se vuelva creativa o que le vean el valor o que descubran la creatividad en ellos, sin embargo, tengo la sensación que no es una tarea ni una prioridad, ni es algo que los pedagogos o en general la gente se esté preguntando, si bien creo que si se podría hacer.

Entrevistador: ¿Considera usted que hay unas personas más creativas que otras?

Participante 7: Yo creo, en esa misma línea de lo que acabo de decir, la creatividad, probablemente, todo el mundo puede tener posibilidades de ser creativo o no serlo, pero ciertamente hay gente que se aprovecha más de esa condición, de esa característica, de esa cualidad y lo logra realmente. Por supuesto que hay gente que desborda en creatividad. Para mí una persona que era totalmente en creatividad era Jaime Garzón, una persona que veía todo y uno se pregunta cómo uno no puede hacer eso que el tipo hace, que logra captar el defecto o el comentario y utilizar eso en la imagen. Claramente hay gente que es más creativa que otra pero no porque tenga una inteligencia creativa, a mi juicio, sino porque le dan posibilidad a ese campo de ideas.

Entrevistador: Según usted la creatividad puede ser definida como:

Participante 7: A ver, yo creería que la creatividad puede ser definida como una capacidad que tiene el ser humano de inventiva, de proponer, de crear maneras diferentes a las ya establecidas para interactuar, pensar, transmitir, plasmar, para todas las actividades. Creo que uno puede ser creativo en cualquier actividad en la que se desempeña, como profesor, como conductor, como lo fuera, pero la creatividad es esa capacidad que tiene uno de ver más allá de lo obvio, de lo reiterativo, del plano convencional para proponer maneras distintas, formas diferentes, que sean novedosas, que sean significativas, que den probablemente mayores resultados y sobre todo, que impacten porque creo que el impacto que se produce en las personas es algo que proviene... uno dice ¡uy! Eso es muy creativo, que impacta y que realmente se logró, perdón, cuando una persona es creativa y logra hacer algo con todas esas características realmente logra lo que quiere.

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 7: Yo creo que podría surgir de las dificultades, de los obstáculos, de los problemas que se presenten en la cotidianidad o del cansancio de la rutina. Siempre tomamos de

⁶ Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

esta manera, porque no hacerlo de otra manera, que es una condición del ser humano, siempre quieren estar descubriendo, buscando, generando nuevas estrategias, creería yo eso.

Entrevistador: ¿Evalúa usted la creatividad?

Participante 7: Sí, a mí me gusta, yo trato de hacer cuando hago autoevaluación y evaluación con rubricas, trato de que se autoevalúen en su creatividad, me gusta evaluar que tanto, lo que considero, no es lo mismo hacer una cosa repetitiva que creativa y comportarse distinto.

Entrevistador: De los últimos inventos o productos que hay en el mercado ¿Cuál considera como el más creativo?

Participante 7: Para mí, un producto creativo, de pronto, no sé... pero se me ocurre así en este momento muy despreviendo los Ipods, las tabletas porque es un desarrollo de, es un avance, es un ir más allá del computador que uno normalmente usa, ponerlo mini pero ponerlo para manejar con las manos y producir una serie de herramientas y de elementos que le hacen la vida fácil a la persona que quiere tomar un fotografía, que quiere grabar un audio, una cantidad de cosas que integra que se hace de una manera, perdóneme la redundancia, integrada, y ofreciendo múltiples servicios. Ahora, creería yo, que lo que hace eso es hacerle la vida fácil y el acceso a la información. Usted lo mencionaba, en esa sociedad del conocimiento, definitivamente se vuelve imperativo y justamente las tabletas y todo lo que almacenamiento y procesamiento de información y acceso a información, todo eso genera, digamos, refuerza esa condición en la que estamos viviendo. Me parece que es novedoso, portable, es genial, es liviano, es agradable y me gustan sobre todo los de Apple por decir un marca pero para mí lo diseñaron muy bien y cumple con una cantidad de cosas que un computador, ya que es más pesado, más complejo.

Entrevistador: ¿De qué formas cree usted que se manifiesta la creatividad?

Participante 7: A mí me suena como repetitivo, pero diría yo que en lo inventivo, en la inventiva de las personas, en la capacidad de crear ya sea en lo cotidiano o en lo laboral ya sea en lo profesional, no importa, pero la creatividad se manifiesta en todo eso. No es que yo sea creativo en la clase y poco creativo en la casa en la relación con mi hija, no, es en todo.

Entrevistador: Pero se manifiesta más tangible o intangiblemente, es decir, se manifiesta más en un producto o en la forma como se manifiesta el estudiante

Participante 7: Yo creo que es muy difícil, yo creería que la creatividad en sí misma se vea abstraída sino que está pegada a otro montón de cosas, como cuando uno saluda, poder ser o no ser creativo. Hasta un saludo puede ser más creativo que otro saludo. Cuando uno come o cuando uno prepara una comida, la creatividad está adherida a la forma cómo se prepara y cómo se sirve la comida, la creatividad es el adjetivo y el sustantivo es la comida, así es como yo la podría pensar.

Entrevistador: Ahora vamos a encontrar tres enunciados en torno a la creatividad, y usted me va decir lo que piensa de cada uno y si está o no en acuerdo: La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 7: Sí, yo creo que esa afirmación está un poco cerca a algo que yo ya había dicho y es que todo el mundo puede o no ser creativo, pero pues no lo había visto como una conjunción de habilidades y competencias básicas que todos los seres humanos tenemos pero funciona un poco para mi comprensión. Claramente con todo y que hay gente más creativa, y no que por que sean más creativas sino por que la han entrenado y tienen la habilidad y entonces todos los seres humanos si tenemos esa posibilidad, en ese sentido yo estaría de acuerdo con la frase.

Entrevistador: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 7: No estaría ya tan de acuerdo con eso, si bien la creatividad genera asombro yo no estaría tan de acuerdo porque los niños también son creativos en los juegos y en todo lo que hacen y aquí se le está dando peso a la creatividad con producto de la adultez, como algo más abstracto y no como algo que está a lo largo de la vida, que causa asombro si estoy de acuerdo pero yo creería que esa definición se acerca más a lo que es la inventiva y el descubrimiento de cosas que no es que un niño no pueda descubrir o inventar, tendría que ver más con eso.

Entrevistador: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 7: Sí, en esa sí estoy más de acuerdo porque como que las convenciones sociales y la normalización de las cosas hacen que a medida que uno va creciendo se vuelva más perspicaz, que pierda esa capacidad de asombro y de inventiva que uno de niño pueda tener, entonces en ese sentido creo yo que la creatividad si es más cercana a los niños. Claro lo que pasa es que los niños no generan inventivas de... un diseño de un equipo de computación más moderno, pero que son creativos si lo son.

Entrevistador: Y ahora pasamos a la tercera y última parte ¿Considera que sus clases le permiten a sus estudiantes desarrollar la creatividad?

Participante 7: Yo trato pero creo que no lo logro, por ejemplo, en esta clase yo les pongo un trabajo muy particular y la gente cuando uno les pide que sean creativos... yo les pedí, era una clase de modelos pedagógicos que involucraba epistemología y los clásicos modelos pedagógicos, entonces yo quería que ellos me hicieran un recuento de todos los autores y todos los modelos que se habían visto, yo quería que ellos creativamente construyeran su propio modelo pedagógico pero que lo construyeran a partir de esas categorías que se habían estudiado pero más que eso que justificaran porqué era ese modelo, luego que fueran críticos frente al modelo que ellos elegían y que posteriormente le hicieran los ajustes, o sea, era realmente un ejercicio para la creatividad, de pensar, de mirar, de proponer y de hacer algo distinto. Hay gente que lo hace bien, que lo toma pero hay gente que lo hace muy mecánicamente, unos fueron novedosos otros no tanto pero sí hay, a mí me resulta y yo siempre pongo esa tarea en modelos pedagógicos porque cree que es una manera que la gente se mire a sí misma y que propongan algo.

Entrevistador: ¿Desde su práctica cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Puede usted identificar estudiantes creativos?

Participante 7: Si, pues yo miro mucho lo que hacen y lo que dicen y las interacciones y claramente uno mira quienes tiene más, o sea, quienes son más creativos no porque, insisto sean, tengan más creatividad que otras sino porque la potencializan, se nota claramente cuando presentan un trabajo, cuando hacen una pregunta, cuando van a presentar un tema, eso se ve.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en un estudiante?

Participante 7: ¿Las que yo creo que se deben potencializar? O ¿Las que se potencializan en un espacio académico?

Entrevistador: Las que se potencializan en un espacio académico.

Participante 7: yo creo que la adquisición de conocimiento, el pensamiento lógico-formal, la construcción de conceptos y la aprehensión de esos conceptos, poco la creatividad claramente y otro montón las habilidades sociales, emocionales y morales todo eso se deja de lado con todo y que estamos en la universidad y le apuesta a todo eso.

Entrevistador: En caso que no incluya la creatividad, como es nuestro caso, ¿Cómo podría potencializarla?

Participante 7: Generando ejercicios que hagan que las personas se vean como avocadas o demandas por la necesidad de proponer, de hacer. Generar estrategias, tareas, acciones que lleven a que las personas hagan esto.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases? ¿Desde qué aspectos lo hace?

Participante 7: No, pues yo no me lo pregunto mucho ni lo pongo como criterio con todo y lo que acabo de decir con todo lo valioso que puede ser, sólo lo tengo en cuenta cuando hacen presentaciones para ver qué tan creativo son, qué tan innovadores, pero yo no digo, bueno voy a ser creativo, voy a generar estas estrategias, no, eso no lo hago.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad?

Participante 7: Si, yo sí creo, ya lo mencione con el trabajo final. De todas maneras hay que acceder a teorías y todo eso pero yo sí creo que sí se puede claramente.

Entrevistador: La mejor manera de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas es:

Participante 7: Es hacer un ejercicio doble vía: Uno, mirar momentos, o acciones, o espacios, o procesos exitosos, novedosos y valiosos de creatividad en otras personas porque eso como que dispara en uno, como hola se está pudo porque yo no; dos, haciendo una autorreflexión de lo que se hace y de lo que no se hace, una mirada. Entonces desde las prácticas, el profesor, la persona que está haciendo prácticas debería hacer una mirada crítica sobre sí mismo y con unos parámetros, unas estrategias, con unas rubricas, con unos estándares de que puede ser creativo y que no de cara a su propia práctica.

Entrevistador: El papel de la escuela con respecto a la creatividad es:

Participante 7: Estimularla diría yo, propiciarla y hacer que las personas pues, no pierdan algo que es inherente al ser humanos, creo que es una gran responsabilidad la que tenemos.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 7: Porque engancha a los estudiantes, los mantiene motivados, les genera actitudes positivas frente a lo que trabajan.

Entrevistador: El estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 7: Diría más o menos lo mismo, porque aprende y presenta de manera diferente lo que se le enseña, porque es novedoso, porque hace preguntas inteligentes, porque se pregunta lo que otros no se han preguntado y no repite lo que es obvio y frente a un contenido es capaz de preguntarse cosas que otros no se han preguntado y genera debates y acciones interesantes en el espacio académico en esa misma línea.

Entrevistador: Muchas gracias, estaremos contactándonos.

Entrevista 8

Entrevistador: Yo le voy plantear una situación y vamos a hacer ciertas preguntas al respecto.

Participante 8: Ninguna, yo no usaría ninguna de esas pero bueno veamos si entendí eso.

Entrevistador: Usted es profesor de tercer semestre.

Participante 8: Supongo que soy profesor de tercer semestre y que lo estudiantes perdieron.

Entrevistador: Y hay tres tareas, el ejercicio libre, el ensayo argumentativo o el examen, ¿Cuál de esas tres tareas usted escogería?

Participante 8: Porque por ejemplo yo no haría ninguna de esas tres cosas, a ver, yo hago una consideración, las asignaturas que yo trabajo tienen que ver con investigación y tienen que ver con análisis de prácticas de enseñanza, con análisis didáctico, análisis del discurso en clase específicamente y entonces son situaciones que no son de dominar unos conocimientos que se presentan en un examen, digamos que esa no es la finalidad del curso, si bien hay unos saberes básicos que los estudiantes tienen que tener eso no es lo fundamental, lo fundamental estar en condiciones de hacer el análisis de un registro generalmente audiovisual, para identificar elementos de la situación, del aula de clase especialmente en el discurso de los profesores y de los niños, entonces ninguna de esas cosas cuajan, si bien uno puede hacer ensayos y exámenes no es la manera de verificar el nivel de apropiación de lo esperado, porque al contrario, es más bien la calidad y la profundidad del análisis y eso solo un producto en el semestre y se va haciendo despacito, entonces primero, por ejemplo, grabamos una clase, hacemos la transcripción, toca aprender a hacer una transcripción, estudiar modelos de análisis de discurso, hacer ejercicios pequeños de análisis, entonces es despacito y por partes y colectivo, entonces no me cuaja en las opciones. ¿No hay ninguna que se llama ninguna de las anteriores?

Entrevistador: Bueno pues sigue otra pregunta, ¿Entonces qué estrategia implementaría? Por ejemplo, si un estudiante en ese paso a paso de entrega del documento, lo está haciendo mal, entonces qué haría usted para que el estudiante superara la dificultad.

Participante 8: Pues preguntarle, pues los cursos no son tan grandes, tan numerosos y es un trabajo colectivo, cooperativo, si hay cosas individuales por supuesto porque el producto es individual, pero el aprendizaje es colectivo, entonces hacemos un análisis en clase, entonces hable usted sobre que ve usted en ese registro, entonces uno nota que no ha leído, que no lo tiene claro entonces lo mando a estudiar, le doy un documento para que lea o le cito a la oficina para hablar sobre el tema entonces es más conversado que de algo.... Bueno lo que yo hago, normalmente sobre las entregas que van haciendo de los documentos de análisis, yo les hago observaciones orales, o sea, leo el documento y les voy haciendo comentarios sobre el aspecto específico donde yo noto que hay problemas o donde noto que hay fortalezas pero son comentarios larguitos pero orales, es una herramienta de insertar notas de voz en el PDF, eso es lo que estoy usando actualmente, pero entonces si se trata de una estrategia para señalarle al estudiante que cosas no funcionan y que cosas debería hacer, yo lo hago así, entonces le mando un archivo para que lea o vaya estudiándose esta investigación o léase este artículo y volvemos a hablar y ellos tienen que escuchar esos comentarios que son larguitos que pueden durar 20 o 25 minutos de comentarios y tienen que atender esas observaciones para la siguiente versión.

Entrevistador: ¿Me podría describir de forma breve como es una de sus clases?

Participante 8: Así como te estaba comentando, por ejemplo, en una clase un estudiante presenta su registro en video que es una clase que él ha tomado, si no lo puede tomar yo se lo doy y presenta el fragmento del video y trabajamos sobre segmentos y la transcripción y un primer análisis que se hace a partir de un modelo de análisis y también desde una teoría, entonces presenta su primer análisis generalmente es con una matriz de análisis que utilizamos donde está un nivel descriptivo, un nivel más de descripción teórica, un nivel más interpretativo de usted qué piensa sobre... como tres niveles y entonces se hace todo público, entonces cada sesión se va presentando y discutimos lo de esa persona, discutimos en profundidad, nos gastamos dos horas o una hora bajo la idea de lo que se hace con uno sirve para todos, entonces en la próxima sesión, digamos que las debilidades presentadas en la primera clase deberían ya no estar presentes en los demás análisis de los demás, no es esperable que alguien cometa el mismo error que ya resolvimos la clase pasada.

Entrevistador: Bueno ahora pasamos a la segunda parte para eso voy a leer un enunciado: *“Si el siglo XIX fue el siglo de la industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a hacer el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos si no, por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social”* (Saturnino de la Torre, 2006, página 12, citado por Klimenko. O. 2008)

En conexión con lo anterior, aludimos también al profesor Félix Gómez Hernández, cuando afirma en su artículo⁷ recién publicado, que *la creatividad está de moda* y transita a lo largo de todos los ámbitos de la vida, desde lo cotidiano pasando por lo artístico o lo científico y por supuesto la educación.

A partir de esta introducción proponemos conversar en torno a la creatividad y su influencia en las prácticas pedagógicas y la primera pregunta es: ¿Cree usted que puede ser fomentada la creatividad? ¿Cómo?

Participante 8: Lo primero sería que yo no estoy de acuerdo con el enunciado porque la creatividad no es un asunto del siglo XXI, más creativo que Pitágoras y su combo no hay, o sea, la creatividad depende del concepto de creatividad que está detrás de quien escribió el enunciado, pero no comparto la idea de que el siglo XXI por los avances tecnológicos, la falta de tiempo y la violencia social sean el siglo de la creatividad, al contrario lo veo como un siglo muy empobrecido en cuanto a creación de ideas nuevas, muy pobre, más bien decadente en la producción de pensamiento creativo, pero que si se puede trabajar la creatividad, sí, como siempre en toda la historia de la humanidad ha sido posible trabajarla.

Entrevistador: ¿Y cómo se podría fomentar la creatividad?

Participante 8: ¿En dónde?

Entrevistador: En la escuela, en la vida diaria, o en la casa, en general.

Participante 8: Para situarlo en un término muy concreto, por ejemplo, las clases de pregrado, yo diría esto, la creatividad, si por creatividad se entiende la generación de ideas

⁷ Creatividad, mentiras y educación. Revista Javeriana. Enero – Febrero 2013. Número 791. Tomo 149. Año de publicación 80

genuinas que tengan algo propio de un sujeto o de un colectivo, yo pienso que eso pasa por el dominio del conocimiento al cual se refiere un campo creativo, independientemente si es el caso de la matemática o de la ciencia, no importa, o sea, el soporte para crear algo nuevo es el dominio del lenguaje que soporta eso, sea la lengua o el sistema matemático o la ciencia, entonces, yo considero que un aporte para los que piensan que alguien un día tenga una idea maravillosa, el aporte que le puede hacer, por ejemplo la universidad debe ser muy exigente académicamente, ser absolutamente exigente académicamente, es decir, domine bien el sistema simbólico y luego lo desbarate y hace algo nuevo, sin ese dominio no considero que la musa le ayude mucho al futuro profesional a crear algo que sea novedoso.

Entrevistador: ¿Y cree usted entonces que hay algunas personas que puedan ser más creativas que otras?

Participante 8: de hecho así lo son, pero depende de mi visión, conozco unas familias en las que los hijos han sido criados en las mismas condiciones simbólicas y emocionales y académicas y son absolutamente distintos, entonces están cruzados por algunos factores.

Entrevistador: ¿Podría describirme alguna persona que usted considera creativa?

Participante 8: Millones, no millones no, muchos. Fernando Pessoa por nombrar alguno.

Entrevistador: ¿Por qué él?

Participante 8: Por ejemplo, por llevar al límite el sistema de la lengua, un poco en la misma línea de lo que le decía antes, un escritor, para que un escritor cree algo nuevo no basta con que tenga una historia que contar, hay un nivel de la creación en lo estético de la lengua que va mucho más allá que es más difícil. Entonces poner en aprietos el sistema de la lengua es lo que hacen los poetas y los grandes escritores, lo mismo que hacen los pintores, lo mismo que hacen los diseñadores de carros de maquinas, es como poder dominar también el sistema, su materia prima de creación, conocer su gramática tan al detalle que puede llevarlo al límite.

Entrevistador: ¿Cómo considera usted que surge la creatividad?

Participante 8: No sé, muchos factores, de orden emocional, académico, la gente se engancha con una cosa con un campo otros con otra, depende de alguna palabra que alguien dijo en clase o que su papá le dijo cuando chiquito, o experiencia que tuvo, yo no creo que eso se pueda estandarizar yo creo que eso debe depender de muchísimos factores, no todos de orden académico, no por decreto previo que uno puede volver a alguien creativo tampoco.

Entrevistador: ¿Evalúa usted la creatividad?

Participante 8: No, o sea, como fin, en mis clases no es el propósito, en pregrado considero que si que aprenden algo rigurosamente eso les puede aportar para después ser creativos.

Entrevistador: Se puede decir que una persona es creativa cuando:

Participante 8: Cuando produzca una idea suya, con mucho rigor, con mucha consistencia.

Entrevistador: De los últimos inventos o productos que hay en el mercado ¿Cuál considera como el más creativo?

Participante 8: El lápiz con borrador es una tecnología maravillosa y la lengua y de allí para acá, no sé, la imprenta tal vez, el iPhone es un desarrollo de eso, de las primarias tecnologías de la simbolización.

Entrevistador: ¿En qué otras formas se manifiestan la creatividad?

Participante 8: Pues yo noto cuando alguien tiene posibilidades de crear porque piensa distinto, habla distinto, mira para el cielo no para el piso, distinto sin intentar serlo, porque es diferente, la pose creativa que la persona que está siempre moviéndose en un sistema tangencial pero yo no conozco ninguna persona creativa que no sea muy rigurosa con su campo, no he conocido la primera que sea sólo musa en el campo de la escritura que es en lo que me nuevo, no conozco nadie, entonces son rasgos que puede identificar en las personas que escriben distinto, habla poquito se calla no está en el estándar.

Entrevistador: Ahora le leo tres enunciados: La creatividad es la conjunción de una serie de habilidades ordinarias, que todas las personas poseen y de la experticia alcanzada en un dominio específico de contacto diario, por esta razón, en los niños la creatividad es tan sólo un conjunto de habilidades incipientes, pero que serán alcanzadas con un adecuado desarrollo, madurez y dominio disciplinar en cierto campo conceptual. (ENFOQUE COMPUTACIONAL REPRESENTACIONAL)

Participante 8: No me gusta, no porque la idea de habilidad no, un escritor no es un buen escritor por ser hábil, la habilidad me remite como a la idea de adiestramiento que si se programa bien funciona y así no es.

Entrevistador: La segunda es: La creatividad es la exploración de nuevas alternativas para generar un producto novedoso, un producto que produzca asombro, aunque en su proceso no se sabe cómo será su resultado, esto solo se logra si es que el sujeto que lo proyecte es un adulto, un niño difícilmente podría materializarlo. (ENFOQUE COGNICIÓN CREATIVA)

Participante 8: Peor, yo tengo un hijo creativo de 10 años, bueno y lo otro es que no solamente sea evidenciable algo creativo en un producto, o sea, demasiado mercantil el termino porque hay procesos que de por sí son importantes así el producto no sea tan claro, como procedimientos, tecinas nuevas de pintar, entonces si alguien dice producto éste es el desecho de un proceso en el arte, Lacan decía por ejemplo que el artista autentico considera el producto una expresión de su cuerpo sin ningún valor, por ejemplo, el proceso y la experiencia es mucho más valioso que el producto en el caso de los pintores, ahí está referenciado en la historia de la pintura.

Entrevistador: Y la tercera: La creatividad en los niños es un aspecto que ocupa un lugar especial dentro del desarrollo de su comportamiento, esto, porque los niños son más abiertos, libres y no están atados a esquemas, en cambio, en los adultos, la creatividad a menudo se atrofia hasta la insignificancia. (ENFOQUE NO COGNITIVO)

Participante 8: Pues yo no creo mucho, porque yo creo que en adultos y niños es igual, lo que pasa es que los niños cuando no están muy institucionalizados, ellos todavía, su modo de producir pensamiento es mucho más primitivo y esta menos tocado por la estandarización que la escuela hace, si no fuera homogenización y estandarización no sería escuela, entonces cuando los niños entran a la masificación de la cognición en la escuela eso les toca, los subordina, pero a la larga los niños se poden por fuera de eso y logran a veces incluso en reacción en contra de la estandarización del pensamiento entonces se vuelven más creativos, pero es un efecto de resistencia de los niños y en los adultos, yo creo que hay gente que se siente un poco menos

creativa, unos que se subordinan fácil y otros que pelean mucho, entonces terminan haciendo lo que quieren con su cabeza y otros no.

Entrevistador: Listo, terminamos la segunda parte y pasamos a la tercera.

Participante 8: ¿Y qué es lo que están estudiando? ¿La creatividad? ¿Y hacen una investigación creativa o más bien poco creativa?

Entrevistador: más bien descriptiva.

Participante 8: Esta es una investigación de la creatividad muy del siglo XVIII, no sé cómo las hacen, pero chévere hacer una investigación sobre la creatividad pero creativa, los modos de producir información, de analizar los instrumentos.

Entrevistador: Estamos intentando ser creativos con las preguntas.

Participante 8: Ese es el pedacito de creatividad.

Entrevistador: Es un estudio descriptivo, entonces.

Participante 8: ¿Entonces cómo hacen eso?

Entrevistador: Entrevistamos a 10 profesores de la facultad y luego vemos las clases y luego revisamos el plan de asignatura y hacemos una triangulación.

Participante 8: ¿Y van a observar 10 profesores?

Entrevistador: Sí.

Participante 8: ¿Y qué van a hacer con esa cantidad de información? ¿10 años de investigación?

Entrevistador: Queremos tener una muestra, es bastante información en las observaciones de las clases.

Participante 8: ¿Y ustedes trabajan desde un modelo teórico ya pre-definido o son creativos y flexibles para producir la teoría sobre la creatividad?

Entrevistador: Hay unos autores sobre la creatividad y con base en ellos hacemos el marco teórico.

Entrevistador: O sea, leen una teoría, se gastan un año entendiéndola y cuando la tienen clara hacen un cuadrado donde marcan con X.

Entrevistador: Sí más o menos.

Participante 8: Poco creativa la investigación, bueno sigue.

Entrevistador: Ahora vamos a la tercera parte, ¿Considera que sus clases ayudan a desarrollar la creatividad?

Participante 8: Por lo menos de dar elementos para... aunque el fin no es que sean creativos, al contrario que sean poco creativos porque quiero que sean rigurosos, que dominen una matriz, un sistema de conceptos que les permitan ver una práctica desde una perspectiva rigurosa, entonces entre menos sean creativos, menos opinión y menos improvisación en un primer momento mejor, después, una vez dominen muy bien eso ya pueden hacer investigaciones creativas, pero mientras tanto no.

Entrevistador: ¿Cómo se ha dado cuenta de aquellos estudiantes que pueden ser potencialmente más creativos? ¿Identifica usted estudiantes creativos?

Participante 8: Como te decía, miran distinto, se sienten distinto, escriben distinto, sobre todo escriben distinto, la escritura como es mi campo, es el expediente del estudiante, la manera como escribe un estudiante es la manera como ordena, estructura, cierra, porque el texto escrito es un producto de doble reflexión, entonces ahí está reordenado el pensamiento de quien lo produce, en cinco renglones se ve quien es quien.

Entrevistador: ¿Cuáles son las principales habilidades que potencializa en los estudiantes?

Participante 8: Lo que pasa es que a mí la palabra habilidades no me funciona, porque procesos que yo trato de fortalecer en los estudiantes de pregrado, por ejemplo, la capacidad de observar sin teoría y con teoría, hacer por ejemplo, esos contrastes entre modos inductivos de analizar una clase y otra manera entrando con una teoría preexistente pero rigurosamente hacer descripciones, no importa si es inductivamente o deductivamente pero que aprendan a hacer descripciones rigurosas, por ejemplo, describir rigurosamente me parece clave, poder hacer cierto tipo de análisis, atreverse a interpretar echando mano de la teoría podría pero también sin echar mano de la teoría, por ejemplo, hacemos ejercicios de haga un análisis sin citar a nadie a ver si es capaz, si tiene algo que decir, ese tipo de cosas pero en los dos juegos, el juego de usted tiene que apropiarse de unos conceptos y tiene que desde ahí poder hacer una análisis, pero usted también tiene algo que decir suyo y que también se puede sustentar, no necesariamente con la referencia bibliográfica, al contrario el exceso de lectura atrofia la capacidad de análisis entonces como hacer ese doble juego, porque finalmente el estudiante termina o su voz termina perdida en el coro de las citas si el profesor le pide no sé, cuantas referencias en su artículo o en su informe y la voz del sujeto está perdida, entonces la pregunta, quién es el que habla es importante pero también diferenciar y darle importancia a las dos cosas, en qué momento el estudiante habla y se responsabiliza de lo que está analizando y en qué momento echa mano de la teoría de lo que está hablando, esos momentos también son importantes y son modos de análisis distintos y la escritura porque es el modo de condensar lo que se piensa lo que se produce, entonces son como tres cosas que se podrían poner.

Entrevistador: ¿Cuánta importancia le da a la creatividad en sus clases?

Participante 8: Así como te digo, digamos que la finalidad no es que sean creativos pero sí que sean responsables, que estén en condiciones de dar un punto de vista que esté documentado, argumentado riguroso, responsabilizarse de lo que se dice eso es suficiente, pero que sea innovador y que saque ideas así que deslumbren no pasa, después, no me interesa mucho, pero si lo hacen está bien.

Entrevistador: ¿En su asignatura es posible desarrollar la creatividad?

Participante 8: No sé, no me lo propongo como fin, la creatividad como producto no, pero que piensen modos distintos de entrarle al asunto digamos sí, modos particulares, personales pero los productos no.

Entrevistador: La mejor forma de fomentar la creatividad en las prácticas pedagógicas en general, no desde el área que usted direcciona, es:

Participante 8: La exigencia, la alta exigencia académica que es lo que no tendrán los estudiantes en otro lado, no tendrán quien les diga no, así no es, escriba bien, cite bien, escriba, piense, estructure, repiense.

Entrevistador: El papel de la escuela en general con respecto a la creatividad consiste en:

Participante 8: Yo creo que la escuela no es para la creatividad, la finalidad de la escuela es la homogenización, eso es un sueño de los estudiosos de la pedagogía, pero la creatividad no es compatible con el concepto de escuela, si uno quiere formar a su hijito artista lo pone con un pintor experto que lo acompañe en sus travesías creativas, como en el renacimiento, pero de hecho, me imagino que han leído sobre los artistas que no se forman en las universidades, los escritores menos se forman en la escuela de literatura, digamos que los procesos creativos ocurren generalmente en unos nichos de interacción que no son la formalización y la estandarización del sistema educativo, porque si fuera así, mejor dicho, la escuela no sería en masa y si en la escuela existiera lugar para el sujeto, habría la posibilidad de que un profesor al menos se diera cuenta de cómo se llama su estudiante y más allá cuáles son sus modos de pensar, de producir, escasamente los logran evaluar con exámenes de marcar con X o con exámenes de escritura en ciertos colegios pero ciertamente el nivel de identificación del sujeto como tal, de la voz personal, la escuela no está hecha para eso y la universidad tampoco, entonces yo creo que creatividad y escuela son mundos distintos y mucho más en un país como este que hay 50 niños en el grado transición en la escuela de Usme donde yo hago practica con mis estudiantes, que la profesora no sabe ni como se llaman.

Entrevistador: El docente creativo se caracteriza por:

Participante 8: Creativo no sé, pero el que fomentara algo así, por su exigencia, pero no sé cómo un docente podría ser creativo.


Entrevistador: Y el estudiante creativo se caracteriza por:

Participante 8: No sé, por ser exigente en su campo, no es lo mismo crear en arte que en ciencia, no es lo mismo un pintor que un escritor y que un escultor y un astronauta sea creativo, empezando por la episteme del campo del conocimiento, es una estructura de pensamiento distinta, los modos de proceder en los campos son diferentes

Entrevistador: Hemos terminando, muchas gracias.

Anexo E

DIARIOS DE CAMPO OBSERVACIONES DE CLASE

 <p style="text-align: center;">PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD DIARIOS DE CAMPO</p>		
FECHA: 09 de Agosto de 2013	HORA: 11:00 – 12:45 Am.	LUGAR: Edificio Barón salón 309
OBSERVADOR: Ingri Moreno		
PROFESOR: 1		PARTICIPANTE N.: 1
CLASE: Teorías del Desarrollo Humano		SEMESTRE: I Semestre
N. DE ASISTENTES: 28	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 hora 45 minutos	OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	La docente empieza la clase con algunas revisiones de las guías (cuadros) que se elaboraron en la clase pasada en referencia a algunas teorías. Esta actividad dura aproximadamente 30 minutos. La docente continúa con una aclaración sobre la presentación de las guías desarrolladas y seguidamente explica una presentación en Power Point sobre las teorías de la psicología abordadas en las guías.
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	La docente desarrolla un taller sobre cómo resumen y subrayan las ideas principales de una lectura, indicando que el resumen es “una miniatura de lo que se está leyendo”. Argumenta que la actividad de cada guía es fundamental para los parciales identificando las ideas fundamentales y secundarias, sin dejar ideas importantes. La docente entrega los resúmenes retroalimentados de cada una de las estudiantes. Durante la presentación explica las etapas de desarrollo de Piaget, la perspectiva ecológica y la teoría de Vygotsky. Luego retoma elementos de las clases pasadas. La docente interroga a las estudiantes sobre conceptos básicos respecto a las teorías con preguntas como: ¿Cuál es la diferencia de Piaget frente al desarrollo del ciclo vital respecto a las otras teorías expuestas? Las estudiantes participan y la docente argumenta que es importante que dentro de sus respuestas por favor incluyan el momento histórico de la teoría, además de otros elementos conceptuales que corresponden a la psicología y a la pedagogía.

		Durante la clase, la docente varias veces hace que las estudiantes lean apartados de diferentes libros y al culminar, pide a las estudiantes que realicen críticas y paralelos de las teorías señalando las etapas del tiempo según corresponda.
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	La docente recomienda a todas las estudiantes que para la próxima clase alimenten el cuadro de teorías que están desarrollando durante todo el semestre y estudien conceptos como “filogenético”. La docente culmina la clase pidiendo a tres (3) estudiantes que lean apartados de un libro en referencia a Vygotsky.
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	La docente recuerda que según el programa y los acuerdos para cada clase, deben resolver la guía de trabajo y resumen de las lecturas subrayando las ideas principales y secundarias.
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	La clase se desarrolla alrededor de la conceptualización teórica de la docente, quien hace varias preguntas en referencia al cuadro que están construyendo las estudiantes y pide a algunas que lean apartados del libro base de las teorías. En algunas ocasiones las estudiantes no quieren participar en la lectura del libro ni tampoco escribir en el cuadro de trabajo.
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	Cuando las estudiantes dicen no comprender lo que dice el texto, la docente hace que las estudiantes lean los apartados del libro base de teorías y hace varias preguntas de reflexión en referencia a las teorías y al rol del psicólogo en la pedagogía. La docente pone ejemplos de animales como el comportamiento de una “abeja” respecto al de los seres humanos.
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 16 de Agosto de 2013		HORA: 11:00 – 12:45 Am.	LUGAR: Edificio Barón salón 309
OBSERVADOR: Ingri Moreno			
PROFESOR: 1		PARTICIPANTE N.: 1	
CLASE: Teorías del Desarrollo Humano			SEMESTRE: I Semestre
N. DE ASISTENTES: 28	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 hora 45 minutos		OBS. N.: 2
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	La docente empieza la clase con algunas revisiones de las guías (cuadros) que se elaboraron durante la clase anterior en referencia a algunas teorías. Esta actividad dura aproximadamente 30 minutos. La docente continúa con un video sobre las relaciones entre los adultos y los niños abandonados y de orfanato, seguidamente expone las teorías sobre los “modelos internos de trabajo” y el apego.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El desarrollo se da paso con la entrega de guías asignadas para la clase, luego, la docente muestra un video sobre la relaciones de los niños con los adultos, este video dura aproximadamente 35 minutos. La docente procede con preguntas en referencia a la relación temprana del bebe y su mamá. Al culminar el video invita a las estudiantes a continuar con la formulación de preguntas frente al “apego”. La sesión de preguntas dura aproximadamente 25 minutos. Para resolver las preguntas, la docente usa ejemplos de la vida real, expuestos en el video e invita a las estudiantes a remitirse a las lecturas base para la clase.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	Para cerrar la docente recomienda a todas las estudiantes que para la próxima clase alimenten el cuadro de teorías que están desarrollando durante todo el semestre y estudien los conceptos. Además advierte a las estudiantes del parcial teórico – práctico donde se desarrollarán algunos estudios de caso a través de las teorías expuestas.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	La docente recuerda a las estudiantes que según el programa y acuerdos, para cada clase deben resolver la guía de trabajo y resumen de las lecturas subrayando las ideas principales y secundarias, además de tener al día el cuadro comparativo sobre las teorías del desarrollo.	

	<p>INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE</p>	<p>La clase se desarrolla alrededor de la conceptualización teórica que hace la docente, quien hace varias preguntas en referencia al video expuesto en la clase. Esta interacción se extiende a la solicitud de la docente frente a las estudiantes para que formulen estudios de caso según sus vivencias.</p>
	<p>TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)</p>	<p>Cuando las estudiantes dicen no comprender lo que dice el texto, la docente hace que ellas lean los apartados del libro base de teorías, además durante la clase, retoma elementos del video y presentación Power Point presentada.</p>
<p>TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD</p>	<p>DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 14 de Agosto de 2013		HORA: 9:00 – 10:30 Am.	LUGAR: Facultad de Educación, aula múltiple
OBSERVADOR: Ingri Moreno			
PROFESOR: 2		PARTICIPANTE N.: 2	
CLASE: Práctica Pedagógica			SEMESTRE: III Semestre
N. DE ASISTENTES: 25	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 hora 30 minutos		OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	El docente inicia su clase pidiendo a las estudiantes que diligencien un formato de datos personales. Luego el docente da las indicaciones de cómo llegar al sitio de práctica. Estas indicaciones llevan aproximadamente 35 minutos de la clase.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente continúa presentando las indicaciones para la práctica y de las actitudes que deben tener las estudiantes en la institución. El docente indica que las estudiantes deben consultar con las maestras titulares sobre las actividades propuestas con los niños y niñas de las instituciones que tienen entre cero y cuatro años de edad.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente termina la clase antes de lo previsto y anima a las estudiantes a tener una excelente actitud en su primer día de práctica que será al siguiente día.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	El profesor muestra y explica el programa del seminario de práctica.	
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	El docente responde las inquietudes de las estudiantes frente al sitio de práctica y las actividades en la institución.	


	<p>TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)</p>	<p>El docente muestra una presentación con las instrucciones de cómo desarrollar la práctica a sus estudiantes.</p>
<p>TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD</p>	<p>DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 21 de Agosto de 2013		HORA: 8:00 – 9:50 Am.	LUGAR: Facultad de Educación, aula múltiple
OBSERVADOR: Ingri Moreno			
PROFESOR: 2		PARTICIPANTE N.: 2	
CLASE: Práctica Pedagógica		SEMESTRE: III Semestre	
N. DE ASISTENTES: 25	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 hora 50 minutos		OBS. N.: 2
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	El docente inicia la clase mostrando la agenda de trabajo a desarrollar durante la clase, destacando los siguientes puntos: - Enunciado de instrucciones - Presentación por parte del docente - Manejo de la voz - Control corporal - Movilidad del docente en el aula - Trabajo Individual del estudiante	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente desarrolla la clase indicando a las estudiantes sobre la importancia del uso de la voz, pasar saliva y tomar conciencia de sí mismas cuando estén ante un grupo de estudiantes. Como por ejemplo, de la relevancia postural del docente frente a los estudiantes. El docente también da sugerencias frente a cómo dirigirse hacia los estudiantes y centrar su atención. También utiliza varios ejemplos de las actitudes que tienen los docentes frente a los estudiantes y hace énfasis sobre actividades de motricidad fina y del cómo explicar al estudiante, por ejemplo, sobre la manera de dar instrucciones para un niño de preescolar al tomar un punzón.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente finaliza la clase explicando la importancia de argumentar las ideas de forma escrita y de la importancia del quehacer docente durante la práctica.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.	
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	En esta clase los estudiantes hacen pocas intervenciones	

	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	El docente en esta clase hace una presentación donde da ejemplos de la vida cotidiana y hace preguntas de reflexión para que las estudiantes puedan hacer sus propias apreciaciones, no obstante, estas no son compartidas.
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.

	PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD DIARIOS DE CAMPO	
	FECHA: 27 de agosto de 2013	HORA: 9:00 – 11:00 Am
OBSERVADOR: Harvey López		

PROFESOR: 3		PARTICIPANTE N.: 3	
CLASE: Práctica Pedagógica		SEMESTRE: VI Semestre	
N. DE ASISTENTES: 12	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 horas		OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	El inicio de la clase se da a partir de una explicación que realiza la docente, retomando las lecturas que fueron asignadas para la clase y entregando a cada una de las estudiantes un trabajo que debe ser realizado por el grupo en su totalidad, para lo cual se da un tiempo prudencial, teniendo en cuenta que deben realizar la lectura del mismo, el compartir en grupo y el proceso lógico de entendimiento.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	A partir del trabajo realizado en el inicio de la clase por las estudiantes, se vincula lo trabajado a cada uno de los contextos relacionados con los lugares de práctica. Posteriormente las estudiantes exponen el trabajo que tenían asignado para la clase, el cual consistía en eso mismo, la preparación y diseño de una clase, para ponerla en práctica con sus compañeras. Frente a esto la docente asume una posición de observadora, retroalimentando constantemente el ejercicio a la par de que se va desarrollando. En total se presentan tres diferentes grupos de trabajo, los cuales presentan una actividad que cuenta con inicio, desarrollo y cierre de una clase diseñada para niños de la primera infancia.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	La retroalimentación de la docente se da con el cierre de las exposiciones, enfatizando en las fortalezas y debilidades de cada uno de los grupos de práctica y aportando desde las diversas características que se presentan en cada uno de los establecimientos educativos, al final de la clase se asigna el trabajo de realizar los diarios de campo correspondientes a la jornada de prácticas de la semana siguiente y se dejan un par de lecturas orientadoras frente al quehacer docente.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.	
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	A través de explicaciones, de la aclaración constante de conceptos y del uso de analogías y ejemplificaciones específicas, el grupo de estudiantes interactúa constantemente con la docente, en una relación cordial. Durante un momento intermedio de la clase, la docente dedica un tiempo para aclarar las normas básicas (“reglas de juego”) que se plantearon en un comienzo del seminario, con el fin de aclarar dudas frente a ciertos incumplimientos que se han presentado por parte del grupo de estudiantes.	
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	Es evidente en muchos momentos, debido en parte, a que se trata de una clase tutorial del ejercicio de práctica docente que se encuentran adelantando las estudiantes. El trabajo que se realiza a nivel teórico y la revisión bibliográfica se sitúa siempre en los contextos específicos de los lugares de práctica. Fundamentalmente el compartir experiencias por parte de las estudiantes, frente al trabajo que se ha realizado durante la última	

		<p>jornada de práctica, se constituye el eje fundamental en el cual se desarrolla el seminario, teniendo como referente a la docente desde su experiencia, quien sitúa todo el mapeo conceptual en un saber pedagógico específico a ser desarrollado durante el tiempo de clase que ejerzan las estudiantes en cada uno de los lugares de práctica.</p>
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	<p>La docente se refiere a la creatividad, como una herramienta que deben desarrollar las estudiantes en sus lugares de práctica, ya que ese es el medio favorable a que ella emerja y en aras de hacer comprensible los saberes de los niños, además de servir como una herramienta que contribuye en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los mismos.</p>
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	<p>La docente, en el momento de presentar cada una de las experiencias de trabajo, pide a sus estudiantes que tengan en cuenta los criterios de evaluación que se han acordado previamente, entre los cuales se encuentra la creatividad. Las estudiantes asumen esto, desde el hecho de ser polifacéticas y llevar gran cantidad de material didáctico, con el fin de simular una clase dirigida a niños.</p>



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 19 de agosto de 2013		HORA: 2:00 - 4:00 Pm	LUGAR: Edificio 2 - Salón 403
OBSERVADOR: Harvey López			
PROFESOR: 4		PARTICIPANTE N.: 4	
CLASE: Taller de Investigación Cuantitativa		SEMESTRE: II - VII Semestre	
N. DE ASISTENTES: 31	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas		OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	<p>La clase inicia con un llamado a lista por parte de la docente, quien deja un tiempo previo al inicio de la clase, para dar espera a la llegada del grupo completo. Posteriormente, la docente procede a indagar en torno a las lecturas, tareas y acuerdos: “Recuerdan las lecturas que dejamos la clase anterior, las que envié en el correo, ¿las revisaron? Quiero que tomemos algunos elementos de ellas, para iniciar la clase de hoy, ¿qué subrayaron, o qué les pareció importante?”</p> <p>A partir de esto, se genera un dialogo con las estudiantes, en el cual se tienen en cuenta elementos importantes que vinculan las lecturas asignadas y el contexto del trabajo investigativo que desarrolla cada uno de los grupos, ejemplificando de manera directa los elementos relevantes a nivel teórico, con la situación específica del trabajo investigativo.</p>	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	<p>Se trata de una clase, donde a través de una presentación de diapositivas previamente preparada por la docente, da la explicación al tema asignado según el programa de la clase.</p> <p>Es justo aclarar que las estudiantes están organizadas por grupos de trabajo, los cuales fueron previamente asignados, a partir de un proceso de investigación que vienen adelantando en un determinado tema.</p> <p>El tema a tratar se sitúa sobre el método a tener en cuenta en el momento en el que se diseña, piensa y redacta el planteamiento del problema en un ejercicio investigativo. En este orden de ideas, la docente orienta al grupo desde los conceptos y métodos expuestos en la revisión teórica, procurando que el grupo participe activamente y demuestre apropiación de los conceptos.</p>	

TEORIAS IMPLICITAS SOBRE	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	La clase concluye con una serie de asesorías a nivel individual por parte de la docente, que sitúan a las estudiantes en la línea del contexto respecto a las lecturas realizadas.
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	Hacia el final de la clase, aproximadamente los últimos cincuenta minutos, el trabajo por parte de las estudiantes es a nivel grupal, mientras que la docente se encarga de realizar asesorías puntuales desde su lugar de trabajo.
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	Durante toda la explicación y uso de la revisión bibliográfica, se sitúa al grupo en un contexto pedagógico, revisando la pertinencia de cada uno de los proyectos, teniendo en cuenta la población sobre la que directamente se va a trabajar. En este sentido el ejercicio desarrollado, claramente conduce a ver la teoría y los conceptos, desde la apropiación de los mismos, en un determinado campo.
	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Los trabajos son estrictamente aplicativos al trabajo de campo, en los momentos desarrollados, se halla un grupo que quiere investigar en torno a la creatividad en niños y como grupo de trabajo realizan una referencia del tema, sin embargo, esta no es retroalimentada por la docente, sino que sitúa la retroalimentación desde el aspecto puramente práctico de la redacción.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 02 de septiembre de 2013		HORA: 2:00 - 4:00 Pm	LUGAR: Edificio 2 – Salón 403
OBSERVADOR: Harvey López			
PROFESOR: 4		PARTICIPANTE N.: 4	
CLASE: Taller de Investigación Cuantitativa		SEMESTRE: II - VII Semestre	
N. DE ASISTENTES: 30	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas		OBS. N.: 2
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	La clase se inicia luego de un tiempo de espera prudencial que brinda la docente en aras de que el grupo llegue en su totalidad. Posteriormente realiza algunas aclaraciones de tipo metodológico, con el fin de organizar las ideas y el plan de trabajo a desarrollar durante la clase, se realiza una aclaración de dudas y conceptos no entendidos desde la lectura y revisión teórica, para lo cual se da una explicación concreta, bien sea por parte de la docente o por medio de la participación del grupo.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	Utilizando la misma metodología de la clase anteriormente observada, la docente inicia la socialización del tema a trabajar en clase: “Marco Teórico”. La temática es explicada a partir de los contenidos, métodos y herramientas, que se deben tener en cuenta, al momento de construir un marco referencial. La base de toda la explicación es producto de la lectura juiciosa de las copias, para lo cual la docente implementa una serie de preguntas, con el fin de poder verificar el nivel de apropiación que han tenido las estudiantes.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El cierre de la clase, es fundamentalmente revisar las conclusiones establecidas por cada grupo, luego de una sesión de trabajo que han tenido por pares de investigación, en este sentido se evalúan las transformaciones o cambios que se han dado a cada uno de los trabajos, para con ello realizar una retroalimentación grupal y a partir de allí, recalcar el proceso que desarrolla cada grupo, teniendo en cuenta la temática y el semestre en curso, recordando que se trata de un grupo heterogéneo, de estudiantes de distintos semestres.	

	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	Durante la segunda parte de la clase, aproximadamente en los 40 minutos finales, el trabajo es grupal, y la asesoría es constante por parte de la docente, ella aclara dudas, explica conceptos y ejemplifica claramente con la intención de situar la teoría en el contexto propio del trabajo realizado por cada uno de los grupos.
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	En este sentido, los conceptos relacionados a nivel teórico, se explican claramente desde un comienzo, además de complementarse con lo leído previamente y relacionarlos con el tipo de investigación, sea esta, descriptiva, exploratoria, correlacional, etc. A partir de esto y luego de una clara explicación, se brinda aplicabilidad al conocimiento adquirido, a través del uso directo de la teoría en términos prácticos del trabajo.
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 30 de julio de 2013		HORA: 9:00-11:00 Am	LUGAR: Edificio 2 salón 205
OBSERVADOR: Daniella Arata			
PROFESOR: 5		PARTICIPANTE N.: 5	
CLASE: Fundamentos de la Educación		SEMESTRE: I Semestre	
N. DE ASISTENTES: 30	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas	OBS. N.: 1	
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	<p>Para iniciar la clase, la docente les pide a los estudiantes que respondan una pregunta muy “sencilla” y “fácil” sobre el texto dado a leer previamente. En forma individual, los estudiantes la responden. Entretanto la docente espera que los estudiantes terminen de responder la pregunta, coloca una presentación de diapositivas hechas en Power Point sobre el tema central de la clase. En seguida, los estudiantes entregan sus respuestas por escrito a la docente. (No se observa contextualización en esta sección de la clase)</p>	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	<p>La docente comienza su exposición recordando lo visto durante la clase anterior (educación en Grecia) y lo enlaza con el tema mencionado al comienzo del texto. Luego, les pregunta a los estudiantes sobre qué es lo que es el Helenismo, algunos estudiantes responden y ella lo explica apoyándose de las diapositivas, esa es la dinámica en general de exposición respecto a los diferentes conceptos introducidos. La docente también menciona algunos conceptos filosóficos pero no los explica, sino que los da de tarea. También enfatiza en la contextualización histórica y los contenidos específicos sobre educación los entrega descriptivamente. En ocasiones, la docente les pregunta datos a sus estudiantes aludiendo a que “tienen el material” (y por eso deben responder). Cabe destacar la relación que hace entre las similitudes y diferencias que tuvo la educación griega con la romana y cómo sobreviven ciertas prácticas que merecen ser utilizadas entérminos didácticos y metodológicos en la actualidad, por lo que los da como ejemplos, tal es el caso de prácticas como la retórica y el debate. En este mismo contexto, la docente destaca los conceptos de ciudadano y ciudad refiriéndose a la problemática de la corrupción existente hoy en día (y que en aquella época no).</p> <p>A continuación, la docente se refiere al rol de Quintiliano y su influencia en la educación romana, para ello muestra un mapa conceptual que está “muy fácil” y “sencillo” de interpretar e invita a que voluntariamente algún estudiante</p>	

		<p>se acerque al tablero para explicarlo. La docente menciona que tal mapa conceptual lo había confeccionado un estudiante y que ella lo utilizaba porque era tan “fácil” y “sencillo” de comprender. Tras esto, la docente les pide a los estudiantes que encuentren las categorías centrales y los vínculos para interpretar lo que dice Quintiliano. En general, los estudiantes se resisten a la invitación, pero finalmente una estudiante pasa al frente y lo explica, sin embargo, la docente interviene completando las explicaciones. Luego, la docente invita a otro estudiante para realizar el mismo ejercicio, enfatizando lo fácil que era hacerlo y animándolos para ello. La docente les pregunta a los estudiantes que si acaso habían entendido el mapa conceptual, ya que nadie quería pasar adelante, finalmente, una alumna pasa y explica, por su parte, la docente continúa interviniendo en paralelo.</p> <p>En seguida, la docente propone a los mapas conceptuales como una buena técnica para extraer lo esencial y sintetizar ideas provenientes de textos extensos y sigue mostrando otro mapa conceptual sobre el mismo Quintiliano.</p> <p>La docente menciona que el mapa conceptual expuesto también lo había hecho un estudiante, validando el hecho de que todos podían ser diferentes, ya que ellos responden a diferentes criterios e, “inclusive su creatividad y su manera de plasmar las ideas”, era haciéndolos. Dicho eso, la docente invita a otro estudiante (puntualiza quien) para que le ayude a interpretar este segundo mapa conceptual, el estudiante se acerca al tablero y lo explica, mas es interrumpido por la docente en reiteradas ocasiones. Lo mismo sucede con una cuarta estudiante invitada a imitar el ejercicio.</p>
	<p>CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)</p>	<p>El cierre de la clase comienza cuando la docente les pregunta a los estudiantes que cómo les pareció la clase y los planteamientos que se expusieron. La docente enfatiza en el hecho que ella debe complementar la lectura realizada por ellos (los estudiantes), luego aclara algunas dudas y los regaña suavemente diciendo que aquellas dudas que se plantean están en las lecturas. Finalmente, la docente puntualiza sobre las lecturas de la clase siguiente. (No se observa actividad ni evaluación en esta sección de la clase)</p>
	<p>PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE</p>	<p>La docente les pide a los estudiantes que respondan una pregunta muy “sencilla” y “fácil” sobre el texto dado a leer previamente. Los estudiantes entregan sus respuestas por escrito a la docente.</p> <p>La docente les pregunta a los estudiantes sobre qué es lo que es el Helenismo, algunos estudiantes responden y ella lo explica apoyándose de las diapositivas.</p> <p>En ocasiones, la docente les pregunta datos a sus estudiantes aludiendo a que “tienen el material” (y por eso deben responder).</p> <p>La docente se refiere al rol de Quintiliano y su influencia en la educación romana, para ello muestra un mapa conceptual que</p>

		<p>está “muy fácil” y “sencillo” de interpretar e invita a que voluntariamente algún estudiante se acerque al tablero para explicarlo. La docente les pide a los estudiantes que encuentren las categorías centrales y los vínculos para interpretar lo que dice Quintiliano. En general, los estudiantes se resisten a la invitación, pero finalmente una estudiante pasa al frente y lo explica, sin embargo, la docente interviene completando las explicaciones. Luego, la docente invita a otro estudiante para realizar el mismo ejercicio, enfatizando lo fácil que era hacerlo y animándolos para ello. La docente les pregunta a los estudiantes que si acaso habían entendido el mapa conceptual, ya que nadie quería pasar adelante, finalmente, una alumna pasa y explica, por su parte, la docente continúa interviniendo en paralelo. La docente invita a otro estudiante (puntualiza quien) para que le ayude a interpretar este segundo mapa conceptual, el estudiante se acerca al tablero y lo explica, mas es interrumpido por la docente en reiteradas ocasiones. Lo mismo sucede con una cuarta estudiante invitada a imitar el ejercicio.</p> <p>La docente les pregunta a los estudiantes que cómo les pareció la clase y los planteamientos que se expusieron. La docente enfatiza en el hecho que ella debe complementar la lectura realizada por ellos (los estudiantes), luego aclara algunas dudas y los regaña suavemente diciendo que aquellas dudas que se plantean están en las lecturas.</p>
	<p>TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)</p>	<p>En la relación que hace entre las similitudes y diferencias que tuvo la educación griega con la romana y cómo sobreviven ciertas prácticas que merecen ser utilizadas entérminos didácticos y metodológicos en la actualidad, por lo que los da como ejemplos, tal es el caso de prácticas como la retórica y el debate. En este mismo contexto, la docente destaca los conceptos de ciudadano y ciudad refiriéndose a la problemática de la corrupción existente hoy en día (y que en aquella época no).</p> <p>Cuando la docente se refiere al rol de Quintiliano y su influencia en la educación romana, para ello muestra un mapa conceptual</p>
<p>TEORIAS IMPLICITAS</p>	<p>DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>

	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	La docente menciona que el mapa conceptual expuesto lo había hecho un estudiante, validando el hecho de que todos podían ser diferentes, ya que ellos responden a diferentes criterios e, “inclusive su creatividad y su manera de plasmar las ideas”, era haciéndolos.
--	--	---



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 01 de Agosto de 2013		HORA: 9:00-11:00 Am	LUGAR: Edificio 2 salón 305
OBSERVADOR: Daniella Arata			
PROFESOR: 5		PARTICIPANTE N.: 5	
CLASE: Fundamentos de la Educación		SEMESTRE: I Semestre	
N. DE ASISTENTES: 30	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas		OBS. N.: 2
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	Para iniciar la clase, la docente les pregunta a los estudiantes que cómo les había ido con la lectura correspondiente al tema de la clase y sobre las dificultades que tuvieron. Puntualiza que el tema a ver durante la clase es importante porque completa las bases de la educación en la cultura occidental.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	<p>La docente anuncia a los estudiantes que deben reunirse en grupos porque ella les entregará una guía, la que contiene algunas preguntas que deben desarrollar para luego socializar. La docente enfatiza en que cada grupo es responsable de que a todos los miembros del curso les debe quedar clara la explicación de los temas a tratar en el desarrollo de dichas respuestas.</p> <p>En seguida, los estudiantes se organizan en grupos y la docente entrega las guías repartiendo las preguntas. Durante el desarrollo de las respuestas por parte de los estudiantes, la docente no intervino.</p> <p>Después del tiempo otorgado, la docente da paso a la socialización de las respuestas y para eso le indica al primer grupo que pase adelante del salón. Los alumnos miembros del primer grupo se acercan al frente y exponen las respuestas hablando por turno explicando el tema. La docente escucha atentamente a los estudiantes solicitando algunas aclaraciones, también reflexiona sobre ciertos aspectos. La docente le da importancia a la aclaración de los conceptos expuestos y resalta el nivel de empoderamiento al que pueden llegar los estudiantes gracias a las lecturas complementarias que puedan realizar. Al finalizar la exposición del primer grupo, la docente califica e invita al segundo grupo a exponer.</p> <p>En general, se repite la misma dinámica: la docente pregunta, pide aclaraciones y que se traten con mayor profundidad los temas, le da valor a la interpretación. En ocasiones no entiende algunas afirmaciones hechas por los</p>	

		<p>estudiantes y pide que se las aclaren. La docente enfatiza en preguntarles a los estudiantes que si lo que se ha expuesto ha quedado claro. Califica al segundo grupo e invita a pasar al tercero.</p> <p>Cuando el tercer grupo se plantea frente a sus compañeros, estos comienzan a leer, razón por la cual, la docente le pide al grupo que miren al frente (para dejar de leer) y que le hablen a sus compañeros, dice que “ellos son su auditorio”, que el contacto debe ser con ellos, les pide que hablen fuerte y sin apego al papel, que cuenten a lo que llegaron sin leer sus respuestas. A la docente le importa que la participación sea pareja, ya que calificó mal a los estudiantes que no participaron, sus palabras fueron: “Se tienen que dejar afectar” por el trabajo, que el trabajo no puede ser sólo de algunos. Luego de esto, la docente colocó las calificaciones e invitó al cuarto grupo adelante.</p> <p>En seguida, pasa el cuarto grupo al frente y comienza a explicar su tema. En dicha explicación, los estudiantes se desvían un poco, por lo que la docente les pide que se ubiquen en su pregunta. Entretanto, la docente interviene profundizando en lo que ella considera que es importante, también hace preguntas que apuntan a la interpretación histórica del contexto.</p> <p>A continuación, la docente invita al quinto grupo adelante y este comienza a exponer su tema. Durante la exposición del grupo, la docente interviene con ciertas aclaraciones y algunas correcciones, enfatiza en que se debe acotar y no desviarse en lo que se hable. Por último, califica al grupo y vuelve a aconsejar en que la participación debe ser más homogénea y colaborativa.</p> <p>Finalmente pasa el último grupo, al que la docente le pide focalizar el tema. Los estudiantes le hacen algunas preguntas a la docente durante la exposición y ésta les aclara sus dudas agregando que deben ser más “concretos”.</p>
	<p>CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)</p>	<p>Para cerrar la clase, la docente entrega los controles de lectura desarrollados la clase anterior a los estudiantes, lo va haciendo uno por uno y a algunos les menciona sus calificaciones en voz alta. (No se observa actividad ni evaluación en esta sección de la clase)</p>
	<p>PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE</p>	<p>La docente les pregunta a los estudiantes que cómo les había ido con la lectura correspondiente al tema de la clase y sobre las dificultades que tuvieron.</p> <p>En la socialización de la actividad, la docente escucha atentamente a los estudiantes solicitando algunas aclaraciones. También la docente enfatiza en preguntarles a los estudiantes que si lo que se ha expuesto ha quedado claro. Cuando el tercer grupo se plantea frente a sus compañeros, estos comienzan a leer, razón por la cual, la docente le pide al grupo que miren al frente (para dejar de leer) y que le hablen a sus compañeros, dice que “ellos son</p>

		<p>su auditorio”, que el contacto debe ser con ellos, les pide que hablen fuerte y sin apego al papel, que cuenten a lo que llegaron sin leer sus respuestas. A la docente le importa que la participación sea pareja, ya que calificó mal a los estudiantes que no participaron, sus palabras fueron: “Se tienen que dejar afectar” por el trabajo, que el trabajo no puede ser sólo de algunos. Cuando pasa el cuarto grupo al frente y comienza a explicar su tema. En dicha explicación, los estudiantes se desvían un poco, por lo que la docente les pide que se ubiquen en su pregunta. Entretanto, la docente interviene profundizando en lo que ella considera que es importante, también hace preguntas que apuntan a la interpretación histórica del contexto. La docente invita al quinto grupo adelante y este comienza a exponer su tema. Durante la exposición del grupo, la docente interviene con ciertas aclaraciones y algunas correcciones, enfatiza en que se debe acotar y no desviarse en lo que se hable. Cuando pasa el último grupo, al que la docente le pide focalizar el tema. Los estudiantes le hacen algunas preguntas a la docente durante la exposición y ésta les aclara sus dudas agregando que deben ser más “concretos”.</p> <p>Al finalizar la clase, la docente entrega los controles de lectura desarrollados la clase anterior a los estudiantes, lo va haciendo uno por uno y a algunos les menciona sus calificaciones en voz alta.</p>
	<p>TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)</p>	<p>La docente enfatiza en que cada grupo es responsable de que a todos los miembros del curso les debe quedar clara la explicación de los temas a tratar en el desarrollo de dichas respuestas.</p> <p>Por lo que aquí, este aspecto está bajo la responsabilidad de los estudiantes, quienes en su mayoría fueron mal calificados: la docente pregunta, pide aclaraciones y que se traten con mayor profundidad los temas, le da valor a la interpretación, en ocasiones, no entiende algunas afirmaciones hechas por los estudiantes y pide que se las aclaren.</p>
<p>TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD</p>	<p>DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>

	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
--	--	---



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 29 de julio de 2013		HORA: 9:00-11:00 Am	LUGAR: Edificio 2 salón 207
OBSERVADOR: Daniella Arata			
PROFESOR: 6		PARTICIPANTE N.: 6	
CLASE: Didáctica Lecto-Escritural		SEMESTRE: Varios Semestres	
N. DE ASISTENTES: 10	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas		OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	<p>La docente inicia la clase diciendo que debían (los estudiantes) elegir un texto para realizar un resumen. Consecuentemente les pregunta si lo habían hecho. Ante la negativa por parte de los estudiantes respecto a dicha elección ella les propone algunos.</p> <p>La docente presenta tres textos y se los describe. Enfatiza en que son reflexiones en torno a la educación y que no se enfocan hacia lo que es una teoría sobre la enseñanza. Acerca del primer texto, dice que tiene diferentes temas proponiendo uno en especial y que trata sobre la comunicación. Al segundo texto lo describe aludiendo que trata sobre la cultura escolar y lo que significa enseñar en términos más reflexivos. Y el tercero dice que es un conjunto de cartas dirigidas a los docentes, lo califica como “muy facilito”, ya que es muy cotidiano.</p>	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	<p>La docente les recuerda a los estudiantes que tenían que leer un texto “sencillo” sobre lo que es un mapa conceptual y para poner en práctica el contenido de la lectura organiza una actividad. La primera instrucción es que los alumnos se reúnan en parejas y la segunda es que entre los dos confeccionen un mapa conceptual sobre el texto leído, el que trataba sobre los mapas conceptuales. La tercera instrucción enfatiza en que al finalizar el mapa conceptual se realice una coevaluación entre las producciones, para finalizar con una socialización de la experiencia.</p> <p>Los estudiantes desarrollan la actividad por aproximadamente sesenta minutos.</p> <p>Una vez que los estudiantes terminaron sus mapas conceptuales, la docente les solicita que se los intercambien y realicen una retroalimentación entre ellos. Seguido a eso les pregunta cómo les fue con el ejercicio. Algunos estudiantes les dan sus opiniones y presentan algunas dudas. La docente aclara que el aspecto estético no</p>	

		<p>es lo primordial y atiende algunas dificultades que pudo observar respondiendo a las inquietudes. Algunos de los énfasis que hizo fueron que el intercambio de la información es con el otro y que debido a eso ésta debe ser clara, de esa manera el otro la entiende. Denota una importancia en que se debe hacer una correcta relación entre los conceptos facilitada por los conectores. Les pregunta también lo que pasó con la retroalimentación y les enseña algunas técnicas relacionadas con el uso de la información y la organización de las ideas dentro de un contexto y de forma no arbitraria. Finalmente, les pregunta sobre el nivel de dificultad del ejercicio, a lo que los estudiantes continúan aludiendo a los aspectos prácticos y de forma.</p> <p>A continuación, la docente presenta y explica los contenidos con una serie de diapositivas, exponiendo así los contenidos conceptuales y teóricos referidos al mapa conceptual. Les recuerda que en un mapa conceptual no importa mucho el aspecto estético, sino que los contenidos estén bien articulados demostrando una comprensión de la lectura realizada.</p>
	<p>CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)</p>	<p>Una vez finalizada su exposición, la docente les dice a los estudiantes que los mapas conceptuales que hicieron se los deben entregar en la clase siguiente y que su evaluación no va a consistir en una comparación entre ellos, sino que ellos por sí mismos cumplan con una construcción personal en la que se demuestre un respeto hacia las diferentes formas de expresar y construir las ideas, aclarando que eso no significa que cada uno haga lo que quiera.</p> <p>Por último, la docente les pregunta las dudas a sus estudiantes, las responde y les recuerda sobre la elección del texto el cual es electo colectivamente por ellos. Les enumera las tareas para la clase siguiente anunciando en qué consistirá la misma.</p>
	<p>PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)</p>	<p>Este aspecto no fue identificado en la clase observada.</p>
	<p>INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE</p>	<p>La docente dice a sus estudiantes que debían elegir un texto para realizar un resumen. Consecuentemente les pregunta si lo habían hecho. Ante la negativa por parte de los estudiantes respecto a dicha elección ella les propone algunos. La docente presenta tres textos y se los describe. Tras la realización de la actividad de la clase, la docente les pregunta a los estudiantes cómo les fue con el ejercicio. Algunos estudiantes les dan sus opiniones y presentan algunas dudas. La docente aclara que el aspecto estético no es lo primordial y atiende algunas dificultades que pudo observar respondiendo a las inquietudes. La docente les pregunta las dudas en general a sus estudiantes, las responde y les recuerda sobre la elección del texto el cual</p>

		es electo colectivamente por ellos.
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	La docente presenta y explica los contenidos con una serie de diapositivas, exponiendo así los contenidos conceptuales y teóricos referidos al mapa conceptual. En su exposición da ejemplos y consejos de lo relevante en un mapa conceptual.
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	La docente le recuerda a sus estudiantes que en un mapa conceptual no importa mucho el aspecto estético, sino que los contenidos estén bien articulados demostrando una comprensión de la lectura realizada.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 05 de agosto de 2013		HORA: 9:00-11:00 Am	LUGAR: Edificio 2 salón 207
OBSERVADOR: Daniella Arata			
PROFESOR: 6		PARTICIPANTE N.: 6	
CLASE: Didáctica Lecto-Escritural		SEMESTRE: Varios Semestres	
N. DE ASISTENTES: 10	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas	OBS. N.: 2	
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	La docente inicia la clase solicitando a los estudiantes que se ubiquen en una media luna dentro del aula. A continuación la docente les dice a los estudiantes que la clase consistirá en compartir una experiencia de lectura colectiva del texto electo la clase anterior. La docente menciona que el objetivo de la actividad es aclarar el contenido del texto como primer paso para la realización de un mapa conceptual. En seguida, la docente les solicita a los estudiantes que le colaboren leyendo en voz alta, dando inicio, así, al ejercicio. (No se observa contextualización de la enseñanza y el aprendizaje en esta sección de la clase)	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	Durante el desarrollo del ejercicio, los estudiantes leen y la docente cada cierto tiempo hace comentarios sobre la lectura, también hace preguntas a los estudiantes, quienes las responden dando un espacio a la socialización. La docente hace énfasis en la comprensión de algunos términos y en la reflexión de ciertos conceptos insertos en un contexto, dice que se debe entender el contexto para acercarse al autor, para lo que recomienda leer y releer, posibilitando de esa manera, el logro de una buena comprensión. También les pregunta sobre las ideas centrales y los elementos importantes que pudieron ser hallados, sobre lo que era fundamental. Seguido a eso, la docente continúa comentando sobre las ideas importantes aludidas por los estudiantes, las que ella encuentra “bonitas”, al mismo tiempo, enfatiza sobre la claridad que deben tener los conceptos para ellos (los alumnos). Otro de los propósitos de la docente es que los estudiantes busquen y le den un propósito a la lectura. Paso siguiente, la docente les da a los estudiantes diez minutos para que piensen sobre ideas que son relevantes y necesarias dentro de la lectura en función de la construcción de su mapa conceptual y que además se cuestionen el por qué pensaron que esas ideas que escogieron lo eran. Finalizado el tiempo de trabajo individual de los estudiantes, la docente les solicita que socialicen sobre lo reflexionado. La docente coloca de relevancia el cuestionamiento del por qué	

	<p>acerca de “esas” ideas escogidas y el cómo las identificaron (los estudiantes), además de los criterios de selección de tales ideas.</p> <p>La docente le da importancia a lo crítico que puede ser una lectura y para ello les pide a los estudiantes que brinden sus opiniones frente a las ideas que expusieron sus compañeros. El propósito de la docente en esta parte del ejercicio, se enfoca en que, sin alejarse del contexto y el significado, los estudiantes puedan construir sus propias opiniones otorgando relevancia a los aportes personales según la lectura e interpretaciones propias, posibilitando la conexión entre el lector y el texto.</p>
<p>CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)</p>	<p>Para cerrar la clase, la docente comenta algunos lineamientos para la clase siguiente y responde preguntas relacionadas con el mapa conceptual que deben entregar los estudiantes. Finalmente, la docente explica el espacio virtual que van a tener para entregar los trabajos y tareas, subrayando que ese medio va a permitir la fluidez de la información, la organización y posibilitará una instancia para la retroalimentación conjunta. (No se observa actividad ni evaluación en esta sección de la clase)</p>
<p>PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)</p>	<p>La docente les dice a los estudiantes que la clase consistirá en compartir una experiencia de lectura colectiva del texto electo la clase anterior. La docente menciona que el objetivo de la actividad es aclarar el contenido del texto como primer paso para la realización de un mapa conceptual. Otro de los propósitos de la docente es que los estudiantes busquen y le den un propósito a la lectura.</p> <p>Uno de los objetivos de la actividad realizada por los estudiantes, se enfoca en que, sin alejarse del contexto y el significado, los estudiantes puedan construir sus propias opiniones otorgando relevancia a los aportes personales según la lectura e interpretaciones propias, posibilitando la conexión entre el lector y el textos</p>
<p>INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE</p>	<p>Durante el desarrollo del ejercicio, los estudiantes leen y la docente cada cierto tiempo hace comentarios sobre la lectura, también hace preguntas a los estudiantes, quienes las responden dando un espacio a la socialización.</p>
<p>TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)</p>	<p>La docente hace énfasis en la comprensión de algunos términos y en la reflexión de ciertos conceptos (ideas) insertos en un contexto, dice que se debe entender el contexto para acercarse al autor, para lo que recomienda leer y releer, posibilitando de esa manera, el logro de una buena comprensión.</p> <p>La docente coloca de relevancia el cuestionamiento del por qué acerca de “esas” ideas escogidas y el cómo las identificaron (los estudiantes), además de los criterios de selección de tales ideas.</p>

TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	La docente continúa comentando sobre las ideas importantes aludidas por los estudiantes, las que ella encuentra “bonitas”, al mismo tiempo, enfatiza sobre la claridad que deben tener los conceptos para ellos (los estudiantes).



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 21 de Agosto de 2013		HORA: 11- 12:50 Am	LUGAR: Edificio Barón, Salón 307
OBSERVADOR: Ana María Falla			
PROFESOR: 7		PARTICIPANTE N.: 7	
CLASE: Modelos Pedagógicos			SEMESTRE: VI-VII Semestre
N. DE ASISTENTES: 22	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 hora 50 Minutos		OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	El docente inicia la clase con 25 minutos de retraso, ya que no todas las estudiantes se encontraban presentes. Al empezar la clase, el docente dice que ya ha enviado el programa académico y que al finalizar la sesión hablarán sobre él. El docente dice que es importante contextualizar la clase por medio de un recorrido histórico.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente empieza el recorrido histórico sobre las diferentes etapas de la filosofía con relación a la pedagogía, habla de autores reconocidos en cada época y su aporte. Para cada una de las épocas da un ejemplo sobre la vida real. Luego habla sobre algunos modelos pedagógicos bastante reconocidos y que han aportado para el quehacer diario en el aula.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	Luego de hacer el recorrido histórico, el docente proyecta en el video beam el programa académico. Este se encuentra dividido en las clases que van a tener. Luego, el docente pide a las estudiantes que por grupos escojan un tema y una fecha, para que hagan exposiciones sobre uno de esos modelos.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	El docente usa esta sesión para hacer una contextualización general sobre la filosofía y términos que se deben tener en cuenta a lo largo del semestre. También presenta el programa y organiza exposiciones para el resto del semestre. El docente dice que unos días antes de que el grupo tenga la exposición deben enviar la planeación para que él la pueda corregir y dar su visto bueno sobre la misma.	
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	El docente habla un 95% de la clase, muy pocas estudiantes prestan atención a su discurso, sólo alrededor de 2 o 3 estudiantes hacen preguntas sobre el tema. El docente se da cuenta que varias estudiantes hacen otras actividades pero no hace nada al respecto, en algunas ocasiones hace comentarios como: “Se me aburren, aquí la niña se me aburre” “Si me prestan atención va a entender sino no”, más tarde, cuando termina de asignar las exposiciones el docente les dice a las estudiantes que estuvieron hablando durante toda la clase “En esa clase si pueden hablar más de lo que	

		han hablado hoy”
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	El docente dice que los temas que se están tratando son muy difíciles, por lo que deben estudiar bastante y leer las lecturas asignadas para la comprensión de la clase en general (los estudiantes). El docente hace comentarios como: “Deben tener un mapita que les permita entender esto, ya que es tan complejo para ustedes” esto lo dice cuando está hablando sobre los aportes de la filosofía a la modernidad, dice también que seguramente las estudiantes se preguntan el para qué estudiar estos temas, a lo que él mismo responde que es necesario para cambiar la realidad educativa colombiana y porque: “Ustedes no se pueden quedar repitiendo lo que digo yo, José Guillermo es muy aburrido”
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 28 de Agosto de 2013		HORA: 11:00 – 1:00 Pm	LUGAR: Edificio Barón, salón 307
OBSERVADOR: Ana María Falla			
PROFESOR: 7		PARTICIPANTE N.: 7	
CLASE: Modelos Pedagógicos		SEMESTRE: VI – VII Semestre	
N. DE ASISTENTES: 28	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 2 Horas		OBS. N.: 2
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	El docente empieza la clase diciendo que espera que todas las estudiantes hayan leído y comprendido el texto, ya que de su comprensión dependerá éxito de la actividad para el día.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	Luego, el docente pide a las estudiantes que hagan grupos de 3 o 4 integrantes. A cada grupo le entrega un taller, este taller consiste en crear un ejemplo que dé cuenta lo que significa ciencia, conocimiento y saber, el resultado debe ser entendible por todas las estudiantes. El docente dice que este ejercicio durará 20 minutos aproximadamente y que después cada grupo tendrá que exponer su ejemplo, agrega que la calificación depende de la comprensión que se tenga sobre los conceptos. En el taller se encuentran tres mapas conceptuales sobre la explicación de los términos. Se observa poca comprensión del ejercicio por parte de las estudiantes.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente deja que pase alrededor de una hora y no hace el ejercicio de exposición grupal, tampoco recoge la actividad al finalizar la clase. El docente dice que la calificación depende si él comprende o no el ejemplo y que tendrá en cuenta la profundidad del ejercicio. Agrega que cada grupo que termine la actividad puede irse, en consecuencia, no se observa un cierre general de la actividad.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	El docente organiza el taller en un documento que da cuenta de conceptos necesarios para desarrollar la guía.	

	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	La interacción se da los primeros 15 minutos de la clase mientras el docente explica cómo se debe desarrollar la actividad , profundizando en los elementos se deben tener en cuenta para que la actividad sea exitosa.
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	Ya que no hay explicación teórica por parte del profesor, este aspecto no se ve muy reflejado en la observación.
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Cuando el docente está hablando sobre las condiciones de entrega y exposición de la actividad, dice que se debe hacer de manera creativa, que cada grupo se invente el ejemplo sencillo y profundo que ayude a la comprensión del término.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD
DIARIOS DE CAMPO**

FECHA: 29 de Julio de 2013		HORA: 9:00 – 10:45	LUGAR: Edificio Barón salón 209
OBSERVADOR: Ana María Falla			
PROFESOR: 8		PARTICIPANTE N.: 8	
CLASE: Procesos de Lectura y Escritura en la Educación Infantil		SEMESTRE: VIII – IX Semestre	
N. DE ASISTENTES: 8	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 hora 45 Minutos		OBS. N.: 1
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	La clase empieza con algunas revisiones de audio-libros que se hicieron en las prácticas de las estudiantes. Esta actividad dura 7 minutos aproximadamente y se hace mientras se espera a las demás estudiantes. Luego cuando ya están todas, el docente dice que la clase estará dividida en dos secciones; la primera, sobre la lectura del texto base y la segunda, acerca de la socialización de los avances de los proyectos de investigación.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente pide que los estudiantes saquen el texto base (Mediaciones sobre la Lectura) y cada estudiante va leyendo apartados que les han parecido interesantes o que hayan sido difíciles de comprender, después de cada intervención de las estudiantes el docente hace una aclaración o agrega información si es necesario. El docente siempre hace preguntas reflexivas sobre lo que las estudiantes han leído y referidas a las prácticas que ellas llevan a cabo o con la realidad educativa. El docente recurre a varios ejemplos de tipo personal para aclarar dudas y las estudiantes también lo hacen. Las respuestas dadas por las estudiantes corresponden a críticas de lo que han visto en sus prácticas, teniendo en cuenta de que lo que se haga en el aula puede ir transformando la realidad. Se observa un excelente manejo de información por parte del docente, ya que no solo se queda con lo que aporta el texto, sino que acude con frecuencia a otros autores y otros ámbitos de la educación, creando así una atmósfera de reflexión y constante dialogo. El docente logra inquietar a sus estudiantes por medio de preguntas y ellas se extienden en estas preguntas. Luego del primer espacio de la clase, el docente pide a una estudiante que socialice los avances de su proyecto de investigación, la estudiante presenta el trabajo, a lo que el docente la felicita y le da algunas recomendaciones para seguir mejorando el proyecto. Les pregunta a las demás estudiantes sobre el proyecto pero las estudiantes no lo tienen listo para presentar y piden más tiempo.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente recomienda a todas las estudiantes que para la próxima clase tengan los avances del proyecto porque si no, no podrá dar retroalimentación y además dice que no tendrían mucho tiempo para avanzar. Termina la clase diciendo que el siguiente viernes tienen tertulia literaria en clase y que si no han conseguido el texto para la actividad, recomienda sobre donde se puede conseguir.	

	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	El docente recuerda que según el programa, los días viernes son para la tertulia literaria por lo tanto para la siguiente clase se seguirá esta dinámica. Dice también que es importante que todas las estudiantes tengan los textos que se presentaron en el programa, los que se escogieron con todas las estudiantes.
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	La clase se desarrolla alrededor del dialogo entre lo que dice el texto y la interpretación del mismo, el docente hace intervenciones cuando lo considera pertinente y motiva a que las estudiantes para que participen, al inicio de la actividad las estudiantes participan poco y sus intervenciones son cortas, luego esto cambia y la clase se torna más activa.
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	Cuando las estudiantes dicen no comprender lo que dice el texto, el docente interviene por medio de ejemplos otambién sobre lo que tiene que decir otro autor sobre el tema, hace relación a lo que pasa en las prácticas y lo que dice el texto, haciendo de esta manera que las estudiantes comprendan o por lo menos que comprenden sobre las dificultades.
TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.

 <p style="text-align: center;">PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD DIARIOS DE CAMPO</p>		
FECHA: Lunes 12 de Agosto	HORA: 9:00 – 10:00 Am	LUGAR: Edificio Barón salón 209
OBSERVADOR: Ana María Falla		

PROFESOR: 8		PARTICIPANTE N.: 8	
CLASE: Procesos de Lectura y Escritura en la Educación Infantil		SEMESTRE: VIII – IX Semestre	
N. DE ASISTENTES: 9	TIEMPO DE OBSERVACIÓN: 1 Hora		OBS. N.: 2
CATEGORIAS DE ANALISIS		REGISTRO ETNOGRAFICO	
PRACTICAS DE ENSEÑANZA	INICIO DE LA CLASE (Se puede relacionar con la contextualización de la Enseñanza y el aprendizaje)	El docente dice que la clase se va a demorar una hora, ya que las estudiantes tienen que salir a hacer una práctica, agrega que ellas solicitaron salir más temprano. Luego de explicar esta situación el docente pide a la encargada del protocolo de la clase anterior que lea el documento para así contextualizar la clase y recordar los elementos que fueron señalados en la sección anterior. A continuación de la lectura del protocolo, el profesor pide a las estudiantes que saquen sus libros para empezar la discusión.	
	DESARROLLO DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	Las estudiantes van leyendo los apartados que consideran importantes o difíciles del libro, a partir de ello, se discute con base en algunas preguntas que el docente. El docente va proponiendo que la discusión trascienda a otros niveles tales como la reflexión sobre el sistema educativo colombiano.	
	CIERRE DE LA CLASE (Se puede incluir la actividad y la evaluación si la hay)	El docente cierra la clase recordando que las próximas sesiones se llevarán a cabo de la misma manera y que es importante que todas las estudiantes lleguen con el texto. Enfatiza en que tengan preguntas que ayuden a fomentar el dialogo y dice que es importante que las estudiantes vayan avanzando en sus proyectos de investigación y que envíen los avances para poder hacer retroalimentación.	
	PLANEACIÓN METODOLOGICA (Si es observable, se puede relacionar con el seguimiento del programa académico)	El docente dice que las estudiantes deben ir avanzando en las lecturas propuestas en el programa para poder cubrir todos los contenidos.	
	INTERACCIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE	En esta ocasión las estudiantes interactúan un poco más entre ellas mismas, la intervención del docente es mínima, ya que las estudiantes se interrogan entre sí, se ayudan a resolver las dudas y a superar las dificultades. El docente escucha con atención y en pocas ocasiones interviene. En ese momento el docente habla sobre las diferencias entre el rol del profesor universitario y el de educación básica, diciendo que es importante que desde la educación básica se aprenda a leer bien.	
	TRANSPOSICIÓN DIDACTICA (Transformación del conocimiento teórico conceptual a un conocimiento pedagógico)	El texto base para la clase trata sobre la relación entre pensamiento y lenguaje, a lo que el docente referencia a otros autores para extender la explicación de esta relación.	

TEORIAS IMPLICITAS SOBRE CREATIVIDAD	DEFINICION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	NATURALEZA DE LA CREATIVIDAD (Si el docente hace referencia a este aspecto)	Este aspecto no fue identificado en la clase observada.
	EVALUACION DE LA CREATIVIDAD (Si el docente habla sobre la entrega de trabajos o presentaciones e incluye la creatividad)	Quando el docente está hablando de lo importante que es tener exigencia académica y saber cómo llevar al máximo el sistema, habla de Fernando Pessoa, autor que también fue nombrado durante la entrevista.

Anexo F

PROGRAMAS DE ESTUDIO

Participante 1

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA		
NOMBRE DE LA ASIGNATURA (Nombre corto máximo 30 caracteres)	Teorías del Desarrollo	
Nombre largo (máximo 100 caracteres)	Teorías del Desarrollo Humano	
Código RAI	2766	
Período de Vigencia	Junio-Noviembre 2013	
Intensidad Horaria (horas presenciales)	3 Hs. Semanales	
Créditos Académicos	3	
Prerrequisitos		
Correquisitos		
Departamento Oferente	Psicología	
Nombre de la Profesora	Correo	Documento de Identidad
----	--	--
Carácter de la Asignatura(s)	Abierta <input type="checkbox"/> Cerrada <input checked="" type="checkbox"/> (Especificar Programa o Carrera en caso de cerrada) Pedagogía Infantil	Núcleo Fundamental <input checked="" type="checkbox"/> Electiva <input type="checkbox"/> Complementaria <input type="checkbox"/> Otra cuál _____

DESCRIPCIÓN
<p>Esta asignatura proporciona a los estudiantes un conocimiento básico acerca de las principales teorías clásicas y contemporáneas del Desarrollo Psicológico en la infancia, centrándose en la evolución de los procesos afectivos, cognitivos, sociales y morales. Introduce a los estudiantes en ejercicios que les permiten integrar la teoría con la práctica y su aplicación a situaciones específicas. Además favorece una actitud crítica frente a la concepción del niño y la relación entre las perspectivas teóricas, epistemológicas y las probables acciones de intervención pedagógica más pertinentes.</p>

OBJETIVO GENERAL
<p>El alumno construirá una visión global y crítica de la infancia enmarcada desde una perspectiva convergente de diferentes enfoques teóricos y su relación con la pedagogía, a través de la comprensión de los procesos básicos del desarrollo psicológico.</p>

OBJETIVOS DE FORMACIÓN

1. El alumno analizará diversas perspectivas teóricas sobre los procesos del desarrollo psicológico en la infancia, en las áreas del desarrollo afectivo, cognitivo, social y moral.
2. El alumno establecerá una comprensión de las relaciones entre el desarrollo infantil y la pedagogía, mediante una valoración de los aportes de las diferentes teorías.
3. El alumno realizará ejercicios prácticos en clase que le permitan aplicar el conocimiento teórico a situaciones específicas.

CONTENIDOS

- 1. Introducción a la Psicología del Desarrollo** (Julio 26, Agosto 2 y 9)
 - El desarrollo psicológico y sus determinantes fundamentales.
 - Antecedentes históricos. Enfoques mecanicista y organísmico.
 - La Psicología evolutiva contemporánea. El ciclo vital y otros enfoques.
 - Controversias conceptuales: Herencia-medio ambiente, sincronía-heterocronía, continuidad – discontinuidad.
 - Tipos de Investigaciones en el campo del Desarrollo: transversales, longitudinales y secuenciales.
- 2. Desarrollo afectivo: Teoría de las Relaciones Vinculares** (Agosto 16 y 23)
 - Introducción a la teoría de Bowlby: bases teóricas.
 - Conceptos básicos: sensibilidad materna o del cuidador, base segura, tipos de vínculos afectivos y fases en el desarrollo del vínculo.
 - Modelos internos de trabajo e implicaciones de la vinculación afectiva en el ciclo vital.
 - Implicaciones de la Teoría de las Relaciones Vinculares para la Pedagogía.
- 3. Desarrollo cognitivo: Teoría Constructivista de Piaget** (Agosto 30, Sept. 6 y 13)
 - Introducción a la teoría de Piaget.
 - Conceptos básicos:
 - Invariantes funcionales: adaptación y organización.
 - Criterios de estructuración del pensamiento.
 - Estadios de desarrollo del pensamiento.
 - Desarrollo Sensoriomotor
 - Desarrollo preoperacional
 - Implicaciones educativas de la teoría de Piaget.
- 4. Desarrollo social: Teoría Sociogenética e Histórica de Vygotski**(Sept. 27, Oct. 4)
 - Introducción a la teoría de Vygotski
 - Conceptos básicos:
 - aprendizaje y desarrollo
 - zona de desarrollo próximo,
 - Procesos Psíquicos Superiores
 - Implicaciones educativas de la teoría del desarrollo de Vygotski.
- 5. Teorías del desarrollo socio-cognitivo:** (Octubre 11, 18 y 25)
 - El mundo social en la mente infantil.
 - Teoría de la mente representacional: Premack, Woodruff, Marti y Riviére.
 - Adopción de Perspectivas Interpersonales de Selman.
 - Implicaciones educativas de las teorías sobre el desarrollo socio-cognitivo.
- 6. Desarrollo moral: Teoría de Kohlberg** (Noviembre 1 y 8)
 - Introducción a la teoría de Kohlberg.
 - Relación con la teoría de Piaget: heteronomía y autonomía.
 - Etapas del desarrollo moral: preconvencional, convencional y postconvencional.
 - Dilemas morales.
 - Implicaciones educativas de la teoría del desarrollo moral.

METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE O ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

1. Exposiciones introductorias de las diferentes unidades temáticas a cargo de las docentes.
2. Análisis de la bibliografía correspondiente a cada unidad temática, de acuerdo con la estrategia que elija el docente (controles y guías de lectura, debates teóricos).
3. Guías de trabajo y ejercicios teórico-prácticos.
4. Análisis de películas y videos.

EVALUACIÓN

Se evaluarán los siguientes aspectos:

1. **EVALUACIÓN INDIVIDUAL: 75%**
 - a. Preparación de lecturas y participación en las discusiones en clase, guías, reseñas o quizzes - 25%
 - b. Primer parcial - 15%
 - c. Segundo parcial - 15%
 - d. Examen Final - 20%
2. **EVALUACIÓN GRUPAL: 25%**
 - a. Desarrollo de trabajos prácticos en clase - 25%

FUENTES DE INFORMACIÓN

CAMPOS PROBLÉMICOS	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
	OBLIGATORIAS
Introducción a la Psicología del Desarrollo	1. Palacios, J. (2004). Psicología evolutiva: concepto, enfoques, controversias y métodos. En Palacios, J. Marchesi, A. Coll, C. (Comp.). <i>Desarrollo Psicológico y Educación</i> . Volumen 1. Madrid: Alianza Editorial. Cap I.
Teoría de las Relaciones Vinculares	2. Cantón, J. y Cortés, M. (2000). Teoría y evaluación del apego. En: <i>El Apego del Niño a sus Cuidadores: Evaluación, Antecedentes y Consecuencias para el Desarrollo</i> . Madrid: Alianza Editorial. Cap. I. 3. Bowlby, J. (1993). <i>El Vínculo Afectivo</i> . Capítulos XIV y XV. Barcelona: Ediciones Paidós.
Teoría Constructivista de Piaget	4. Luque, A. y Palacios, J. (1990). Inteligencia Sensoriomotora. En Palacios, J. Marchesi, A. Coll, C. (Comp.). (1990). <i>Desarrollo Psicológico y Educación. Volumen 1. Psicología Evolutiva</i> . Madrid: Alianza Editorial. 5. Martí, E. (1990). Inteligencia Preoperatoria. En Palacios, J. Marchesi, A. Coll, C. (Comp.). (1990). <i>Desarrollo Psicológico y Educación. Volumen 1. Psicología Evolutiva</i> . Madrid: Alianza Editorial
Teoría Sociogenética e Histórica de Vygotski	6. Lucci, M. A. (2006). La Propuesta de Vygotski: La Psicología Socio-Histórica. <i>Revista de currículum y formación del profesorado</i> , 10, 2. 7. Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. <i>Revista electrónica de investigación educativa</i> , 1 (1). Consultado el 31 de enero de 2011 en: Web: http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-tzrod.html 8. Vygotski, L.S. (1995). Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. En: <i>El desarrollo de los procesos psicológicos superiores</i> . Barcelona: Editorial Crítica. Cap. VI.
Teoría de la Mente Representacional Perspectivas Interpersonales	9. Martí, E. (Compilador). (1997). <i>Construir una mente</i> . Capítulos 2 y 3. Barcelona: Paidós. 10. Selman, R. (1989). El desarrollo socio-cognitivo. En: Turiel, E., Enesco, I. y Linaza, J. <i>El mundo social en la mente infantil</i> . Madrid: Alianza.

Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg	<p>11. Casado García, G. DNI: 78872381E. Etapas del Desarrollo Moral Según Kohlberg. Consultado el 1 de julio de 2011 en: Web: http://www.mundodescargas.com/apuntes-trabajos/psicologia_t/decargar_desarrollo-moral.pdf</p> <p>12. Kohlberg, L. (1989). Estadios morales y moralización. En: Turiel, E., Enesco, I. y Linaza, J. <i>El mundo social en la mente infantil</i>. Madrid: Alianza.</p>
---	---

LECTURAS COMPLEMENTARIAS	
	<ul style="list-style-type: none"> • Colin, V. (1996). Human Attachment. Capítulo 2. New Cork: McGraw-Hill. • RaziMarysolMachay Chi, Estilos de apego • Ortiz, M. J., Fuentes, M. J. y López, F. (1999). Desarrollo socio afectivo en la primera infancia. En Palacios, J. Marchesi, A. Coll, C. (Comp.). (1999). <i>Desarrollo Psicológico y Educación. Volumen 1. Psicología Evolutiva</i>. Madrid: Alianza Editorial. 2 edición. • Bowlby, J. (1982). El apego en los humanos. En Delval, J. (comp). <i>Lecturas del Psicología del niño</i>. Madrid: Alianza Editorial. • Ainswort, M. D y Bell, S. M (1982). Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de un año en una situación extraña. En Delval, J. (comp). <i>Lecturas del Psicología del niño</i>. Madrid: Alianza Editorial. • Gurevicz, M. y Toro, C. El Constructivismo. Jean Piaget. Psicología. En: http://www.docstoc.com/docs/22074567/1-EL-CONSTRUCTIVISMO-Jean-Piaget. • Gardner. H. (1997) Jean Piaget: psicólogo, educador y epistemólogo genetista. En <i>Arte, Mente y Cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad</i>. Buenos Aires: Paidós. • Labinowicz, E. (1998). Introducción a Piaget. Pensamiento. Aprendizaje. Enseñanza. México: Addison Wesley Longman de México, S.A. de C.V. Primera reimpresión. • Piaget, J. (1969). El problema biológico de la inteligencia. En: <i>El nacimiento de la inteligencia en el niño</i>. [trad. al español por Luis Fernández Cancela]. Madrid: Aguilar. XVI, 314 p.; 25 cm . (Colección Psicología y Educación). • Piaget, J. (1982). El punto de vista de Jean Piaget. En: J. Delval (Comp). <i>Lecturas de Psicología del niño</i>. Madrid: Alianza Editorial. • Vygotski, L.S. (1981). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Editorial La Pléyade. • Riviére, A. y Nuñez, M. (2000). <i>La mirada mental: Desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales</i>. Buenos Aires: Aique. • Piaget, J. (1971). El criterio moral en el niño. [trad. por Nuria Vidal]. Barcelona: Fontanella. 357 p.; 19 cm . (Educación; 13). • Perinat, A. (1998). <i>Psicología del Desarrollo. Un enfoque sistémico</i>. Barcelona, EDIOUC- Edhasa. Cap. I • Piaget, J. (1971). <i>El criterio moral en el niño</i>. Barcelona: Fontanella. (Educación; 13). • Gilligan, C. (1985). <i>La moral y la teoría: psicología del desarrollo femenino</i>. México: Fondo de Cultura Económico. • Karmiloff-Smith, A. (1992). <i>Más allá de la modularidad de la mente</i>. Madrid: Alianza Editorial. Caps. 1, 6 y 9. • Estado Mundial de la Infancia. Edición Especial. Conmemoración de los 20 años de la Convención sobre los Derechos del Niño. UNICEF, 2009, cap. 1 y 3. www.unicef.org/colombia/

Participante 2

Licenciatura en Pedagogía Infantil Segundo Semestre del 2013

Asignatura: Práctica de observación

Créditos: Tres (3)

Horario de clase: miércoles de 9:00 a 11:00 a.m.

Profesor: ----

Justificación del curso

La práctica de observación es el inicio de un ciclo de prácticas que realizan las estudiantes al interior del programa. Su sentido crucial es observar la escuela, es decir, ingresar desde la participación, las preguntas, la problematización y la sensibilidad a las diversas situaciones, espacios, relaciones y circunstancias que la escuela en particular ofrece, en el marco de intenciones que configuran—de algún modo— la enseñanza y el aprendizaje.

La observación, expuesta desde la intencionalidad de este seminario, trasciende el *ver* como acción intuitiva, espontánea y con escape a la extrañamiento, para incorporarse en un *mirar* que transita los bordes de algunos interrogantes, sospechas y pausas que intentan analizar las acciones en la aula y fuera de ella, con el ánimo de problematizarlas, pensarlas y dejarse afectar por lo que intencionalmente *semira*. Con estas consideraciones, esperamos que la formación académica y subjetiva de las estudiantes se aguiada por una actitud epistemológica permanente, local que puede provocar prácticas más reflexivas y políticamente potentes para las diversas propuestas pedagógicas que intentarían incidir en la subjetividad de los niños y niñas.

Como lo expresó en líneas anteriores, esta observación marcará inicialmente un itinerario que la propuesta formativa de la carrera propone, esto es, observar para luego analizar e interactuar con las diversas situaciones pedagógicas de la escuela. Debe tenerse en cuenta que estas *travesías* nos sugieren una prescripción, sin un cruce, un tránsito que no se ordena bajo acciones específicas; se trata más bien de posibilidades nombradas, con acciones investigativas de carácter inductivo o deductivo, que se organizarían (si así se prefiere) de acuerdo con los propósitos investigativos.

De igual modo, la observación en el aula estará estructurada por cuatro categorías de análisis, las cuales pretenden ampliar el enfoque, sus preguntas y sensibilidades, frente a los acontecimientos cotidianos de la escuela:

- Planificación didáctica
- Cultura escolar
- Infancia
- Interacciones

Interrogar estas categorías, indagarlas, analizarlas e interpretarlas, serán las apuestas intelectuales de la observación. Igualmente, las inclinaciones que sobre las mismas pueden evidenciar las estudiantes contribuirán a las preguntas investigativas que ellas pueden sugerir, con el propósito de configurar la práctica pedagógica como un campo de investigación y de producción de saber necesarios para pensar de otro modo, *preferentemente de otro modo*, como lo expresaría Gadamer.

El seminario, entonces, proveerá a las estudiantes de herramientas conceptuales e investigativas que les permitan llevar a cabo las intencionalidades que el observar una práctica pedagógica amerita. De igual manera, las discusiones, diálogos y polifonías entorno al conocido a través de la mirada, serán elementos cruciales para avanzar en la concreción de dispositivos investigativos y de las formas discursivas que van a mandar las preguntas que motivan la sensibilidad por investigar “algo” en la escuela.

Descripción del curso

La práctica de observación es el inicio de las configuraciones formativas que el programa en Pedagogía Infantil pretende llevar a cabo, con el fin de afectar las realizaciones y apuestas que todo pedagogo está convocado a hacer en los contextos singulares y diversos que un país como el nuestro sugiere.

Esta práctica hace parte del núcleo de formación fundamental y en el ciclo básico de prácticas formativas de lectura, escritura y análisis.

Objetivo general

Problematizar la cultura escolar y la práctica pedagógica a través de la observación como acción que indaga y analiza los discursos, las relaciones y las situaciones pedagógicas diversas que acontecen en las instituciones educativas.

Objetivos específicos

- Apropiarse de enfoques y técnicas de recolección y producción de información derivados de la práctica que es objeto de estudio.
- Conocer y explorar metodologías de procesamiento y análisis de información que se configuran para investigar sobre una práctica.
- Construir categorías de análisis desde perspectivas inductivas y deductivas pertinentes para el análisis de la práctica.
- Construir una primera aproximación conceptual a lo que significa “escuela” y “cultura escolar”.
- Escribir un documento de análisis: informe de investigación.

Metodología del curso

La asignatura combinará tres opciones metodológicas: a) Lectura, análisis y síntesis colectiva de textos, b) análisis grupal de prácticas pedagógicas y c) discusión entorno a las herramientas investigativas sugeridas a partir de las preguntas que cada estudiante abordará.

Evaluación

Será fundamental el compromiso con la realización de las lecturas de manera exhaustiva, analítica y reflexiva. Asimismo, la argumentación teórica de las decisiones entorno a las acciones que se derivan de las preguntas investigativas será un componente esencial del curso. También se tendrán en cuenta:

- Elaboración de reportes y protocolos
- Evaluaciones parciales centradas en ítems de comprensión y argumentación sobre las relaciones existentes entre los conceptos desarrollados en el seminario.
- Asistencia rigurosa y sistemática, tanto al seminario como a las instituciones.
- Entrega oportuna y de calidad de los talleres, resúmenes analíticos y demás instrumentos de trabajo de las lecturas asignadas.
- Participación en las sesiones del seminario.
- Evaluación final que integre ítems de tipo conceptual con análisis de casos particulares relacionados con la práctica pedagógica.
- Actitud abierta, crítica y propositiva frente al planteamiento de trabajos en clase.
- Elaboración de un ponencia que incluya la pregunta, los análisis y reflexiones que se abordaron a partir de la observación en la institución educativa. Esta ponencia se presentará en el Coloquio de prácticas que anualmente se lleva a cabo en la Universidad.

Adicional al anterior, se tendrán en cuenta los tres cortes sugeridos por la Universidad, de manera que en cada uno se asignen las notas respectivas.

Ejtemáticos

Con base en las categorías de análisis, se abordarán las siguientes preguntas, las cuales sugerirán abordajes conceptuales.

- ¿Qué se enseña / intenta enseñar? Propósito: Reconocer, describir y analizar el objeto de saber/ saber hacer/ saber ser que se trabaja en el aula.
- ¿Cómo se enseña? / ¿Qué tipo de interacciones se generan? Propósito: Reconocer, describir, analizar e interpretar la manera como el docente interactúa, en el nivel micro, con sus estudiantes, cuáles son las características del discurso del docente y estudiantes, qué tipo de mediaciones y consignas emplea.
- ¿Cuáles la estructura del “tiempo didáctico”? Propósito: Reconocer, describir, analizar e interpretar cómo es la distribución de tiempos, actividades y funciones de las mismas en la

cotidianidad de la aula.

- ¿Qué ideas de niño/infancia subyace a la práctica? Propósito: Reconocer, describir, analizar e interpretar la concepción que subyace a la práctica analizada.
- ¿Qué ideas de aprendizaje? Propósito: Reconocer, describir, analizar e interpretar la concepción que subyace a la práctica analizada.
- ¿Qué ideas de enseñanza? Propósito: Reconocer, describir, analizar e interpretar la concepción que subyace a la práctica analizada.
- ¿Qué tipos de soportes/materiales/tecnologías circulan en el aula, en la institución?

Propósito: Reconocer, describir, analizar e interpretar cuáles son los soportes en que se apoya la práctica de enseñanza.

Bibliografía

- Cendales, Lola (2004). *“la metodología de la sistematización. Una construcción colectiva”*. En: Revista Aporte N° 57. Dimensión Educativa. Bogotá.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid, Ediciones Morata.
- Díaz, M. (1996), “La Formación de Docentes en Colombia: Problemas y perspectivas”, Revista Educación y Cultura, núm. 42, Bogotá.
- Freire, P. (1990). *Pedagogía de la autonomía*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Larrosa, J. "La experiencia y sus lenguajes". En http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pd. Recuperado en octubre de 2009.
- LLECE (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Chile: UNESCO, LLECE.
- Murillo, J. (coord.) (2007). *Introducción en: Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Colombia: Convenio Andrés Bello
- Narodowski, M. (1994), *Infancia y Poder. Conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires. Aique.
- Pérez - Abril, M., Villegas, L., Roa, C. & Vargas, A (2011). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Universidad Javeriana: Bogotá
- Pérez, Abril, M. (2003). *La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar*. En *Pedagogía y Saberes* No 18 Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez, M., Zuluaga, Z., Barrios, M., Bernal, G., Bermúdez, M. & Blandón, F. (2010). *DIEZ AÑOS DE EXPERIENCIAS EN LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE. Prácticas destacadas de maestros colombianos*. Bogotá: Premio Compartir al Maestro.

- Perrenoud, P. (2008) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Editorial Graó.
- Postman (1983), “La desaparición de la infancia. la infancia como ficción”, Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud.
- Schön, D. (1995), Cómo piensan los profesionales en la acción: el práctico reflexivo, Universidad del Valle, Cali.
- Schön, Donald. El Profesional Reflexivo: Como Piensan los Profesionales Cuando Actúan. Barcelona. Paidós. 1998.
- Schön, Donald. La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las Profesiones. Barcelona Paidós. 1992
- Strauss, A., &Corbin, J (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia: Medellín.
- Vasco, C. (1990), “Reflexiones sobre Pedagogía y Didáctica”, Serie Pedagogía y Currículo, núm. 4, MEN, Bogotá.
- Zuluaga, O; Martínez, A; Echeverri, Alberto; Quiceno, H; Restrepo, Stella (1988), “Educación y Pedagogía: una diferencia necesaria”, Educación y Cultura, n. 14, Fecode, pp. 4-9, Bogot

Participante 3

Práctica de Observación II matrícula: Escribir las Prácticas: Explorando las Relaciones entre Formar, Enseñar, Investigar y Escribir en la Formación de Licenciados - Borrador para discusión-

Pontificia Universidad Javeriana

I. Intro.

A continuación se presentan las ideas de fundamentación, los propósitos, los resultados esperados, el sentido y la perspectiva metodológica correspondientes al enfoque que se propone para la práctica de observación, correspondiente a la segunda, tercera y cuarta matrícula. La práctica está pensada para ser desarrollada en tres semestres. El propósito central consiste en realizar una primera aproximación al análisis de las prácticas de una institución específica, que se ocupa de la formación de niños y niñas del primer ciclo (educación inicial). Esto implica que aprenderemos una forma particular de investigar sobre lo que ocurre en una institución, con el fin de comprender la estructura, las múltiples determinaciones y las condiciones en las que se concreta el acto "institucional" de educar.

La perspectiva le apuesta a una idea clave: que la formación de un profesional en educación debe tomar como eje central (no exclusivo, por supuesto) la investigación como ruta posible para avanzar hacia esa comprensión. Lo anterior porque consideramos que si no se comprende ese complejo sistema de elementos que constituyen la escuela (u otra

institución educativa.), pensar en intervenir, en situarse de manera clara frente al reto de educar (o de intentarlo, al menos), o pensar en transformar una práctica, son labores que difícilmente podrán tomar una forma pertinente. Nótese que estamos optando por pensar el pedagogo infantil como un profesional que comprende, teoriza, investiga sobre su campo de acción, para desde esas comprensiones proponer transformaciones y acciones situadas, sustentadas, soportadas conceptualmente; y no como un sujeto técnico que aplica métodos y orientaciones que otros diseñan. Es decir, consideramos el "hacer" del pedagogo como una profesión, no como un saber técnico.

Durante los tres semestres, "parcialmente", aplazaremos los deseos de intervenir de manera autónoma: de enseñar, e intentaremos comprender lo que ocurre en la institución. Es decir, priorizaremos la comprensión, sobre la acción "ciega". Decimos "parcialmente" porque una parte de la práctica consistirá en adelantar acciones pedagógicas bajo la tutela del docente titular, pero estas acciones serán consideradas como escenarios para avanzar hacia la comprensión de la institución:

observar desde dentro de la cultura escolar. Dado que ese actuar será “tutelado”, sobre eso se realizará un seguimiento conjunto entre el profesor del aula y la facultad, pero no será el elemento central de la producción académica que se espera del proceso. El producto central de la práctica de los tres semestres será una primera investigación, en la formación como pedagogos. Se concretará en un documento que recoja el proceso, las producciones parciales, el recorrido realizado, y que pueda aportar elementos a la institución para que pueda ver, desde una mirada externa, lo que ocurre en su interior. Para los estudiantes, se espera que la práctica les aporte en cuanto a la construcción de una manera particular de observar, comprender, analizar e investigar. Igualmente aportará elementos para sus procesos académicos de lectura, argumentación y escritura. En síntesis, se trata de vivir colectivamente una primera experiencia de investigación.

El producto académico será, por tanto, un informe de investigación. Se espera que cada estudiante escriba un texto en el que analice un aspecto puntual derivado de todo el proceso.

II. Encuadre conceptual

Veamos algunos planteamientos que permiten postular la triada: enseñar, investigar y escribir como elemento que posibilita pensar una alternativa para la formación de licenciados, que tome distancia de la pedagogía y del ejercicio docente como un campo de aplicación de saberes provenientes de diversas

disciplinas – enfoque técnico / aplicacionista-, y de la investigación como una tarea externa al ejercicio mismo de enseñar. Se defiende la posibilidad de pensar que la práctica, propia o ajena, al ser tomada como objeto de análisis de manera sistemática y rigurosa puede constituirse en un espacio de construcción de saber, y en escenario de formación. De este modo, se abre un lugar de importancia a la epistemología de la práctica como eje central en la formación del licenciado, y como posibilidad de producción de saberes desde el análisis de las prácticas.

Este enfoque se concreta en la opción de *Sistematización como Investigación* como alternativa que articula el análisis de la práctica (propia y/o ajena), el ejercicio investigativo, y la escritura como posibilidad de distanciamiento de la propia experiencia, de producción de saber objetivado en textos que, a su vez, permite que sean discutidos y analizados por el colectivo de docentes y estudiantes. La escritura como actividad de distanciamiento de la práctica, del propio pensamiento, y de reordenación del mismo, se constituye, desde esa función metacognitiva, en un espacio de producción de conocimiento. Estos elementos otorgan un sentido particular al fortalecimiento de la escritura en su doble función: social, en tanto posibilita el diálogo con los otros sobre el pensamiento de uno; y su función epistémica: en tanto constituye un modo particular de pensar, de aprender: un espacio de diálogo con sí mismo.

De otro lado, el espacio de práctica (práctica profesional), en tanto campo de indagación, será el escenario para problematizar, explorar, profundizar,

cuestionar las prácticas desde la formulación de preguntas investigativas concretas que irán tomando una forma cada vez más clara, de tal modo que se convierta en el espacio de desarrollo de la investigación, investigaciones acotadas y puntuales en las prácticas de los diferentes semestres, y de la tesis de grado. La propuesta consiste en buscar que la problematización de la práctica se haga cada vez de una manera más sistemática y rigurosa, de tal modo que en ese camino se construyan las herramientas y enfoques para aprender a investigar. Veamos los conceptos que soportan la perspectiva:

Práctica reflexiva y epistemología de la práctica

Este apartado presenta las ideas de fundamentación epistemológica de una de las perspectivas sobre formación docente e investigación que consideramos acordes con una posición no instrumental, no tecnicista, sobre las prácticas de enseñanza. En esta perspectiva se retoma la práctica, la propia práctica, como objeto de reflexión y análisis y como vía privilegiada para la producción de saberes, desde una particular epistemología de la práctica. El autor en que nos apoyamos (Donald Schön) realiza un análisis a la forma como la universidad moderna ha abordado la formación de sus futuros profesionales, y cuestiona algunos de los enfoques dominantes, especialmente el privilegio de la racionalidad técnica. Veamos.

La perspectiva

"Los centros superiores de formación de profesionales, en el marco de la moderna investigación universitaria, sientan como premisa la racionalidad

técnica. Su currículum normativo, establecido en las primeras décadas del siglo XX, en un momento en el que las profesiones buscaban ganar prestigio integrando sus centro de formación en el marco universitario, todavía acaricia la idea de que la practica competente se convierte en practica profesional cuando la solución de problemas instrumentales se basa en el conocimiento sistemático, preferentemente de carácter científico. De este modo, el currículum normativo de los centros de formación de profesionales presenta en primer lugar las ciencias básicas pertinentes, a continuación las ciencias aplicadas, y finalmente un prácticum en el que se supone que los alumnos aprendan a aplicar el conocimiento basado en la investigación a los problemas de la práctica cotidiana (Schön, 1992: 21)

La reflexión de Donald Schön surge en un momento de crisis y cuestionamiento a los modelos de formación de los profesionales en la universidad europea y norteamericana, en la década de los años setenta. El autor analiza la historia de los paradigmas de formación y señala algunas hipótesis explicativas del estado de la formación universitaria. En su estudio, revisa a manera de ejemplos las maneras como se forman diferentes profesionales: ingenieros, arquitectos, economistas, docentes, músicos, artistas, etcétera. En esta revisión, el autor encuentra que los programas formales de formación están marcados por una lógica dominante, derivada de un enfoque positivista, tecnicista medios-fines, en el cual la formación del profesional se relaciona, fundamentalmente, con la apropiación de saberes y técnicas producidos por las

comunidades académicas y científicas, que deben ser dominados, de cara a su aplicación en casos, campos y situaciones particulares de desempeño profesional. En este enfoque, los programas están marcados por asignaturas en las que se abordan las teorías acumuladas por la tradición en el campo específico y espacios de práctica donde se analizan casos y se aplican los hallazgos de las teorías y los saberes prácticos, decantados en la investigación. Al respecto Schön afirma:

"La racionalidad técnica es una epistemología de la práctica que se deriva de la filosofía positivista y se construye sobre los propios principios de la investigación universitaria contemporánea (Shils, 1978). La racionalidad técnica defiende la idea de que los profesionales de la práctica solucionan problemas instrumentales mediante la selección de los medios técnicos más idóneos para determinados propósitos. Los profesionales de la práctica que son rigurosos resuelven problemas instrumentales bien estructurados mediante la aplicación de la teoría y la técnica que se derivan del conocimiento sistemático, preferiblemente científico." (1992: 17)

En sus análisis, el autor muestra que ese modelo está en crisis por muchas razones. De un lado, porque la vida profesional ocurre en un terreno de indeterminaciones y situaciones de inestabilidad en las que, en muchos casos, el saber acumulado no funciona. "Son precisamente estas zonas indeterminadas de la práctica, sin embargo, las que los profesionales prácticos y los observadores críticos de las profesiones han comenzado a

entender con creciente claridad, a lo largo de las dos últimas décadas, como centrales en la práctica profesional. Y la progresiva preocupación por su mejor conocimiento ha hecho que figuren de un modo destacado en aquellos debates sobre el ejercicio de las profesiones y el lugar que debe ocupar en nuestra sociedad", dice Schön (1992:20). De otro lado, señala la dificultad de formar en la autonomía profesional debido a que se genera una dependencia del saber establecido, que supuestamente otorga estabilidad y seguridad frente al desempeño profesional. "La autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno" (Schön, 1992:12). Esta opción de formación tiene el agravante de formar al profesional como un conocedor de los saberes de su campo disciplinar, pero a la vez como un aplicador enterado, informado, o si se quiere, ilustrado, pero en fin un aplicador.

Frente a esta crisis, Schön opta por analizar las formas como solucionan los problemas los profesionales competentes, más allá de la aplicación de teorías. Se pregunta cuáles son las formas de construcción de conocimientos de aquellos profesionales autónomos, destacados, para lo cual retoma ejemplos de algunas profesiones como la arquitectura, el arte y la música. Sus análisis lo conducen a invertir la lógica de indagación. Al respecto afirma:

"La cuestión de la relación entre la competencia en la práctica y el

conocimiento profesional precisa ser planteada al revés. No deberíamos empezar por preguntar cómo hacer un mejor uso del conocimiento científico sino qué podemos aprender a partir de un detenido examen del arte, es decir, de la competencia por la que en realidad los prácticos son capaces de manejar las zonas indeterminadas de la práctica, independiente de aquella otra competencia que se puede relacionar con la racionalidad técnica (Schön, 1992: 25).

Estos análisis llevaron a Schön a proponer una epistemología de la práctica, del oficio, como camino para la formación de profesionales, y a nuestro juicio, abre un lugar a la sistematización como posibilidad de concretar una manera de reflexionar sobre la propia práctica, en la formación de los futuros docentes. Pero la epistemología que se deriva de esta perspectiva está marcada por el diálogo, no sólo por la instrucción, ante todo, por el análisis de las condiciones del ejercicio de la profesión, una conversación que conduce al análisis fino de las condiciones de producción del ejercicio profesional. Para el caso que nos ocupa: investigar sobre las prácticas de enseñanza, se trataría de incluir al docente en ejercicio en la comunidad de práctica, en la comunidad profesional que reflexiona y produce saberes a partir del análisis de sus propias prácticas. En esta comunidad resulta clave la comunicación con los expertos, pero en una relación no sujeta a la subordinación intelectual, comprendiendo la complejidad y las múltiples determinaciones de la

profesión de enseñar. Como se observa, esta epistemología de la práctica no se orienta a aprender el hacer únicamente, sino, ante todo, un hacer reflexivo que implica un distanciamiento de la acción y una posición permanente de alerta académica. Este enfoque posibilita, además, pensar en la sistematización como manera de concretar una particular manera de investigar para transformar la práctica y para transformarse a sí mismo.

"el conocimiento en la acción y la reflexión en la acción forman parte de las experiencias del pensar y del hacer que todos compartimos; cuando aprendemos el arte de una practica profesional, no importa cuan alejado de la vida ordinaria pueda parecernos en un principio, aprendemos nuevas formas de utilizar tipos de competencias que ya poseemos." (Schön, 1992: 41).

En la caracterización de esa epistemología de la práctica, Schön plantea varios niveles. Habla de un "conocimiento en la acción", entendido como ese saber que se evidencia en el hacer, ese conocimiento tácito que guía el hacer. Alguien actúa en un campo profesional: un músico, un ingeniero, y la destreza de su actuar da cuenta del dominio de un saber. Ese es el conocimiento que guía la acción, y que no siempre es susceptible de ser explicado, explicitado. Schön hace una primera distinción clave entre ese conocimiento en la acción de lo que él llama una "reflexión en la acción". Esta última consiste en un "pararse a pensar" durante la acción, sin interrumpir dicha acción. Esa reflexión puede ayudar a ajustar la acción. Otro nivel sería la

reflexión sobre la acción, en la que objetivamos la acción y pensamos sobre ella, puede ser luego de finalizada la acción. Nótese que en ninguno de estos casos la acción implica, necesariamente, una verbalización. La verbalización la relaciona Schön con la posibilidad de reflexionar sobre la reflexión, que dependerá en buena parte de contar con las herramientas lingüísticas para hacerlo, aparece aquí el lugar y uno de los sentidos de la escritura en la formación del futuro docente.

Aquellos que son buenos improvisadores con frecuencia se quedan sin saber que decir o dar respuestas totalmente inadecuadas cuando se les pide que digan lo que hacen. Claramente, una cosa es ser capaz de reflexionar en la acción y otra muy distinta es ser capaz de reflexionar sobre nuestra reflexión en la acción, de manera que produzcamos una buena descripción verbal de ella; e incluso es otra cosa ser capaz de reflexionar acerca de la descripción resultante."(Schön, 1992: 40)

Estos niveles de reflexión sirven de base para pensar una posibilidad de sistematizar e investigar las prácticas destacadas, como una vía para producir saberes y le imprime a la escritura un papel central en relación con la posibilidad de concretar, objetivar, las reflexiones y de darlas a conocer a otros para discutirlos, tensionarlos, transformarlos.

La Sistematización como investigación

Como se señaló, la propuesta de formación de los futuros licenciados

consiste en tomar la práctica (propia o de otros) como objeto de análisis sistemático con el fin a) de producir saber y b) de construir condiciones para su transformación. En esta perspectiva, la práctica es tomada como campo de indagación y como posibilidad de construir saberes. Consideramos, desde este encuadre, que es pertinente abrir un espacio a la epistemología de la práctica como elemento central en la formación del pedagogo, en la medida que el saber derivado de la práctica gana un lugar al lado de aquellos saberes provenientes de la investigación de las comunidades especializadas en los campos disciplinares.

El enfoque de la sistematización propuesto es de corte interpretativo, es decir, que va más allá de la descripción, teniendo presente estar haciendo permanentemente, y colectivamente, análisis e interpretaciones complejos (multicausales), a partir del reconocimiento de múltiples voces, objetivadas en artefactos (objetos del mundo material), enunciados (discursos, documentos, textos) y representaciones de los actores.

La sistematización implica, además del proceso de identificación, recolección organización y procesamiento de información, ir describiendo y a la vez explicando las condiciones de ocurrencia de aquello que se describe: la práctica. Para el caso del análisis de prácticas ajenas (es el caso de la práctica de observación),

se trata de explorar las preguntas que movieron al docente, sus trayectorias personales, académicas, de contexto, las políticas educativas, las regulaciones institucionales. Para el caso del análisis de la propia práctica (por ejemplo la práctica de intervención de 7^a. Matrícula) se trata de que los estudiantes (futuros docentes) estén en condiciones de diseñar sus intervenciones en los espacios educativos (espacios de práctica), fundamentarlas, sustentarlas ponerlas en marcha y regularlas. Igualmente, se requiere explorar los elementos que inciden en la configuración de la práctica, así como las decisiones claves que se tomaron en su puesta en marcha, los criterios, no sólo teóricos, que marcan esa toma de decisiones. Desde este enfoque es viable pensar de una manera concreta la reflexión sobre la práctica y avanzar hacia la escritura de la misma. Todo este ejercicio de lectura compleja de la práctica se realiza con el fin de que el resultado no sea un texto plano, de corte meramente descriptivo / expositivo, sino que tome el tono de un texto analítico, interpretativo, ojalá con un componente crítico. Los textos resultantes de este proceso de sistematización serán objeto de deliberación, de debate con los pares y con expertos, con el fin de avanzar, desde la crítica, hacia su transformación.

De otro lado, cabe indicar que en esta perspectiva es importante identificar los obstáculos de la experiencia sobre

la que se reflexiona, sea ésta propia o ajena, , las resistencias, no sólo institucionales, de los pares, y comunidad, sino también aquellas del mismo docente, con el fin de señalar cómo se asumen y/ o resuelven.

Consideramos clave en el proceso de sistematización, que quien la realiza tenga presente que debe ir tejiendo explicaciones multicausales. No se trata de decir “se hizo esto, este es el propósito pedagógico, este es su fundamento teórico, estos son los resultados e impactos...”. Es necesario avanzar hacia algo como “mi punto de vista sobre esa teoría es este..., optamos por este enfoque por estas razones, nuestra posición frente a la enseñanza es tal...”. Podríamos decir que se trata de ir avanzando en la interpretación para reconstruir no sólo la experiencia y sus resultados, sino sus condiciones de posibilidad y sus múltiples determinaciones.

Este enfoque toma distancia de la idea de réplica de la experiencia. Es decir, consideramos que no es posible transferir una experiencia de un lugar a otro en forma mecánica. La experiencia sistematizada de modo complejo, con perspectiva explicativa – crítica, la concebimos como un referente para otros docentes, como una matriz de análisis de la propia experiencia. Podríamos decir que buscamos que el lector se vea retrospectivamente a través de las categorías (ventanas) de análisis de la experiencia de otro. Sabemos que cada experiencia toma forma no sólo

en atención a una perspectiva disciplinar o didáctica, sino que está determinada por múltiples factores. Las trayectorias del sujeto que la implementa, su vinculación a grupos, redes, espacios de conversación serán determinantes. La reconstrucción crítica de la experiencia, desde este enfoque de sistematización, no pretende dibujar el camino de la réplica, busca ante todo, señalar las condiciones de su ocurrencia, condiciones que sirven de referencia para tensionar experiencias similares.

Desde esta perspectiva de sistematización, consideramos que la propuesta de profesional reflexivo, ya abordada, está encaminada a brindar herramientas conceptuales y prácticas para reflexionar sobre lo que se hace en el espacio educativo, con el fin de volver sobre ello y mejorarlo, es decir tiene claramente un carácter no sólo analítico y crítico, sino propositivo. Nuestra apuesta sobre sistematización, entendida como investigación en colaboración (con el equipo de docentes, con los pares), está relacionada con las líneas actuales que consideran que sólo un profesor reflexivo puede transformar su contexto inmediato.

Cabe aclarar que aunque sabemos que a principios del siglo XX John Dewey hizo contribuciones fundamentales en función de la práctica reflexiva y fue uno de los primeros teóricos que consideró a los maestros como profesiones de la educación con la capacidad de

desempeñar papeles muy activos en el desarrollo de los programas educativos, es en Donald Schön a quien acudimos frente al concepto de profesional reflexivo, por considerar su trabajo como pertinente para el propósito que nos ocupa. Como puede inferirse, le estamos asignando un papel central a la reflexión como vía para la transformación de la práctica. La reflexión sistemática y rigurosa, especialmente la reflexión pasada por la escritura, posibilita desentrañar y analizar los elementos que constituyen la práctica.

La escritura.. para seguir pensando...

Escribir es tomar distancia, hacer la pausa. Escribir es un modo particular de pensar que implica ponerse en situación de ordenar el pensamiento de manera estructurada..... al escribir terminamos e aprender, en la medida que el texto es la puesta en estructura...

Cuando el contenido de lo que se escribe se relaciona con una práctica, para nuestro caso una práctica de enseñanza, en la cual uno ha participado, esa práctica será objeto de reflexión, de reorganización, de análisis.. el trabajo en la restructuración del texto tendrá incidencias en el ajuste de la práctica..

De otro lado si el texto resultante de ese ejercicio de poner en texto se somete a la lectura y análisis de otros, esas miradas analíticas permitirán construir perspectivas diversas.. obligará a aprender a asumir una posición, una perspectiva, a

fundamentarla, defenderla conceptualmente... es decir, se vincula con la construcción de una comunidad de argumentación como escenario de formación..

III. Propósitos de la práctica de observación

El propósito general consiste en apropiarse de una manera particular de analizar una práctica, en una institución educativa específica. Los propósitos específicos:

- a. Apropiarse de enfoques y técnicas de recolección y producción de información derivada de la práctica que es objeto de estudio (primer semestre).
- b. Conocer y explorar metodologías de procesamiento y análisis de información que se produce para investigar sobre una práctica (primer semestre).
- c. Construir categorías de análisis desde perspectivas inductivas y deductivas pertinentes para el análisis de la práctica (primero y segundo semestre).
- d. Construir una primera aproximación conceptual a lo que significa “escuela” y “cultura escolar” (segundo y tercero).
- e. Escribir un documento de análisis: informe de investigación (segundo y tercer semestre)

Además del propósito investigativo, las estudiantes asistirán a la institución

y adelantarán acciones orientadas por el docente titular del aula. La función de este segundo propósito consiste en apoyar la labor de la institución y, a la vez, posibilitar un espacio de aproximación y recolección de información desde dentro de la dinámica de aula.

IV. Estructura de análisis: Postura metodológica

Para realizar la aproximación a la práctica que se tomará como objeto de estudio se proponen cinco niveles de análisis y unas preguntas de indagación que permitan acotar el rango de información que se espera producir / recoger. Dentro de esos niveles, y a partir de las preguntas propuestas y de otras que los estudiantes postulen, se construirán, inductivamente, categorías de análisis específicas que permitan avanzar hacia la escritura de un texto que describa e interprete la práctica. Es posible que para alguno de los niveles no sea posible producir información, o que alguna de las preguntas no se pueda abordar. Esto será parte de los hallazgos.

El enfoque concreto en el que basaremos el análisis, en cinco niveles, se soporta en un supuesto: que la labor de enseñar se concreta, se condensa, en el nivel de las interacciones micro (nivel aula) y que los demás elementos pueden ser analizados desde ese punto de vista. Se trata de una visión sistémica: un entramado de elementos, funciones, relaciones y tensiones entre ellos.

Desde esta entrada epistemológica, nos interesa que el nivel micro de la interacción sea registrado, documentado, descrito y analizado en detalle para, desde esa “unidad de análisis”, situar los demás componentes. Por esto, definiremos como unidad de análisis el nivel micro - didáctico (aula). Cada estudiante elegirá un aspecto concreto de ese nivel y se formulará una pregunta concreta de investigación. Los demás elementos de la estructura de análisis de los cinco niveles se pondrán en relación con la unidad específica de análisis. Por tanto, cada investigación dará cuenta de los cinco niveles, pero relacionados con el nivel micro, específicamente alrededor de una pregunta puntual de investigación. Los niveles de análisis¹ y las preguntas iniciales son:

a. Nivel Micro – Didáctico / Aula

En este nivel interesa aproximarnos a describir en detalle lo que ocurre en la interacción concreta entre docente – estudiantes – saber / saber hacer / saber ser – en un contexto específico (el aula, el espacio institucional...). En este nivel se definirá el problema concreto de investigación de cada estudiante.

- ¿Qué se enseña / intenta enseñar? Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar...

¹ Los niveles propuestos toman como base algunos de los estudios internacionales sobre eficacia escolar. La propuesta concreta de análisis es nuestra.

el objeto de saber / saber hacer / saber ser que se trabaja en el aula.

- ¿Cómo se enseña? / ¿Qué tipo de interacciones se generan?: Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar... la manera como el docente interactúa, en el nivel micro, con sus estudiantes, cuáles son las características del discurso de docente y estudiantes, qué tipo de mediaciones emplea, qué tipo de consignas....
- ¿Cuál es la estructura del “tiempo didáctico”? Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar... cómo es distribución de tiempos, actividades y funciones de las mismas en la cotidianidad del aula.
- ¿Qué idea de niño / infancia subyace a la práctica? Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar... la concepción que subyace a la práctica analizada.
- ¿Qué idea existe de aprendizaje?: Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar... la concepción que subyace a la práctica analizada.
- ¿Qué idea existe de enseñanza?: Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar... la concepción que subyace a la práctica analizada.
- ¿Qué tipo de soportes / materiales / tecnologías circulan

en el aula, en la institución?:
Propósito: Reconocer, describir, analizar, interpretar... cuáles son los soportes en que se apoya la práctica de enseñanza.

buscaremos ponerlos en relación con los aspectos centrales del análisis, ligados a la pregunta de investigación, formulada en el nivel micro didáctico (aula).

**b. Nivel Institución:
contexto, políticas y
orientaciones
institucionales.**

En este nivel interesa aproximarnos al reconocimiento de los elementos que constituyen la cultura institucional y

Cuáles son las características del contexto situacional: Propósito: Reconocer los elementos que caracterizan la situación concreta y el contexto de los sujetos / actores / agentes / agencias (docente, estudiantes, familia, directivos, comunidad, otros docentes..) inmersos en la práctica (contexto socio económico / capital simbólico / condiciones socio culturales...).



- ¿Qué se enseña / intenta enseñar?
- ¿Cómo se enseña? / ¿Qué tipo de interacciones se generan?
- ¿Cuál es la estructura del "tiempo didáctico"?
- ¿Qué idea de niño / infancia subyace a la práctica?
- ¿Qué idea existe de aprendizaje?
- ¿Qué idea existe de enseñanza?
- ¿Soportes / materiales / tecnologías?

Qué relaciones existen entre la cultura institucional, PEI, Proyectos de área, de ciclo...



**c. Nivel del Contexto local:
Ciudad ... Políticas y
orientaciones locales.**

En este nivel interesa aproximarnos al reconocimiento de los elementos que constituyen la política educativa local: orientaciones curriculares, evaluativas, proyectos especiales, orientaciones para la educación por ciclos, etc... Buscaremos, al igual que en el nivel anterior, ponerlos en relación con los aspectos centrales del análisis, ligados a la pregunta de investigación, formulada en el nivel micro didáctico (aula).

d. Nivel del Contexto Nacional: : políticas y orientaciones nacionales.

En este nivel interesa aproximarnos al reconocimiento de los elementos que constituyen la política educativa nacional: orientaciones y lineamientos curriculares, políticas de infancia, políticas evaluativas, proyectos especiales, orientaciones para la educación por ciclos, etc... Buscaremos, al igual que en los niveles anteriores, ponerlos en relación con los aspectos centrales del análisis, ligados a la pregunta de investigación, formulada en el nivel micro didáctico (aula).

e. Nivel del Contexto Macro: políticas y orientaciones internacionales.

En este nivel interesa aproximarnos al reconocimiento de los elementos que constituyen la política educativa latinoamericana... internacional... mundial... Evaluaciones internacionales, políticas educativas globales, prioridades internacionales,

etc.. Buscaremos, al igual que en los niveles anteriores, ponerlos en relación con los aspectos centrales del análisis, ligados a la pregunta de investigación, formulada en el nivel micro didáctico (aula).

V. Operacionalización de la propuesta

Se recogerá y producirá información que permita abordar cada nivel y las correspondientes preguntas y relaciones. A lo largo del semestre iremos acopiando la información, codificándola y procesándola. Se explorarán las metodologías y técnicas en atención a las necesidades de investigación y a la naturaleza de la información. Esas decisiones se irán tomando sobre la marcha y se justificarán.

Como la recolección y producción de la información es muy dispendiosa, se trabajará en parejas (dos estudiantes por aula). La información que cada pareja recoja, incluso los primeros procesamientos, serán puestos disposición de las demás. La definición de la pregunta de investigación concreta, así como la generación de categorías será individual. El informe de investigación será individual, aunque podrá contener un componente colectivo, relacionado con la información y procesamientos colectivos.

La información será producida a través de diferentes metodologías, según la naturaleza de la pregunta y de la fuente. Por ejemplo, para el caso

de rastrear las ideas que subyacen a la práctica, podremos analizar y describir objetos, discursos, acciones. Igualmente podemos indagar de modo directo a los actores: entrevistas, grabaciones de clase... Tomaremos registros de clase para analizar prácticas, discursos, etc... Esto implicará apropiarnos de diferentes opciones metodológicas, con el nivel de profundidad que permita el proceso y las condiciones académicas del colectivo.

Semestre I

A cada aula asistirán dos estudiantes. Se buscará que la mitad del tiempo que se permanezca en el aula se destine a la recolección y producción de información, y la otra mitad al apoyo al docente titular. Dado que se requiere recoger información de carácter institucional, algún tiempo se destinará para ello. Igualmente se deberá destinar tiempo para consultas documentales y bibliográficas en bibliotecas e internet.

En el seminario de práctica construiremos la metodología detallada para abordar los diferentes niveles de análisis y las preguntas. Trabajaremos paso a paso en el diseño de las rutas específicas de recolección de información. Igualmente, iremos apropiándonos de métodos y técnicas de análisis de la información. También avanzaremos en la codificación, procesamiento de la información y en la generación de categorías de análisis. Abordaremos documentos conceptuales y

metodológicos de los cuales se deberá lograr buen nivel de apropiación. En las sesiones alternaremos análisis colectivos de información, lectura de documentos conceptuales, discusión de aspectos puntuales teóricos o metodológicos.

Se definirá un cronograma para presentar avances.

Evaluación

Criterios semestre I:

- a. Apropiación conceptual sobre los elementos claves del proceso de investigación.
- b. Calidad y responsabilidad en el cumplimiento del proceso de recolección y producción de información
- c. Calidad y pertinencia del proceso de codificación y procesamiento de información.
- d. Apropiación de la ruta para la generación de categorías de análisis.
- e. Escritura del relato metodológico del proceso de investigación adelantado por cada estudiante.
- f. Escritura de dos informes de avance.

Criterios – semestre II y III

- a. Consistencia en la acotación del problema específico de investigación.
- b. Pertinencia y consistencia en el proceso de generación de categorías de análisis.

- c. Consistencia en la escritura del informe final de investigación: componentes: descripción del problema estudiado, propósitos del estudio, relato metodológico, descripción de fuentes de información, categorías de análisis, resultados, análisis de resultados, discusión y conclusiones.
- d. Consistencia en la apropiación de lo que significa “escuela y cultura escolar”.

Schön, Donald. El Profesional Reflexivo: Como Piensan los Profesionales Cuando Actúan. Barcelona. Paidós. 1998.

VI. Referencias

- Gendales, Lola (2004). “*la metodología de la sistematización. Una construcción colectiva*”. En: Revista Aporte N° 57. Dimensión Educativa. Bogotá.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid, Ediciones Morata.
- LLECE (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Chile: UNESCO, LLECE.
- Murillo, J. (coord.) (2007). Introducción en: Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. Colombia: Convenio Andrés Bello
- Pérez, Abril, M. (2003). La investigación sobre la propia práctica como escenario de cambio escolar. En *Pedagogía y Saberes* No 18 Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez, M., Zuluaga, Z., Barrios, M., Bernal, G., Bermúdez, M. & Blandón, F. (2010). *DIEZ AÑOS DE EXPERIENCIAS EN LA ENSEÑANZA DEL LENGUAJE. Prácticas destacadas de maestros colombianos*. Bogotá: Premio Compartir al Maestro.
- Pérez - Abril, M., Villegas, L., Roa, C. & Vargas, A (2011). *Escribir la propia práctica: Una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Universidad Javeriana: Bogotá
- Perrenoud, P. (2008) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Graó.
- Schön, Donald. La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un Nuevo Diseño de la Enseñanza y el Aprendizaje en las Profesiones. Barcelona Paidós. 1992

Participante 4



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Facultad de Educación

Formación en Investigación Cuantitativa Licenciatura en Pedagogía Infantil

Lunes 2 - 4 p.m. Ed 2-302

“Investigar es mirar lo que todo el mundo ha visto, y pensar lo que nadie más ha pensado”

Albert Szent-Gyorgyi

“El lenguaje secreto de las estadísticas, tan atrayente a una cultura que se apoya en los hechos, se emplea para causar sensación, deformar, confundir y simplificar en demasía”.

Huff, D. & Geis, I

INTRODUCCIÓN

El contexto en el que nos encontramos requiere de profesionales que estén en capacidad de insertarse en las dinámicas propias de la cultura académica actual. Es bien conocido por todos la importancia que los procesos investigativos han adquirido en el marco de la profesión docente y la necesidad de que los egresados estén en capacidad de comprender y desarrollar proyectos de investigación que respondan a las necesidades educativas actuales.

Lo anterior implica que los procesos de formación en los que se insertan los educandos en la Universidad deben responder a dichas demandas y propiciar el desarrollo de competencias analíticas y críticas que faciliten al estudiante y profesional enfrentarse al contexto investigativo y estar en un proceso constante de actualización.

En la discusión actual, encontramos investigaciones tanto de corte cualitativo como cuantitativo, por lo que la Licenciatura en Pedagogía Infantil pretende responder con asignaturas que apunten a la comprensión de cada uno de estos enfoques y brinden a los estudiantes las herramientas para leer y diseñar investigaciones desde cada uno de ellos.

Esta asignatura en particular atiende a lo relacionado con la investigación cuantitativa, y pretende ubicar al estudiante en el marco de la discusión sobre los enfoques de investigación en general y las metodologías y herramientas propias del enfoque cuantitativo, haciendo un análisis de los aportes que éste realiza a la investigación en educación y la manera como las herramientas estadísticas permiten la comprensión de algunos fenómenos educativos.

Desde esta lógica se refuerza la idea de formar a los estudiantes como docentes investigadores, que estén en capacidad de aproximarse a resultados investigativos con una mirada crítica y que desde estos mismos marcos configuren la reflexión de su propia práctica y de la de otros.

PROPÓSITOS

- Reflexionar sobre la pertinencia e importancia de la investigación en la profesión docente
- Ubicar al estudiante en el marco de la discusión actual sobre los enfoques de investigación
- Favorecer el acercamiento de los estudiantes al enfoque de investigación cuantitativo mediante el conocimiento de técnicas y metodologías propias del mismo.

METODOLOGÍA

La metodología contemplará las tres modalidades de aprendizaje:

- Aprendizaje guiado, presentaciones teóricas y preguntas del profesor a los estudiantes. Organización de talleres y retroalimentaciones al desarrollo de los mismos
- Aprendizaje independiente, trabajos de lectura y talleres fuera del aula
- Aprendizaje colaborativo, ejercicios en la modalidad de taller educativo en clase y un proyecto diseñado en el marco de la investigación cuantitativa que deberá presentarse en la última clase a todos los compañeros.

Así, el aprendizaje será producto de la interacción entre estudiantes-docente y estudiante-estudiante

Dadas las características del taller educativo, la estrategia básica considerará las siguientes actividades de aprendizaje individual y grupal:

- Apropiación de los principios y conceptos básicos de la asignatura mediante participaciones y textos de elaboración propia
- Tareas de lectura y revisión de artículos de revistas para identificar los procesos de análisis utilizados por los investigadores educativos
- Tareas de aplicación de principios y procedimientos propios del enfoque cuantitativo

EVALUACIÓN

La evaluación se realizará a través de las siguientes estrategias

1. Primer parcial sobre análisis de datos y artículos de investigación (20%) [Primer corte]
2. Segundo parcial análisis de encuestas (20%) [Segundo corte]
3. Controles de lectura, talleres y ejercicios en clase (25%) [Segundo y Tercer corte]
4. Diseño un proyecto de transferencia que aplique los conceptos desarrollados en el curso (grupos de máximo 3 participantes) (35%) [Tercer corte]
 - a. Diseño (10%)
 - b. Implementación (10%)
 - c. Socialización de resultados (15%)

TEMÁTICAS GENERALES

SESIONES
Sesión 1: Presentación programa Lectura y discusión del programa de la asignatura. Acuerdos pedagógicos para el desarrollo de las dinámicas.
Sesión 2: Introducción al problema de la investigación en educación
Sesión 3: El dilema de los enfoques: aproximaciones desde la investigación cualitativa y cuantitativa
Sesión 4: Planteamiento del problema en la investigación cuantitativa
Sesión 5: Alcances en la investigación cuantitativa: exploratorio, descriptiva, explicativa, correlacional
Sesión 6: Construcción del marco teórico en la investigación cuantitativa
Sesión 7: Diseños de investigación cuantitativa: Experimental, cuasi experimental y no experimental
SEMANA DE RECESO
Sesión 8: Instrumentos de medición
Sesión 9: Introducción a la estadística en investigación
Sesión 10: Generación de resultados y análisis. Lectura y análisis de gráficas
Sesión 11: Estadística descriptiva
Sesión 12: Estadística inferencial
Sesión 13: Criterios de Validez en investigación cuantitativa
Sesión 14: Presentación final de mini-investigación
ENTREGA DE NOTAS

BIBLIOGRAFÍA

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill. Edición 5ta
- McMillan, J.H., y Schumacher, S., (2001) *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson
- Samaja, J. (2004). *Epistemología y metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*. Buenos Aires: Eudeba. Pp. 23-35
- Giraldo J. J., (2006) *Docencia: investigación, liderazgo e incertidumbre*. Universidad Cooperativa de Colombia
- Mina, P. (2006) *Guía práctica de investigación*. Ed Ilustrados.com
- Morales, P. (2011) *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar
- Omonte, A. (2006) *La investigación en ciencias sociales*. Ed Ilustrados.com
- Huff, D. & Geis, I (2002) *Cómo mentir con estadística*. Edición Ridendo Castigat Mores.
- Cayssials, A. (2010). *¿Cuali o Cuanti?* Buenos Aires: Paidós

Participante 5

ASIGNATURA: Fundamentos de la Educación TIPO DE ASIGNATURA: Teórica ID: 02288 N° Clase: 2652 N° créditos: 4 PERIODO ACADEMICO: II semestre /2013 Días de clase: martes 9:00-11:00 AM- Edificio 2 (205); jueves de 9:00 a 11:00 AM- Edificio 2 (305)	DOCENTE ---- TELÉFONO: ---- Edificio 25-Piso 4°
--	---

↳ JUSTIFICACIÓN .

El Proyecto Educativo de la Pontificia Universidad Javeriana comprende las directrices concretas para el ejercicio de las funciones universitarias que desarrolla la [Comunidad Educativa](#) en el marco de la [Formación Integral](#) de sus miembros y en la perspectiva de la [Interdisciplinariedad](#).

Esta asignatura se ubica en el ciclo básico de la carrera y brinda elementos que permiten al estudiante por un lado, la comprensión de la educación como una práctica humana y formativa, y por el otro, de la pedagogía como reflexión disciplinar en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizaje. El desarrollo de esta fundamentación demanda por un lado, el reconocimiento de la educación, inicialmente en perspectiva histórica para reconocer su devenir y su configuración desde filósofos, pedagogos y pensadores de la educación que han realizado propuestas y sistematizado experiencias que les dan un lugar en la historia de la educación; y por el otro, abordar problemas propios de la educación hoy día, donde se reconoce la educación como ejercicio de reflexión sobre las formas de enseñar y desde allí su pertinencia en los procesos formativos de los sujetos y las colectividades, en la búsqueda de su desarrollo integral y de su dignidad.

↳ DESCRIPCIÓN

La asignatura se abordará temáticamente en cuatro momentos. En primer lugar, parte del estudio de la educación griega, la educación romana y la educación en el movimiento de la Reforma y la Contrarreforma; posteriormente se sitúa en algunos filósofos y pedagogos clásicos y luego en algunos pedagogos de la Escuela Nueva.

En un segundo momento nos detendremos en la Pedagogía Crítica y en la educación en la modernidad, para luego abordar las relaciones infancia y educación. Con este recorrido ya se cuenta con elementos para analizar en tercer lugar las relaciones entre educación, pedagogía y didáctica, como también, los significados de la educación como experiencia.

Finalmente, en cuarto lugar centraremos la mirada en la educación en nuestro país siendo nuestro referente central la Ley General de Educación, ley que todo educador tiene la responsabilidad de conocer.

↳ **OBJETIVO GENERAL**

Generar procesos de reflexión que favorezcan la estructuración conceptual y articulada de la educación y su pertinencia en la formación integral del ser humano y en la construcción social.

↳ **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ❖ Generar un re-conocimiento de la educación como campo de conocimiento y actuación para la formación social y política.
- ❖ Reconocer la historia de la educación, los escenarios, beneficiarios y actores del proceso educativo, con el fin de comprender la manera como se construyen los saberes sobre la educación.
- ❖ Promover una comprensión de la realidad educativa en el país, para sensibilizar a los futuros licenciados de su responsabilidad como profesionales de la educación.
- ❖ Comprender el contexto en el que se desarrolla el infante.

↳ **OBJETIVOS DE FORMACIÓN**

- ❖ Cualificar los niveles de lectura comprensiva y de producción de textos escritos.
- ❖ Desarrollar procesos de apropiación teórica y conceptual que respondan a la adquisición de los saberes que fundamentan la educación.
- ❖ Desarrollar actitudes que favorezcan la convivencia, la aceptación y la valoración de las diferencias individuales en el campo educativo.
- ❖ Promover la participación en clase con aportes que la puedan enriquecer.
- ❖ Trabajar responsablemente de manera autónoma, dedicando el tiempo suficiente a las lecturas, repasos y elaboración de trabajos.

↳ **METODOLOGÍA**

Las estrategias pedagógicas pretenden suscitar en los estudiantes una experiencia formativa que se centra en la reflexión comprensiva de los conceptos básicos de educación y pedagogía, buscando que tales conceptos sean aprehendidos de manera rigurosa y crítica como

deben serlo para un futuro licenciado. Se trabajarán intencionalmente las competencias comunicativas mediante la escucha activa, la lectura comprensiva, la capacidad de argumentación oral, tanto del profesor como de los estudiantes, junto a su producción escrita.

La metodología de trabajo combinará la exposición por parte del profesor de los temas propuestos en el programa, con la permanente participación de los estudiantes mediante la realización personal de las lecturas propuestas y exposiciones sobre algunos temas previamente seleccionados por el docente o por alguna motivación especial del estudiante.

Los estudiantes están llamados a hacer las lecturas previas para cada sesión. Es muy importante esa preparación. Además ampliarán los temas mediante la consulta individual de los libros y materiales propuestos en la asignatura. La bibliografía básica y complementaria que se da al inicio del curso, será de gran utilidad para los trabajos de actualización y profundización.

↳ **FORMA DE EVALUACIÓN**

El proceso evaluativo se concibe como un camino permanente, diseñado con el fin de propiciar el logro de los objetivos propuestos para el curso. En este sentido, la evaluación dinamiza todo el proceso educativo. No obstante, resaltamos ciertas acciones que serán valoradas para ir ofreciendo resultados parciales y totales al final del semestre:

- ✓ Controles de lectura sobre las lecturas propuestas por el profesor para cada sesión.
- ✓ El desarrollo de evaluaciones escritas (de pregunta cerrada o abierta) y orales para los tres cortes de notas.
- ✓ La presentación de exposiciones por parte de los estudiantes.
- ✓ La asistencia y participación en clase.

Los porcentajes de los cortes de notas son los siguientes:

- ✓ Primer corte: 30%
- ✓ Segundo corte 30%
- ✓ Tercer corte 40%

↳ **ESTRUCTURA GENERAL DE LA MATERIA Y CRONOGRAMA GENERAL DE ACTIVIDADES**

	No. SEMANA	FECHA	UNIDADES TEMÁTICAS	SUB-TEMAS
Julio	1	Martes 23 Jueves 25	Conocimiento del grupo. Presentación del programa. EDUCACIÓN GRIEGA	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de presentación. • Revisión del programa: lectura comentada. • Formulación de acuerdos. • Exploración de conocimientos previos: ¿Qué es la educación? ¿Para qué se educa? ¿Quiénes educan? • El origen de la educación y la idea occidental de la cultura en el mundo griego. Jaeger, W. (1994) Paideia. • Los ideales de la cultura griega. México: Fondo de cultura económica. Capítulo 1.
	2	Martes 30 julio Jueves 1	EDUCACIÓN ROMANA: CICERÓN, QUINTILIANO EDUCACIÓN EN LA REFORMA Y CONTRARREFORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Abbagnano, N; Visalberghi (2001). Historia de la pedagogía. México: Fondo de cultura económica. Pp. 119-141. Enlace del libro: http://elmervillalta.com/biblioteca/libros/02/48293321-Abbagnano-N-Visalberghi-A-La-Historia-de-la-Pedagogia.pdf • Historia de las ideas pedagógicas. NoacirGadotti. Página 31- 40. Ver enlace del libro en la bibliografía. • Abbagnano, N; Visalberghi (2001) Historia de la pedagogía. México: Fondo de cultura económica.
Agosto	3	Martes 6 Jueves 8	ROUSSEAU KANT	<ul style="list-style-type: none"> • Chateau, J () Los grandes pedagogos. Bogotá: Biblioteca Pedagógica de Bolsillo. IDEP. Capítulo 7 “Rousseau o la pedagogía de la vocación”. • Rousseau, J () Emilio. Barcelona: Maucci. • Kant, I (1985) Tratado de pedagogía. Bogotá: Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.

Septiembre	4	Martes 13 Jueves 15	COMENIO PESTALOZZI	<ul style="list-style-type: none"> • Comenius, J. (2000). Didáctica Magna. México: Porrúa. • Chateau, J () Los grandes pedagogos. Bogotá: Biblioteca Pedagógica de Bolsillo. IDEP. Capítulo 8 “Heinrich Pestalozzi”.
	5	Martes 20 Jueves 22	Primer corte de notas DEWEY	<ul style="list-style-type: none"> • PRIMER PARCIAL • Abbagnano, N; Visalberghi (2001) Historia de la pedagogía. México: Fondo de cultura económica. Capítulo XVII “John Dewey y la escuela progresiva norteamericana”. Pp. 635-654.
	6	Martes 27 Jueves 29	VIDEO FORO PELÍCULA MONTESSORI	<ul style="list-style-type: none"> • Front of the class. • Chateau, J () Los grandes pedagogos. Bogotá: Biblioteca Pedagógica de Bolsillo. IDEP. Capítulo XIII “Maria Montessori”. Pp. 295 – 317. • Gadotti, M (2002) Historia de las ideas pedagógicas. México: Siglo XXI. Capítulo 10 “El pensamiento pedagógico de la Escuela Nueva. 2. Montessori: métodos activos e individualización de la enseñanza”. Pág. 157-159.
	7	Martes 3 Jueves 5	DECROLY EDUCAR EN LA MODERNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Chateau, J () Los grandes pedagogos. Bogotá: Biblioteca Pedagógica de Bolsillo. IDEP. Capítulo 11 “Ovide Decroly”. Pp. 250 – 261. • Abbagnano, N; Visalberghi (2001) Historia de la pedagogía. México: Fondo de cultura económica. “La pedagogía científica: Ovide Decroly” Pp. 667 - 669. • Tedesco, J (2000). Educar en la Sociedad del Conocimiento. México: Fondo de Cultura Económica.
	8	Martes 10 Jueves 12	EDUCAR EN LA MODERNIDAD LÍQUIDA VIDEO FORO PELÍCULA	<ul style="list-style-type: none"> • Bauman, Z (2005) Retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona: Gedisa. • Ni uno menos

Octubre	9	Martes 17 Jueves 19	SEMANA DE REFLEXIÓN	
	10	Martes 24 Jueves 26	¿SE PUEDE ENSEÑAR LO QUE NO SE SABE? INFANCIA Y EDUCACIÓN ¿ES LA ESCUELA EL LUGAR DE LA EDUCACIÓN?	<ul style="list-style-type: none"> • Ranciere, J (2003) El Maestro ignorante. Barcelona: Laertes. http://www.centroalerta.cl/wp-content/uploads/2011/09/36-El-Maestro-Ignorante-Ranciere.pdf • Narodowski, M (2007) Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: Aique. • Kohan, W (2004) Infancia. Entre educación y filosofía. Barcelona: Laertes.
	11	Martes 1 Jueves 3	Segundo corte de notas LA EDUCACIÓN EN RELACIÓN CON LA PEDAGOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> • SEGUNDO PARCIAL • Zuluaga, O et al. Educación y pedagogía: Una diferencia necesaria. En: Zuluaga, O et al (2003) Pedagogía y epistemología. Bogotá: cooperativa editorial Magisterio. Pp. 21-40.
	12	Martes 8 Jueves 10	EXPERIENCIA Y EDUCACIÓN ¿ES LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA UN LUGAR DE ENCIERRO?	<ul style="list-style-type: none"> • Larrosa, J; Skliar, C (2009) Educación y alteridad en educación. Buenos Aires: Clacso. • Larrosa, J. Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. • Larrosa, J (Ed.) (1995) Escuela, poder y subjetivación. Madrid: Ediciones de La Piqueta. Pp. 259-329. • Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá. Elsa María Bocanegra. Revista CINDE, 2008.

	13	Martes 15 Jueves 17	EDUCACIÓN PARA EMANCIPAR VIDEO FORO PELÍCULA	<ul style="list-style-type: none"> • Adorno, T (1998) Educación y Emancipación. Madrid: Morata. • Gadotti, M (2002) Historia de las ideas pedagógicas. México: Siglo XXI. Capítulo 10 “El pensamiento pedagógico brasileño. 3. Paulo Freire: la pedagogía del oprimido”. Pág. 157-159. • Freire, P (2006) Pedagogía de la autonomía. México: Siglo XX editores. Capítulo 1 “No hay docencia sin discencia”. Pág. 15 – 46. • Hoy empieza todo
	14	Martes 22 Jueves 24	EDUCACIÓN COMO OPORTUNIDAD	<ul style="list-style-type: none"> • Los pilares de la educación. DELORS, J (Dir). "La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI". Madrid, Santillana, 1996.
	15	Martes 29 Jueves 31	ESTRUCTURA DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA-LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Educación Formal	<ul style="list-style-type: none"> • Ley General- Título II: Estructura del servicio educativo- Educación formal: disposiciones comunes. Educación Formal: Educación pre-escolar, básica y media. (Exposiciones de los estudiantes)
Noviembre	16	Martes 5 Jueves 7	Educación no Formal Educación Informal	<ul style="list-style-type: none"> • Definición, finalidad, oferta, programas. (Exposiciones de los estudiantes) • Definición, misión, Sistema Nacional de Educación Masiva. (Exposiciones de los estudiantes)

17	Martes 12 Jueves 14	Educación para poblaciones específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Ley General- Título III: Modalidades de atención educativa a poblaciones. Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales. • Educación para adultos. (Exposiciones de los estudiantes) • Educación para grupos étnicos: definición, objetivos y programas. • Educación campesina- rural: Programa Escuela Nueva y educación para la rehabilitación social: objetivos y proyectos. (Exposiciones de los estudiantes)
18	Martes 19 Jueves 21	Tercer corte de notas Semana de exámenes finales	<ul style="list-style-type: none"> • Examen final

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ❖ ARELLANO, Antonio. La educación en tiempos débiles e inciertos. Barcelona, Anthropos. En coedición con el Convenio Andrés Bello-Bogotá, 2005.
- ❖ CAMPO, Rafael. ¿Quién fue su mejor maestro? Artículo de investigación. PUJ, Bogotá, 2000.
- ❖ CAMPO, Rafael, RESTREPO, Mariluz."Formación integral. Modalidades de educación posibilitadoras de lo humano". En Formas de Educación. No. 1. Facultad de educación. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. 1999.
- ❖ DELORS, J (Dir). "La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI". Madrid, Santillana, 1996.
- ❖ Ley General de Educación. Ley 115 de febrero 8 de 1994.
- ❖ LUCIO, Ricardo. "Educación, pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones". En Revista de la Universidad De La Salle. Año XI. No. 17. Bogotá. 1989.
- ❖ MORIN, Edgar. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.
- ❖ QUICENO, Humberto. Educación y formación. Módulo Educación y Cultura. Universidad del Valle, 2002.
- ❖ REYES, Mate. Contra lo políticamente correcto. Buenos Aires, Altamira, 2006.
- ❖ SAVATER, Fernando. "El valor de Educar". Editorial Ariel. Barcelona. 1997.
- ❖ UNICE- Colombia. El derecho a la educación. Bogotá, 2000.

- ❖ VASCO, Carlos Eduardo. Reflexiones sobre pedagogía y didáctica. MEN, serie Pedagogía y currículo 4.
- ❖ ZAMBRANO, Armando. Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica. Nueva biblioteca pedagógica. Cali. 2002

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- ❖ AVILA, Rafael. ¿Qué es educación? Bogotá, editorial Nueva América, 1998.
- ❖ BRUNER, Jerome. La educación puerta de la cultura. Madrid, Visor, 1997.
- ❖ DURKHEIM, Emile. Educación y Pedagogía: ensayos y controversias. Bogotá, ICFES, 1990.
- ❖ FREIRE, Paulo. Educación como práctica de la libertad. México, Siglo XXI, 1999.
- ❖ SACRISTÁN J. Gimeno. GOMEZ Pérez. "Comprender y transformar la enseñanza". Madrid, Morata, 1999.
- ❖ ZULUAGA, Olga Lucía y otros. Pedagogía y Epistemología. Bogotá, Magisterio, 2003.

Participante 6



Pontificia Universidad
JAVERIANA
Bogotá

Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Asignatura: Didáctica Lectoescritural

Créditos: 2

Seminario - Taller

II - 2013

Presentación

Abordar el lenguaje desde un enfoque socio-cultural implica reconocerlo, como su nombre lo indica, como una práctica por medio de la cual las personas ingresan al ámbito de lo social y de lo cultural, ejercen su ciudadanía, se relacionan con los otros y con el entorno, forman una actitud crítica y reflexiva frente a la realidad para comprenderla, entre otros; de esta manera, es posible afirmar que por medio del lenguaje los sujetos participan activamente de la vida social para tener un mejor desempeño en la misma. En el marco de lo anterior, lograr buenos procesos de lectura y de escritura es muy importante, pues, además de desarrollar las competencias comunicativas básicas para la vida - que a su vez son fundamentales en la construcción del conocimiento-, forma al ciudadano que tiene el derecho y la responsabilidad de participar en las diversas dinámicas que le demanda ser parte de una comunidad, por ejemplo: votar, reclamar por sus derechos, enterarse de la realidad política de su país, participar en referendos, gestionar un proyecto, entre otras. Dichas dinámicas trascienden los muros de la escuela y de la academia, pero, se forjan al interior de ésta; por lo cual, no es posible pensar en la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje exclusivamente para superar los diferentes niveles de formación académica, pero, si tomar en consideración que se lee y se escribe en función de situaciones comunicativas concretas, con propósitos definidos, en torno a temáticas y tipos de textos específicos, etcétera.

Lo anterior genera un reto para la formación profesional del docente puesto que en la formación universitaria las prácticas de lenguaje mencionadas se especializan en atención a las necesidades propias del campo del conocimiento abordado, lo que exige modalidades de lectura y de escritura con características particulares. Como consecuencia, se hace necesario llevar a cabo procesos de reflexión y de análisis en torno a cómo se desarrollan dichas prácticas, qué características tienen, qué retos traen

consigo y de qué modo la lectura y la escritura de textos incide en el aprendizaje. Es por ello que, por medio de esta asignatura se pretende configurar espacios de reflexión en torno a las propias prácticas de comprensión y producción textual, tomando como eje algunos de los textos típicamente utilizados en este contexto, no con la pretensión de abarcar todas las variables involucradas en la lectura y en la escritura académica, sino como una posibilidad de acercamiento a lo que éstas implican, con el propósito de comprender la importancia del lenguaje y otorgarle un lugar privilegiado en el quehacer profesional.

Propósito general

Fortalecer las prácticas lectoras y escritoras de los estudiantes, las cuales se constituyen en procesos fundamentales para la construcción del conocimiento y la participación de la vida social y académica.

Resultados esperados

A partir del desarrollo del curso se espera que los estudiantes

- Comprendan que la lectura y la escritura son prácticas discursivas necesarias para la construcción de conocimiento.
- Valoren la importancia de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión y en la producción de textos.
- Analicen las estructuras que tienen diferentes tipos de discursos, textos y escritos, especialmente los más utilizados en ámbito universitario, a fin de que reflexionen sobre los mismos y planteen alternativas y estrategias que les permitan comprenderlos y producirlos.

Metodología

El seminario - taller¹ se desarrollará todos los lunes de 9:00 a.m. a 11:00 a.m. Durante éste se abordarán dos ejes temáticos: *La lectura académica como comprensión y re-interpretación de textos y la escritura académica como producción de ideas propias y construcción de saberes dentro de los campos disciplinares*. Para el desarrollo de los ejes temáticos se proponen cuatro metodologías de trabajo:

Espacio de trabajo: <http://bscw.javeriana.edu.co/>

En este espacio virtual cada estudiante contará con una carpeta en la que deberá publicar sus producciones. Allí recibirá también los comentarios de la docente y de los compañeros. Este espacio, que es público, tienen como propósito que todos los participantes del seminario tengan acceso a las producciones de los otros y a los comentarios recibidos.

¹ Se denomina seminario - taller en la medida que se articula la teoría con la práctica a partir de conceptualizaciones que permitirán plantear diversas estrategias para la comprensión y la producción textual, que a su vez permitirán cuestionar y movilizar los aspectos teóricos abordados.

Notas de lectura y talleres

De manera individual, cada estudiante deberá publicar, en su carpeta virtual, un documento titulado *notas de lectura de algunos los textos* propuestos para el desarrollo de las sesiones del seminario. El objetivo de la lectura es que los estudiantes cuenten con los elementos necesarios para participar activamente de las discusiones en clase. De igual forma, deberá publicar los talleres propuestos para ser trabajados en casa.

Producción textual individual

Cada estudiante deberá producir tres textos a lo largo del semestre, que se someterán a procesos de revisión, por parte de la docente y de al menos un par académico, y de re-escritura. Estos textos serán publicados en el espacio de trabajo virtual, en la carpeta personal, y serán de acceso público.

Lectura de pares

Para al menos dos de las producciones textuales obligatorias del curso, se organizarán lecturas de pares académicos con el propósito que cada estudiantes reciba, además del comentario por parte de la docente, comentarios de compañeros que les permitan avanzar en la cualificación de los procesos escriturales. Los comentarios a realizar deberán ser detallados, al margen y uno general al final del documento, y publicados tanto en la carpeta personal como en la carpeta del autor del texto comentado.

Cabe mencionar que además de las metodologías mencionadas, se llevarán a cabo procesos de lectura individual y colectiva, discusiones en clase, explicaciones por parte de la docente y talleres grupales a lo largo de las sesiones del seminario.

Evaluación

Por medio de la evaluación se busca identificar los avances obtenidos por cada estudiantes, y del grupo en general, en relación con los procesos de comprensión y producción textual. Es importante señalar que se revisarán dos aspectos de los escritos de cada estudiantes: la calidad textual en cuanto a la forma (ortografía, cohesión textual, coherencia, uso del léxico, entre otros) y la calidad textual en cuanto al contenido. De igual manera se tendrá en cuenta la asistencia a las sesiones de clase, la participación en las discusiones y la entrega oportuna de las producciones.

Primer Corte (30%)

Entrega grupal e individual de un mapa conceptual.

Trabajo en el seminario.

Segundo Corte (30%)

Entrega individual de un resumen realizado a partir de la lectura de un texto acordado con los estudiantes.

Trabajo en el seminario.

Tercer corte (40%)

Entrega individual de un texto argumentativo a partir de una temática acordada con los estudiantes.

Trabajo en el seminario.

Plan de Trabajo

Como ya se mencionó, el desarrollo de la asignatura se dará a partir de dos ejes temáticos

1. *La lectura académica como comprensión e interpretación de los textos:* Para este eje temático se abordarán el mapa conceptual y el resumen como dos de los productos más solicitados en las diversas asignaturas. Lo anterior porque, tanto el mapa conceptual como el resumen, exigen al lector de un determinado texto la comprensión a profundidad de las principales características, planteamientos y relaciones que se establecen entre los elementos del mismo.
2. *La escritura académica como producción de ideas propias y construcción de saberes dentro de los campos disciplinares:* Para este eje temático se abordará el texto argumentativo como posibilidad de tomar una posición, dar una opinión, plantear un punto de vista sobre una temática determinada, que se sustenta a partir de argumentos bien fundamentados por medio de los cuales es posible acceder a una conclusión, que enfrentan al autor al problema de verosimilitud, la consistencia, la inteligibilidad que lo llevan, inherentemente, a la comprensión y construcción de saberes en un campo disciplinar específico.

Dichos ejes temáticos se trabajarán en las sesiones de clase así

Sesión 1 Julio 22

- Presentación de la asignatura.
- Reconocimiento de los intereses y expectativas de los estudiantes y de la docente.
- Explicación de la metodología de la cátedra y de los criterios de evaluación.

Texto de lectura: Fernández, G y Carlino, P. (2010) *¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria?* En *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Septiembre de 2010.

Sesión 2 Julio 29

- Trabajo conceptual y práctico en torno al *Mapa Conceptual*.
- Desarrollo de taller en clase.

- Selección del texto que será resumido.
- Trabajo de sensibilización en torno a la plataforma virtual BCSW.

Texto de lectura: Betancourt, M. y Díaz, N. (2004). *Mapas conceptuales elaboración y aplicación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Sesión 3 Agosto 5

- Entrega Mapa Conceptual grupal.
- Lectura colaborativa, en clase, del texto que será resumido.
- Definición de las pautas de entrega del Mapa Conceptual individual.

Texto de lectura: Betancourt, M. y Díaz, N. (2004). *Mapas conceptuales elaboración y aplicación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Sesión 4 Agosto 12

- Discusión en clase y taller sobre lo que significan los procesos de comprensión y producción de textos.
- Taller en clase sobre la experiencia del lector y el escritor.

Textos de lectura Cassany, D. (1989) *Describir el escribir cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
Larrosa, J (2006) *Conferencia: La experiencia y sus lenguajes*. En "Serie encuentros y seminarios".

Agosto 19 (Festivo)

- Entrega Mapa Conceptual Individual.

Sesión 5 Agosto 26

- Discusión conceptual ¿Qué es la cultura escrita?
- Taller aspectos formales de la escritura y signos de puntuación.

Texto de lectura: Kalman, J. (2008) *Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita*. En, *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 46 (2008), pp.107-134

Cucuzza, R. y Artieda, T. "Entrevista a Delia Lerner". *Atreverse. Función social de la lengua escrita. Suplemento Digital de la revista La Educación en nuestras manos*. N° 44, marzo de 2008. En <http://redesenlecturayescritura.blogspot.com/2008/03/entrevista-delia-lerner.html> Tomado el 8 de junio de 2010.

Pérez, M. (2008). *Hacia una fundamentación de trabajo pedagógico y didáctico en el campo del lenguaje*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Sesión 6 Septiembre 2

- Trabajo conceptual en torno al resumen.
- Características textuales y discursivas del resumen.

Texto de lectura: Cuervo, C., Lizaraso, Y. y Pérez Abril, M. (2008) *Leer, escribir y argumentar en la universidad: la escritura del resumen en la universidad*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Sesión 7 (semana del 9 al 13 de septiembre)

- Entrega, revisión y retroalimentación oral de la primera versión del resumen (presencial o skype).

Sesión 8 Septiembre 23

- Taller en clase sobre las implicaciones del procesos de producción textual.
- Definición de los criterios de evaluación del Resumen individual.

Sesión 9 Septiembre 30

- Trabajo conceptual en torno al texto argumentativo.
- Taller en clase.
- Entrega del Resumen final individual.

Texto de lectura: Lo Cascio, V. (1998) *Gramática de la argumentación. Estrategias y estructuras*. Madrid: Alianza Editorial.

Sesión 10 Octubre 7

- Discusión grupal sobre las características del texto argumentativo.
- Taller en clase.
- Definición de las características y criterios de evaluación del texto argumentativo.
- Definición de temática para desarrollar el texto argumentativo final.

Texto de lectura: Dolz, J. *Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión*.

Sesión 11 Octubre 21

- Discusión grupal y taller sobre el proceso de producción de un texto argumentativo.
- Primera entrega texto argumentativo individual final.

Texto de lectura: Pérez Abril, M (2002). Elementos Básicos del Ensayo Argumentativo. Publicado en el Libro *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: UNIBIBLOS.

Sesión 12 Octubre 28

- Retroalimentación grupal a los textos argumentativos individuales.
- Revisión criterios de evaluación de los textos argumentativos individuales.

Semanas del 4 al 16 de noviembre

- Revisión y retroalimentación oral de nuevas versiones de los ensayos individuales.

Sesión 13 18 de noviembre

- Entrega Textos Argumentativos finales.
- Cierre de la asignatura.
- Evaluación del proceso.

Sesión 14 25 de noviembre

- Entrega de notas.

Referencias Bibliográficas

Betancourt, M. y Díaz, N. (2004). *Mapas conceptuales elaboración y aplicación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

Bernal, G., Bermúdez, M y Pérez Abril, M. (2008) *Leer, escribir y argumentar en la universidad: La reseña descriptiva y la reseña crítica*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Campos Arenas, A. (2005). *Mapas conceptuales, mapas mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio

Cassany, D. (1989) *Describir el escribir cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

Cuervo, C., Lizarazo, Y. y Pérez Abril, M. (2008) *Leer, escribir y argumentar en la universidad: la escritura del resumen en la universidad*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Cucussa, R. y Artieda, T. "Entrevista a Delia Lerner". *Atreverse. Función social de la lengua escrita. Suplemento Digital de la revista La Educación en nuestras manos*. N° 44, marzo de 2008. En <http://redesenlecturayescritura.blogspot.com/2008/03/entrevista-delia-lerner.html> Tomado el 8 de junio de 2010.

Dols, J. *Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión*.

- Fernández, G y Carlino, P. (2010) *¿En qué se diferencian las prácticas de lectura y escritura de la universidad y las de la escuela secundaria?* En *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Septiembre de 2010.
- Kalman, J. (2004) El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir. En, *Revista Brasileira de Educação*
- Kalman, J. (2008) Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. En, *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 46 (2008), pp.107-134
- Larrosa, J. (1996) *La experiencia de la lectura*. Laertes S.A. Ediciones. Barcelona. España.
- Larrosa, J (2006) *Conferencia: La experiencia y sus lenguajes*. En "Serie encuentros y seminarios".
- Lo Cascio, V. (1998) *Gramática de la argumentación. Estrategias y estructuras*. Madrid: Alianza Editorial.
- Orientaciones para la publicación de manuscritos. (2011) En *Revista Magis*. Volumen 3, Número 6. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez Abril, M (2002). *Elementos Básicos del Ensayo Argumentativo*. Publicado en el Libro *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: UNIBIBLOS.
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Icfes.

Participante 7



Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Segundo Semestre de 2013

Asignatura: Modelos Pedagógicos

Créditos: Tres (3)

Horario de Clase: Miércoles de 11:00 a 2:00 p.m.

Justificación del Curso

En todo Sistema Educativo, entre los muchos aspectos que lo componen, se encuentran los Modelos Pedagógicos como aquellos aspectos o estructuras formales que guían y orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que generalmente, tienen un sustrato, no sólo pedagógico, sino también psicológico y didáctico.

Generalmente, los Modelos Pedagógicos poseen un sustrato epistemológico desde el cual se articulan los diferentes elementos que los componen. El presente curso busca que los estudiantes desarrollen una actitud crítica frente a los Modelos con el fin de generar en ellos, actitudes y prácticas pedagógicas que busquen, de manera efectiva, la formación integral de sus estudiantes. Para ello se hará un análisis a profundidad de las distintas concepciones epistemológicas que subyacen a los diferentes Modelos y desde estas concepciones epistemológicas, los Modelos mismos.

Esta tarea requiere por parte de los estudiantes, una lectura juiciosa y dedicada de los aspectos filosóficos que subyacen a las concepciones epistemológicas de los Modelos, y por parte del profesor, una presentación de dichas categorías, de tal manera, que se pueda establecer una interacción pedagógica que permita la construcción del conocimiento.

El curso entonces debe proveer a los estudiantes de los necesarios y suficientes elementos filosóficos, epistemológicos y pedagógicos que les permitan hacer esa lectura crítica de los distintos Modelos Pedagógicos que a lo largo de la historia y de la evolución de la pedagogía, se han ido configurando como paradigmáticos.

Descripción del Curso

La asignatura de Modelos Pedagógicos hace parte de la primera área de formación del Licenciado en Pedagogía Infantil que propende por una formación de los estudiantes en las competencias básicas propias de un educador y pedagogo, y que busca facilitar la reflexión y apropiación de los principios que rigen y explican el quehacer educativo.

De igual manera, pretende abordar los problemas propios de los ambientes de formación. Además se ubica en el núcleo de formación fundamental y en el ciclo básico donde el estudiante desarrolla competencias de lectura, escritura y análisis.

Objetivo General

Ofrecer a los futuros *Licenciados en Pedagogía Infantil* las herramientas y los conocimientos necesarios y suficientes para analizar, reflexionar y poder asumir una posición crítica frente al actual sistema educativo, pero fundamentalmente, a los Modelos Pedagógicos que dicho sistema involucra, de tal manera que les permita identificar y apropiarse de un modelo pedagógico que contribuya y favorezca la formación integral de los niños.

Objetivos Específicos

Los objetivos específicos del curso son:

- Hacer un acercamiento a los principales conceptos filosóficos y epistemológicos que subyacen a los Modelos Pedagógicos más representativos.
- Reconocer y caracterizar los elementos constitutivos de los distintos Modelos que se han estructurado a lo largo de la historia de la pedagogía.
- Formar en los estudiantes las habilidades y competencias necesarias y suficientes para la elaboración de escritos de orden pedagógico que involucren las categorías y los aspectos propios de la epistemología de los Modelos Pedagógicos.
- Desarrollar en los estudiantes capacidades para asumir una posición crítica y constructiva frente a los Modelos Pedagógicos que se han construido a lo largo de la historia de la pedagogía.

Metodología del Curso

Este curso se trabajará bajo la modalidad didáctica de cátedra y seminario, por lo cual se hará con la siguiente metodología:

- Lectura previa de los textos asignados para cada sesión por todos los participantes.
- Elaboración de relatorías en grupo para cada una de las sesiones.
- Charlas introductorias a cada uno de los temas propuestos.
- Presentación del tema de la sesión por los estudiantes asignados para ello.
- Puesta en común de preguntas, reflexiones y aportes por parte de los estudiantes.
- Realización de trabajos en grupo y plenarias sobre los temas tratado.
- Elaboración de un trabajo final individual

Orientaciones para la elaboración de las relatorías

- Las relatorías se elaborarán en grupos y se entregarán en cada una de las sesiones para las cuales se asigne esta estrategia.

- Los estudiantes deben identificar los aportes fundamentales del texto en relación con las preguntas formuladas para la sesión. Tener en cuenta: los argumentos fundamentales, las categorías más importantes presentadas por el autor o autores del documento, y algunas citas que sinteticen y desarrollen las ideas fuerza del texto.
- Hacer una valoración del grupo del punto de vista del autor y relacionarlo con la experiencia personal o profesional.
- Para la presentación de los textos, se recomienda utilizar las normas APA (forma de citar, referencias, bibliografías, etc.) Su extensión no debe ser mayor a cuatro cuartillas (espacio y medio, letra *Times New Roman* de 12 puntos).

Evaluación

Cada estudiante obtendrá las siguientes calificaciones a partir de sus responsabilidades en el Curso:

Primer Corte: 30%

- Relatorías Grupales
- Trabajos de Grupo
- Presentación de las temáticas en las puestas en común

Segundo Corte: 30%

- Relatorías Grupales
- Trabajos de Grupo
- Presentación de las temáticas en las puestas en común

Tercer Corte: 40%

- Autoevaluación
- Trabajo Final

El trabajo final es individual, se debe elaborar con la guía propuesta por el profesor para tal fin y que se anexa al presente Programa.

Cronograma de Sesiones / Temáticas

Fecha	Temática / Actividad / Preguntas Generadoras	Responsable / Lecturas Preparatorias
1ra Sesión Julio 24	Presentación del Curso. Asignación de responsabilidades y conformación de grupos de trabajo. Recolección de información de los estudiantes sobre inquietudes y expectativas frente al tema del curso. Introducción a la Problemática que el Curso aborda.	José Guillermo Martínez Rojas
2da Sesión Julio 31	Los Fundamentos de los Modelos Pedagógicos. Preguntas Generadoras: *¿Qué es un Modelo Pedagógico? *¿Qué lo Caracteriza?	José Guillermo Martínez Rojas Lecturas Básicas: ROJAS OSORIO, Carlos., (2010) <i>Filosofía de la Educación. De los Griegos a la tardomodernidad.</i> , Medellín: Editorial Universidad de Antioquia (Lectura # 1) TEJEDOR CAMPOMANES, Cesar., (1999) <i>Historia de la Filosofía en su Marco Cultural</i> , Madrid: Editorial SM
3ra Sesión Agosto 14	Los Fundamentos Filosóficos de la Epistemología de los Modelos Pedagógicos. Desde la modernidad hasta el siglo XXI. Parte I. (Descartes, Empirismo y Racionalismo, Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, Positivismo, Husserl, Heidegger, Escuela de Frankfurt) Preguntas Generadoras: *¿Cuáles son las ideas fuerza de cada uno de los autores o sistemas propuestos para el estudio? *¿Cómo se da el conocimiento en cada uno de ellos?	José Guillermo Martínez Rojas Lecturas Básicas: ROJAS OSORIO, Carlos., (2010) <i>Filosofía de la Educación. De los Griegos a la tardomodernidad.</i> , Medellín: Editorial Universidad de Antioquia (Lectura # 1) TEJEDOR CAMPOMANES, Cesar., (1999) <i>Historia de la Filosofía en su Marco Cultural</i> , Madrid: Editorial SM
4ta Sesión Agosto 21	Los Fundamentos Filosóficos de la Epistemología de los Modelos Pedagógicos. Desde la modernidad hasta el siglo XXI. Parte I. (Descartes, Empirismo y Racionalismo, Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, Positivismo, Husserl, Heidegger, Escuela de Frankfurt) Preguntas Generadoras: *¿Cuáles son las ideas fuerza de cada uno de los autores o sistemas propuestos para el estudio? *¿Cómo se da el conocimiento en cada uno de ellos?	José Guillermo Martínez Rojas Lecturas Básicas: ROJAS OSORIO, Carlos., (2010) <i>Filosofía de la Educación. De los Griegos a la tardomodernidad.</i> , Medellín: Editorial Universidad de Antioquia (Lectura # 1) TEJEDOR CAMPOMANES, Cesar., (1999) <i>Historia de la Filosofía en su Marco Cultural</i> , Madrid: Editorial SM
5ta Sesión Agosto 28	El Proceso del Conocimiento. Diversos Tipos, Características y sus Productos. Preguntas Generadoras: *¿Por qué se habla de diferentes tipos de conocimiento? ¿Cómo se caracteriza cada uno de ellos? *¿A qué intereses y propósitos obedece cada uno de ellos? *¿Qué hace que un tipo de conocimiento pueda ser considerado ciencia? ¿Cuáles son sus características?	Lecturas Básicas: TEJEDOR CAMPOMANES, César., (1990) <i>Filosofía. Bachillerato 1.</i> , Madrid Editorial SM Cap. 4. <i>El Conocimiento</i> Cap. 5. <i>El Saber</i> Cap. 6. <i>La Ciencia</i> (Lectura # 3)
6ta Sesión Septiembre 4	El Saber Pedagógico. Características y Formas de Ser y de Proceder. Preguntas Generadoras: *¿Por qué se caracteriza el saber pedagógico? *¿Qué lo distingue de otros tipos de saberes? *¿Cuál es el objeto de conocimiento del saber pedagógico?	Lecturas Básicas: FRABBONI, Franco., y PINTO MINERVA, Franca.; (2006) <i>Introducción a la Pedagogía General.</i> , México Editorial SXXI Cap. 1. <i>Pedagogía entre Ciencia y Utopía</i> (Lectura # 4)

<p>7ta Sesión Septiembre 11</p>	<p>El Sistema Epistemológico de la Pedagogía. Preguntas Generadoras: *¿Cómo construye la pedagogía su conocimiento? *¿Cuáles son las características del conocimiento pedagógico? *¿Por qué ha sido tan complejo y difícil hablar de la pedagogía como ciencia? Argumentos a favor y en contra de ello.</p>	<p>Lecturas Básicas: FRABBONI, Franco, y PINTO MINERVA, Franca., (2006). <i>Introducción a la pedagogía general</i>, México: Editorial Siglo XXI Cap. 2. <i>El sistema epistemológico de la pedagogía.</i> (Lectura # 5)</p>
<p>8ta Sesión Septiembre 25</p>	<p>La Educación: Concepto y Características. Preguntas Generadoras: *¿En qué consiste la educación? *¿De qué se ocupa el acto educativo? *¿Cuáles son las características de la educación? *¿Por qué se habla de educabilidad? ¿En qué consiste ella?</p>	<p>Lecturas Básicas: AZNAR MINGUET, Pilar (Coord.). (1999). <i>Teoría de la educación. Un enfoque constructivista</i>, Valencia: Editorial Tirant lo Blanch Cap.1. <i>Concepto y características de la educación.</i> (Lectura # 6)</p>
<p>9na Sesión Octubre 2</p>	<p>La Educación como Formación Integral. Preguntas Generadoras: *¿En qué consiste la formación integral? *¿Por qué se habla de la formación integral en el contexto de la educación en colombianas? *¿Cuáles son las características de la formación integral? *¿Por qué la formación integral supera las antiguas formas de concebir la educación?</p>	<p>Lecturas Básicas: ACODESI, (2005). <i>La formación integral y sus dimensiones</i>. Bogotá: Editorial Kimpress Cap.1. <i>La formación integral, horizonte del proyecto educativo de ACODESI.</i> (Lectura # 7)</p>
<p>10ma Sesión Octubre 9</p>	<p>Dimensiones de la Educación. Preguntas Generadoras: *¿Cuáles son las dimensiones de la educación? *¿Cuáles son las características de las dimensiones de la educación? *¿En qué se diferencia las dimensiones de la educación de las dimensiones del ser humano cuando de formación integral se habla?</p>	<p>Lecturas Básicas: AZNAR MINGUET, Pilar (Coord.). (1999). <i>Teoría de la Educación. Un enfoque constructivista</i>, Valencia: Editorial Tirant lo Blanch Cap.2. <i>Dimensiones de la educación.</i> (Lectura # 8)</p> <p>ACODESI, (2005) <i>La formación integral y sus dimensiones</i>, Bogotá: Editorial Kimpress.</p>
<p>11ma Sesión Octubre 16</p>	<p>Algunos Pedagogos Significativos hasta el Siglo XX (Rousseau, Kant, Pestalozzi, Marx, Fröbel, Herbart, Dewey) Preguntas Generadoras: *¿Cuáles son las ideas fuerza de cada uno de los autores o sistemas pedagógicos propuestos para el estudio? *¿Cómo se estructura el pensamiento pedagógico en cada uno de ellos? *¿Cuáles son las características de cada uno de los sistemas pedagógicos de los autores propuestos para su estudio?</p>	<p>Lecturas Básicas: ABBAGNANO, Nicolai, (1996). <i>Historia de la Pedagogía</i>, México: Fondo de Cultura Económica</p>
<p>12va Sesión Octubre 23</p>	<p>Algunos Pedagogos Representativos, del Siglo XX hasta Nuestros Días, Parte I. (Montessori, Ferrière, Wallon, Decroly, Freinet, Makarenko, Piaget, Freire) Preguntas Generadoras: *¿Cuáles son las ideas fuerza de cada uno de los autores o sistemas pedagógicos propuestos para el estudio? *¿Cómo se estructura el pensamiento pedagógico en cada uno de ellos? *¿Cuáles son las características de cada uno de los sistemas pedagógicos de los autores propuestos para su estudio?</p>	<p>Lecturas Básicas: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, (2000). <i>Pedagogía del Siglo XX</i>, Barcelona: Editorial Ciss Praxis.</p> <p>PALACIOS, Jesús., (Compilador) (2007) <i>La cuestión escolar</i>, México: Ediciones Coyoacan.</p>
<p>13va Sesión Octubre 30</p>	<p>Algunos Pedagogos Representativos, del Siglo XX hasta Nuestros Días, Parte II. (Ferrer Guardia, Neill, Rogers, Stenhouse) Preguntas Generadoras:</p>	<p>Lecturas Básicas: CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, (2000). <i>Pedagogía del Siglo XX</i>, Barcelona: Editorial Ciss Praxis.</p>

	<p>*¿Cuáles son las ideas fuerza de cada uno de los autores o sistemas pedagógicos propuestos para el estudio?</p> <p>*¿Cómo se estructura el pensamiento pedagógico en cada uno de ellos?</p> <p>*¿Cuáles son las características de cada uno de los sistemas pedagógicos de los autores propuestos para su estudio?</p>	<p>PALACIOS, Jesús., (Compilador) (2007) <i>La cuestión escolar</i>, México: Ediciones Coyoacan.</p>
<p>14va Sesión Noviembre 6</p>	<p>La Pedagogía de la Postmodernidad Preguntas Generadoras:</p> <p>*¿Cuáles son las ideas fuerza del planteamiento de la postmodernidad en pedagogía?</p> <p>*¿Cómo se estructura el pensamiento pedagógico en el sistema o enfoque o condición?</p> <p>*¿Cuáles son las características de la pedagogía en la postmodernidad?</p>	<p>Lecturas Básicas: BALLESTER BRAGUE, Lluís., y COLOM CAÑELLAS, Antoni, (2012). <i>Epistemología de las ciencias sociales y de la educación</i>, Valencia: Editorial Tirant. Cap. 10. <i>La complejidad como modo epistemológico</i>. (Lectura # 9)</p>
<p>15va Sesión Noviembre 13</p>	<p>Los Modelos Pedagógicos: Noción, Especificidades y Características. Preguntas Generadoras:</p> <p>*¿Por qué se habla de un "modelo" pedagógico?</p> <p>*¿Qué es un modelo pedagógico?</p> <p>*¿Por qué se caracteriza un modelo pedagógico?</p> <p>*¿Para qué sirven en la educación los modelos pedagógicos?</p>	<p>Lecturas Básicas: CONTRERAS HERNANDEZ, José Mauricio., (2012). <i>Definición e implementación del modelo pedagógico en la institución educativa</i>, Bogotá: SEM-S.A.S. Cap. 1. <i>Sobre la noción de modelo pedagógico</i>. (Lectura # 10)</p> <p>DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián., (2006) <i>Los modelos pedagógicos</i>, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Cap. 1. <i>¿Qué son los modelos pedagógicos?</i> (Lectura# 11)</p>
<p>16va Sesión Noviembre 20</p>	<p>Los Modelos Pedagógicos: Algunas Clasificaciones. Preguntas Generadoras:</p> <p>*¿Cuáles son las primeras caracterizaciones y clasificaciones de los modelos pedagógicos?</p> <p>*¿En qué consiste cada una de estas caracterizaciones?</p> <p>*¿Por qué es posible hablar de modelos y qué ventajas tiene el hacerlo, y por qué no es posible hacerlo?</p> <p>*¿Cuáles son los principales modelos para la enseñanza?</p> <p>*¿Por qué se caracteriza cada uno de ellos?</p>	<p>Lecturas Básicas: CONTRERAS HERNANDEZ, José Mauricio., (2012). <i>Definición e implementación del modelo pedagógico en la institución educativa</i>, Bogotá: SEM-S.A.S. Cap. 2. <i>Más allá de las clasificaciones</i>. Cap. 3. <i>Modelos para la enseñanza</i>. (Lectura # 12)</p> <p>DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián., (2006) <i>Los modelos pedagógicos</i>, Bogotá: Cooperativa. Editorial Magisterio. Cap. 2. <i>La pedagogía tradicional y el modelo hetero-estructurante</i>. Cap. 3. <i>La escuela activa y los modelos auto-estructurante</i>. (Lectura# 13)</p>

BIBLIOGRAFÍA

TEJEDOR CAPOMANES, César., (1990) *Filosofía. Bachillerato 1.*, Madrid Editorial SM

FRABONI, Franco., y PINTO MINERVA, Franca.; (2006) *Introducción a la Pedagogía General*, México Editorial SXXI

ROJAS OSORIO, Carlos., (2010) *Filosofía de la Educación. De los Griegos a la tardomodernidad*, Medellín: Editorial Universidad de Antioquia

TEJEDOR CAMPOMANES, Cesar., (1999) *Historia de la Filosofía en su Marco Cultural*, Madrid: Editorial SM

BALLESTER BRAGUE, Lluís., y COLOM CAÑELLAS, Antoni., (2012) *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación*. Valencia: Editorial Tirant.

AZNAR MINGUET, Pilar (Coord), (1999), *Teoría de la educación. Un enfoque constructivista.*, Valencia: Editorial Tirant lo Blanch

ACODESI, (2005), *La formación integral y sus dimensiones*. Bogotá: Editorial Kimpress

ABBAGNANO, N, (1996), *Historia de la Pedagogía.*, México: Fondo de Cultura Económica

CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, (2000), *Pedagogía del Siglo XX*, Barcelona: Editorial Ciss Praxis.

PALACIOS, Jesús., (Compilador) (2007) *La cuestión escolar.*, México: Ediciones Coyoacan.

BALLESTER BRAGUE, LLuís., y COLOM CAÑELLAS, Antoni., (2012), *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación.*, Valencia: Editorial Tirant.

CONTRERAS HERNANDEZ, José Mauricio., (2012), *Definición e implementación del modelo pedagógico en la institución educativa*, Bogotá: SEM-S.A.S.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián., (2006) *Los modelos pedagógicos.*, Bogotá: Cooperativa. Editorial Magisterio.

GUÍA PARA LA REALIZACIÓN DEL TRABAJO FINAL

OBJETIVO

Elaborar una síntesis de los modelos pedagógicos estudiados que le permita, ubicar críticamente su propia práctica pedagógica o tomar una posición frente a los mismos, de tal manera que puedan construir o asumir un *Modelo* como propio y ajustado a los propósitos de la educación infantil.

ACTIVIDADES

1. Elabore un mapa conceptual en donde se recoja los diferentes *Modelos Pedagógicos* abordados en el curso.

Tenga en cuenta que es importante atender a los siguientes aspectos: la línea del tiempo, el tipo de pedagogía en la cual se inscribe cada autor o cada modelo, los conceptos fundamentales de cada uno, y las implicaciones para la educación del presente.

Este mapa conceptual se puede realizar de manera digital, para lo cual se recomienda el programa CmapTools, software libre que puede ser descargado en cualquiera de las páginas que lo ofrecen o en <http://cmaptools.softonic.com/>, con cualquier otro software especializado o manualmente.

2. En este mapa conceptual, ubique su propio estilo pedagógico y justifique su decisión. (Una página, máximo).

3. Haga una reflexión crítica sobre su propia práctica pedagógica o de aquella que le gustaría realizar. Trate de responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las principales influencias que se evidencian en mi propia práctica pedagógica o en la que quisiera llevar a la práctica?
- De los autores estudiados ¿cuáles me aportan ideas o elementos pedagógicos que me permitan un óptimo desempeño docente?
- De acuerdo con la conceptualización que he ido haciendo hasta ahora de la pedagogía infantil, ¿Cuál es el *Modelo* "ideal" para lograr las metas propias de la formación integral para los niños? ¿Por qué? (Esto también a la luz de los autores estudiados). (Máximo dos páginas).

Si usted aún no es docente, haga este ejercicio teniendo como referente el prototipo de uno de sus profesores, el que más lo marcó en su vida de estudiante, sin importar el nivel en el cual lo tuvo p haga una propuesta de aquello que le gustaría que fuese su práctica en el futuro.

4. Este es un trabajo que busca una reflexión personal, propia, crítica y de auto-mirada de las propias prácticas y opciones educativas. No sirve copiarlo de algún libro o página de internet sino que entre más auténtica sea la reflexión, mayor provecho tendrá para su vida profesional.

5. La entrega del trabajo final será en la fecha acordada. El trabajo debe ser, preferiblemente, enviado al correo electrónico del profesor o entregado impreso.

EVALUACIÓN

1. Los criterios de evaluación del trabajo son los siguientes:

- Coherencia y consistencia en la argumentación.
- Uso adecuado del lenguaje.
- Uso de las normas APA para la estructura y referenciación de las fuentes.
- Evidencia de un manejo de lenguaje y los conceptos técnicos estudiados.
- Creatividad y originalidad en la elaboración del producto final.

2. Este trabajo debe ser una síntesis personal y original. En tanto esto se evidencie en el mismo, mejor será su valoración.

3. El valor porcentual de la nota del trabajo final es de un 30% del 100% de la nota total del curso.

Participante 8



Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Educación - II semestre de 2013
Licenciatura en Pedagogía Infantil

SEMINARIO DE ÉNFASIS: LEER EN LA EDUCACIÓN INICIAL

-Borrador para la discusión con estudiantes-

Espacio Virtual de trabajo:

http://bscw.javeriana.edu.co/bscw/bscw.cgi/26046?client_size=1877x868

La lectura como práctica sociocultural

La lectura es, ante todo, una práctica social y cultural (Chartier 1994, Rockwell, 1995) que está ligada a la tradición de un grupo social, a la forma como históricamente se ha relacionado dicho grupo con la cultura escrita y al lugar que ocupa esta práctica en sus diferentes ámbitos: familiar, educativo, político, literario... Este carácter de práctica situada socioculturalmente explica, por ejemplo, por qué en algunos países en los cuales se realizan dotaciones masivas de libros a las escuelas, esto no logra mejorar los índices de lectura. Los grupos sociales pueden describirse por los textos que circulan en ellos y por el tipo de prácticas de lectura y escritura que les son propias. Las formas del discurso que emplean, por ejemplo, los periodistas, se diferencian de aquellas empleadas por los economistas. Las formas de argumentación de los abogados son diferentes de aquellas propias de los periodistas. En este marco, es evidente que los factores socio – culturales, el vínculo de esas prácticas con las comunidades específicas (academia, periodismo, política, etc.) determinan las formas de los textos, así como sus condiciones de producción, recepción y circulación (Verón, 2005).

Dada su naturaleza social y cultural, la lectura no está distribuida de manera homogénea en las sociedades. Hay factores de orden histórico, económico, familiar y de contexto que marcan de modo diferencial el acceso de los sujetos a la lectura y a los libros. Por ejemplo, en nuestro contexto son diferentes las condiciones de acceso a la lectura en el sector rural que en las grandes ciudades. Incluso dentro de éstas, hay grandes diferencias de acceso a la cultura escrita para los ciudadanos. Además de la heterogeneidad de las condiciones de acceso a la cultura escrita, el desarrollo del gusto y el hábito de la lectura están ligados a las condiciones de familia y del entorno local, por ejemplo, al nivel educativo de los padres y miembros cercanos de la familia, y se relaciona con las características culturales del micro grupo social al que se pertenece.

Desde este enfoque, es claro que la formación del hábito y del gusto de los ciudadanos por la lectura dependen de la cultura escrita dominante en el contexto en que se vive. En este sentido, debemos preguntarnos por la tradición lectora y escritora de nuestro país, desde el punto de vista histórico, o por las condiciones de acceso al libro: ¿son suficientes y adecuadas? Resulta central preguntarnos, también, por el papel de la lectura y el acceso al libro en las políticas culturales y educativas, tanto en el sector público como privado y por las posibilidades de compra de libros en nuestra población. Sabemos que, en la historia reciente, Colombia ha realizado esfuerzos importantes en algunos campos relacionados con la lectura, por ejemplo a nivel de las bibliotecas (los casos de Bogotá y Medellín son muy dicentes), planes de lectura, políticas educativas de comprensión lectora, etcétera. La labor de instituciones como FUNDALECTURA, CERLALC, ASOLECTURA, las Cajas de Compensación, El Banco de la República, por nombrar algunas, es indiscutible. El aporte que estas instituciones han realizado es muy valioso. En este sentido, resulta significativo el hecho que

una ciudad como Bogotá cuente en este momento con una política de lectura y un consejo distrital de lectura, elementos que manifiestan una preocupación concreta, a nivel de la política, por asignar a la lectura y al libro un lugar central en la construcción de la vida social. Por otra parte, sabemos también que la industria editorial colombiana es muy cualificada y goza de prestigio a nivel internacional, porque se producen libros con altos estándares de calidad.

Desde el campo de la educación superior, vale la pena señalar el interés y la preocupación de las universidades y del estado, relacionados con el papel de la lectura en la formación de los profesionales. En este sentido es positivo el hecho que la comprensión lectora aparezca como un aspecto central y común a la formación de los profesionales en el país, evidenciado en la inclusión de un examen de lectura, común a las diferentes profesiones. Pero frente a esto, es igualmente sintomático, que Colombia no cuente aún con una política pública nacional de lectura. Cabe aclarar que la construcción de una política pública le compete a los diferentes sectores de la población, no sólo al estado.

En este marco, este seminario buscará explicaciones conceptuales, así como analizar, diseñar y sistematizar alternativas concretas para pensar la problemática de la lectura en la educación inicial. En el seminario realizaremos un recorrido por tres núcleos temáticos en el campo de la lectura, con el fin de reconstruir postulados teóricos claves e identificar problemas y tensiones relevantes en el campo de la didáctica de la lectura para la educación inicial. Lo anterior con tres propósitos básicos: reconocer los elementos determinantes de las prácticas de lectura, analizar esos elementos en prácticas pedagógicas concretas y situarse en el campo disciplinar e investigativo desde una perspectiva sociocultural, desde ese lugar teórico analizar y, eventualmente, diseñar situaciones de

lectura para ser implementadas en las aulas. Lo anterior de cara a la definición de un problema para desarrollar una micro – investigación, que será el producto académico central del seminario. Adicional a lo anterior, por tratarse de un espacio dedicado a la lectura, leeremos una o dos novelas y realizaremos una tertulia literaria.

Los núcleos temáticos se seleccionaron en atención a problemas y tensiones relevantes para el contexto colombiano y latinoamericano, intereses y desarrollos actuales de la didáctica de la lectura y en función de los campos de investigación de la línea de lenguaje de la Facultad. Eventualmente, se podrán abordar núcleos temáticos que el grupo considere pertinentes, en función de las expectativas de los miembros del seminario, de los intereses investigativos que se vayan concretando y, especialmente, de los desarrollos y necesidades de las tesis que se estén adelantando, por parte de estudiantes que toman el curso.

El recorrido lo haremos siguiendo la dinámica del seminario, intercalada con momentos de análisis de prácticas didácticas, más un componente de formación en investigación. Hay un acento en la lectura crítica, la escritura y el contraste de los puntos de vista. Así el espacio de seminario será el lugar del debate, búsqueda de consistencia, la construcción de un lenguaje compartido y la aproximación a una particular manera de investigar en educación.

Núcleos de trabajo

Núcleo 1. Supuestos y enfoque: se trabajará en la apropiación conceptual de los siguientes elementos: la cultura escrita, la lectura como práctica social y cultural, la lectura como experiencia, la lectura como trabajo, las prácticas sociales y culturales de lectura, prácticas

escolares de lectura y modalidades de lectura, la didáctica de la lectura.

Núcleo 2. Análisis y diseño de prácticas de enseñanza de la lectura: se tomarán algunas prácticas concretas, sistematizadas en investigaciones de la línea de investigación (lectura preparada, lectura silenciosa, lectura en voz alta, lectura para explorar el sistema escrito, lectura para aprender a leer convencionalmente...) como objeto de análisis colectivo, con el fin de construir elementos para el diseño de situaciones didácticas para las aulas de los primeros grados de escolaridad.

Núcleo 3. Diseño y puesta en marcha de una micro-investigación. Desde el inicio del seminario cada estudiante irá definiendo un asunto (tema, problema...) que será la base para realizar una micro - investigación. Se diseñará y desarrollará una pequeña investigación, pero completa en sus componentes, que será el producto académico central del seminario. Esto implica que se trabajarán asuntos como la definición de un problema de investigación, la elaboración de un balance de antecedentes (artículo de revisión), el diseño metodológico, la definición de fuentes de información y los métodos de sistematización y procesamiento, la construcción de un sistema de categorías de análisis, el análisis de resultados y la elaboración de conclusiones. El resultado de la micro - investigación se concretará en la escritura de un artículo que podrá ser publicado en el Blog del seminario y/o que se presentará en algún evento académico.

Núcleo 4. Tertulia literaria. Leeremos una o dos novelas. Las comentaremos y viviremos una experiencia de lectura comentada.

OBJETIVOS

- Reconstruir postulados teóricos claves, así como problemas y tensiones en el campo de la

didáctica y de la investigación en didáctica de la lectura que permitan caracterizar las prácticas de enseñanza.

- Realizar análisis de prácticas pedagógicas concretas a la luz de categorías teóricas.
- Diseñar y desarrollar una micro - investigación, y escribir un artículo que de cuenta de la misma.
- Fortalecer la capacidad de lectura y producción de textos expositivos y argumentativos.
- Vivir una experiencia de lectura de literatura.
-

METODOLOGIAS DE LA CLASE

Sesiones de Reconstrucción Teórica

Habrán sesiones en las que se abordarán documentos correspondientes a los núcleos, con la siguiente metodología: todos los miembros del seminario leerán los documentos y tomarán las notas pertinentes, de tal modo que se esté en condiciones de participar en la reconstrucción colectiva de los postulados teóricos. Dicha reconstrucción se trabajará a través de tres modalidades metodológicas:

Modalidad 1: E-foro

Esta modalidad consiste en abrir un foro virtual, dos semanas antes de la sesión presencial, en el cual se reconstruirá el contenido del texto (o investigación) y se discutirán dudas y tensiones derivadas del mismo. La persona encargada del foro preparará un resumen del foro, otra persona preparará un documento de "aspectos por complementar" referido a aquellos elementos que no fueron discutidos en profundidad o que quedaron sin ser abordados. Esos productos se publican en la web del seminario. En la sesión presencial se reconstruirán los

postulados teóricos y se analizarán las implicaciones para las prácticas pedagógicas, a partir de la elaboración. Luego de la discusión presencial del resumen y del documento “aspectos por complementar”, el responsable del foro completará el resumen y lo publicará en la web del seminario.

Modalidad 2 Blog

La modalidad consiste en que el responsable del análisis y discusión de un documento puede optar por presentar el texto a los demás miembros del seminario, a través de un Blog. Todos los participantes deberán leer el texto y hacer observaciones a la presentación que se realice en el Blog, esto se hace durante dos semanas, al cabo de las cuales, el encargado del Blog realizará los ajustes y publicará la versión definitiva.

Modalidad 3. Lectura Preparada y Comentada

La tercera opción metodológica consiste en que el documento es leído y analizado en profundidad por un miembro del seminario, para presentarlo en una sesión. La presentación se apoya en la lectura, en voz alta, de apartados del documento, a partir de los cuales se realizarán análisis y comentarios que pongan en relación los conceptos centrales del documento con otros conceptos y otros documentos.

Espacio de Tertulia literaria. Se vivirá una experiencia de lectura de literatura.....

Producción y discusión de textos analíticos.

Algunas sesiones se destinarán a la discusión de textos analíticos escritos por los estudiantes, con la siguiente metodología. Cada texto contará mínimo con dos pares lectores quienes realizarán observaciones para cualificarlos.

Realización de Micro – investigación

Cada estudiante realizará una micro - investigación. Cada 15 días se deberá presentar públicamente un avance escrito. Cuando se cuente con una versión completa se asignarán dos pares lectores quienes realizarán observaciones. El docente leerá y comentará las dos últimas versiones.

Portafolio virtual

Con las producciones de cada estudiantes, se realizará un portafolio virtual que estará alojado en el sitio web del seminario.

5. Evaluación

- Se realizarán dos exámenes en el semestre. Su aprobación es condición para aprobar la asignatura.
- El desempeño de cada estudiantes se evaluará también con un instrumento de seguimiento de las diferentes actividades.
- El producto central será el artículo que de cuenta del proceso de investigación.
-

Bibliografía, Textos de referencia, materiales

audiovisuales, etc...: Se encuentran en la biblioteca del sitio web de la clase:

http://bscw.javeriana.edu.co/bscw/bscw.cgi/26046?client_size=1877x868

Anexo G

MATRIZ RESULTADOS ENTREVISTAS

Resultados Entrevistas: Teorías Implícitas sobre Creatividad.

Participantes /Categorías	Definición de la Creatividad	Naturaleza de la Creatividad	Evaluación de la Creatividad	Categorías Emergentes: Desarrollo o Fomento de la Creatividad
Participante 1	Capacidad que tiene una persona para ingeniarse cosas novedosas, que tengan utilidad y aplicabilidad.	Surge de una “chispa de la inspiración” y de una necesidad. Las lecturas de los estudiantes hace que emerja, también las guías y los talleres, de las habilidades como la lectura y de la habilidad para relacionar la teoría con la práctica.	La evalúa en la forma en cómo los estudiantes presentan sus trabajos. Persona: creativo es quien soluciona los problemas según una necesidad y motivación. Se evalúa a partir de un producto bien terminado (prima lo estético).	Sí se puede desarrollar la creatividad y se manifiesta en todo, principalmente en la solución de problemas y en todas las personas (niños principalmente).
Participante 2	Dar vía libre a las intuiciones a partir del conocimiento. Es un proceso que necesita el uso de habilidades.	Debe haber un conocimiento previo para hacer ¡Eureka!, se debe tener un entrenamiento y el apoyo de la intuición. Se debe conocer y aprender. Surge de la solución de problemas desde las necesidades cotidianas.	Se evalúa a través de la retroalimentación, con rigurosidad, atendiendo las sugerencias del estudiante, a través de nuevas maneras de implementar la teoría. Persona creativa: debe tener un conocimiento teórico y práctico, ser capaz de transferir los conocimientos, de responder a las necesidades suyas y del entorno, debe ser inquieto intelectualmente, ser capaz de usar recursos arriesgados, tener un propio estilo y aplicar conocimientos. Proceso/Producto: en clase se dan pautas de cómo deben ser las clases y a partir de eso, crear nuevas maneras (los estudiantes)	A partir de la estimulación del conocimiento, desde la niñez, así se fomenta y se motiva una respuesta ante una dificultad.
Participante 3	Es importante saber qué es la creatividad. Es estructurar, transformar, es tener rigurosidad.	Es el resultado de un trabajo constante, que otorgue valores desde la infancia y que dé libertad.	Se evalúa a partir de los temas vistos en clase, a partir de lo novedoso, con un fin pragmático, evidenciando la relación entre la teoría con la práctica, que haya coherencia y espacio para cambiar el libreto. Persona creativa: es capaz de asombrar a otra, es juiciosa, recrea las ideas, es constante, entregada, interpreta, es visionaria, es exigente con el otro, son comunes y corrientes (no es el loco), aprende del otro y comete errores, necesita libertad para crear, le da importancia a la relación Docente-Estudiante. Proceso/Producto: las clases deben tener rigor académico, valora al estudiante y aborda los	Da la posibilidad de explorar y eso depende del estudiante. Se manifiesta a través de muchos caminos y así llegar a un tipo de creatividad, pero se debe conocer el objeto de estudio.

			temas desde sus intereses. En las clases de abordan situaciones reales relacionadas a la práctica.	
Participante 4	Es pensar problemas en forma diferente, pero no es necesaria ni indispensable en el trabajo docente. Es de algunos, ya que no todos tienen habilidades para desarrollar la creatividad. No es importante.	Surge en “algunos lugares del cerebro”, pero como el participante no se considera creativa, surge en algunos cerebros.	No se evalúa en clases. Persona creativa: es la que encuentra una respuesta a las situaciones problema, son organizadas, disciplinadas, piensan los problemas de forma diferente, tienen una apropiación conceptual, son organizados. Es capaz de analizar y saber sobre el concepto de creatividad. Proceso: sus clases no son creativas y no es un aspecto importante.	Se fomenta conociendo sobre la creatividad y como la docente no sabe lo que es, no la fomenta. Se puede desarrollar en la escuela desde la niñez.
Participante 5	Es la capacidad de encontrar respuestas, de pensar diferente, de resolver problemas. Es un conjunto de habilidades incipientes pero que deben estar estimuladas por un programa.	Se manifiesta a través de diferentes ámbitos (Ej.: el arte), surge a partir de los tipos de preguntas y actividades. Se debe estimular desde la primera infancia y con la intervención de un adulto sistemáticamente.	Se revela en los tipos de preguntas, en las presentaciones, en todo tipo de tarea aquellas respuestas que son creativas. La persona creativa: debe ser versátil, encontrar soluciones, ser hábil y ágil de mente, de pensamiento divergente, extrovertido para poder observar la creatividad que tiene. Proceso/Producto: Se observa la creatividad en el transcurso de la clase y la evalúa con el 50%.	Se desarrolla cuando se manejan actividades de forma libre y se fomenta en todas las clases.
Participante 6	Es cuando se proponen cosas que se salen del encasillamiento normal.	Se manifiesta a diario, cuando se tiene una mirada diferente de la enseñanza, cuando se necesita resolver un problema, cuando no hay restricciones.	A través de actividades que tengan fundamentos sólidos, ahí se evalúan las capacidades creativas. La persona: es la que encuentra una solución fácil a los problemas, se desafía, cuando usa recursos y herramientas. Todos somos creativos. Proceso/Producto: se evalúa en las tareas, pero no de forma intencionada.	Se desarrolla y fomenta cuando se deja al otro expresarse libremente y con respeto. La escuela la fomenta, ya que la potencializa generando espacios, no restringiendo.
Participante 7	Es la inventiva de proponer y crear de maneras diferentes a las ya establecidas. Es la capacidad de ver más allá de lo obvio y producir ideas que impacten.	Surge de las dificultades, de los problemas y el cansancio de la rutina. Se ve en las estrategias que se generan para crear actividades. En crear todo, todo lo que tenga inventiva.	Se evalúa a partir de las estrategias que desembocan en las actividades, en las habilidades del pensamiento lógico-formal y en las habilidades sociales y morales. La persona: “Hay gente que desborda en creatividad”, los estudiantes deben ser capaces de interactuar, de participar, de hacer preguntas inteligentes.	Se puede desarrollar en la escuela a partir de la autorreflexión y la autorregulación, creando estrategias para descubrir la creatividad.
Participante 8	Es el dominio del conocimiento es la generación de ideas genuinas.	Surge a partir de factores emocionales y académicos. Se nace creativo, no se puede hacer a alguien creativo.	La evaluación no es una prioridad. La persona debe dominar un campo, un sistema simbólico, debe ser quien lleve el sistema al límite, no está en el estándar. Debe ser exigente. El proceso/producto (clases) deben aportar conceptos, el proceso es el importante, no el producto.	La escuela no fomenta la creatividad y no es su rol y la única forma de fomentarla es siendo exigente académicamente. Se manifiesta cuando se piensa distinto, cuando se tiene una pose creativa.

Resultados Entrevistas: Prácticas de Enseñanza.

Participantes /Categorías	Planeación metodológica	Actividad	Evaluación	Interacción Docente-Estudiente	Transposición didáctica	Contextualización de la E y A
Participante 1	Es un reto porque es mi responsabilidad la clase/// Uso cuadros y lecturas///Mi clase tiene un proyecto muy lindo que se llama “Proyecto de Indagación”///Llego a clase con estudios de casos.	El proyecto me demanda mucho porque es enseñarles la teoría, enseñarles a investigar, a leer y escribir///Yo hago muchos talleres///En mi clase siempre hay lecturas previas y les doy guías y son calificables, lo que significa que los estudiantes deben ir leídos//La clase es un lugar donde discutimos.	Yo prefiero un examen de selección múltiple porque necesito evaluar el conocimiento//Evaluaré a la validez de las respuestas, en este caso todo debe estar de memoria, en la precisión de las respuestas.	¿Cómo los puedo motivar?///Me toca leer y reflexionar con ellos/// Si el estudiante es activo yo me aprendo su nombre/// Pienso que el estudiante necesita actividades motivantes y variadas.	Yo enfatizo “Ustedes estudian pedagogía y no psicología y les pregunto ¿Cómo podemos aplicar este concepto a la educación? Y llevarlos a situaciones de la carrera y ejemplos de la carrera.	Los estudiantes de primer semestre llegan en un nivel bajo/// Tengo en cuenta el enfoque de aprendizaje que yo creo más Vygoskiano/// Me parece que mis talleres son una forma de jalonear el aprendizaje y el desarrollo de la zona próxima.
Participante 2	Las clases tienen unos contenidos que se van desarrollando secuencialmente y son temas articulados/// Yo entrego el programa al inicio del semestre.	Presento el tema, dicen lo que leyeron y vamos haciendo un dialogo y cierro con un ejercicio práctico, cierro con lo que viene para la próxima clase.	Un ensayo argumentativo porque permite dos cosas: articular lo de la clase y conocer el estado en el que se han apropiado los conceptos, eso me permite hacer un diagnóstico pero no tendría que ser directamente una actividad evaluativa// Ver como articula los autores y los temas y el desarrollo del mismo ensayo.	El problema (del bajo rendimiento) es por hábitos de estudio///Uno tiene que acercarse a los estudiantes, acompañarlos y preguntar el porqué del bajo desempeño/// Los estudiantes no usan el horario de atención que nosotros tenemos.	Se evidencia cuando el docente asume la complejidad de los autores y ciertas teorías.	Se parte desde el punto que estamos en un ambiente universitario y de adultos
Participante 3	En la planeación, pienso en la creatividad como posibilidad de trascender, crear y recrear///Siempre hay un programa y en él, criterios de evaluación.	Yo propuse una feria pedagógica/// Al iniciar el semestre aplico unos tests/// Uso diferentes estrategias para que todas tuvieran las mismas oportunidades///Siempre hay una recopilación	Me parece que un ejercicio libre permite ahondar en conceptos, me parece que permite que el estudiante tenga la libertad de interpretar lo que aprende///Evaluando la coherencia y que tenga	Se necesita de estudiantes motivados, ya no vale decir que los resultados dependen del maestro solamente/// es importante que el estudiante reconozca su estilo de aprendizaje.	Hacemos un recorrido histórico en el Renacimiento o la Modernidad /// Es muy interesante ver como los estudiantes aplican los conceptos a su vida.	Antes de ahondar en los temas es importante ver quiénes son los estudiantes y sus experiencias.

		de las clases anteriores siempre hay un texto base pero las clases puede presentar giros.	relación con los temas vistos//Evaluó coherencia y creatividad.			
Participante 4	Usualmente hay una lectura previa y el propósito es establecer relación entre lectura previa y lo que viven en sus prácticas.	Usualmente hay una lectura previa y el propósito es establecer las relaciones y lo que ven en sus prácticas///Por lo general les pido que subrayen lo que les pareció importante o lo que no entendieron.	Un ensayo argumentativo sobre la comprensión de los conceptos, su relación y aplicación a situaciones reales.	El curso puede presentar dificultades si mi forma de presentar los contenidos no es la más adecuada para el tipo de estudiantes que tengo/// Hay estudiantes que ya saben con quien se pasa fácil y con quien no/// Hablar con ellos y ver si el problema está del lado de ellos o de mi lado.	Es cuando la los estudiantes hay que: “Obligarlos a interpretar la realidad a partir de los conceptos teóricos”.	Se supone que los estudiantes de tercer semestre ya se han acomodado a las dinámicas institucionales.
Participante 5	----	Me gusta llevar el material leído en presentaciones de powerpoint diferentes o un video/// Muchas veces hago trabajo en grupos o a veces llevo a un profesor invitado.	Un ensayo argumentativo, porque ahí les doy un poco de libertad para que presente y argumente, como lo quiere escribir, donde quiere situar a los autores, los contenidos se tienen en cuenta, que haya elaborado una pregunta, un planteamiento/// Si no es el ensayo les haría una evaluación y hago control de lectura.	Se presentan dificultades por que los estudiantes no estudian, no tienen un adecuado método de estudio, algunos ni siquiera se toman la molestia de leer/// yo los pongo a estudiar yo los apretaría un poco, los pongo a estudiar a la fuerza.	-----	-----
Participante 6	Yo selecciono lecturas y textos que sirvan para la clase.	La discusión en el aula es fundamental. El trabajo es en grupos más pequeños, en mi clase generalmente hay lecturas y yo llevo un taller, el trabajo de clase nunca es individual.	El ensayo argumentativo porque enfrenta al estudiante a pensar sobre aquello que ha visto/// Evaluó los argumentos y el proceso escritural del estudiante.	Yo creo que las dificultades muchas veces se presentan con la manera como se está generando el acercamiento al objeto de estudio/// El estudiante tal vez no esté siendo riguroso en el estudio/// Hay que mirar también cómo el estudiante y el docente están generando mediaciones, a veces pueden ser problemas de empatía.	-----	Los procesos de escritura son reestructuradores del pensamiento y de la conciencia. Ellos deben saber que es escribir como practica social y que problemáticas están inscritas a la escritura/// En la universidad se trabaja mucho la reseña y el ensayo y la idea es acercar a los estudiantes a eso.

<p>Participante 7</p>	<p>---</p>	<p>Ellas deben presentar críticamente un trabajo a partir de unas lecturas.</p>	<p>La más adecuada es una actividad libre donde ellas puedan expresar libremente lo que han visto, lo que han entendido. Evaluaría la inclusión de los contenidos.</p>	<p>Para mí es muy importante saber qué no se entiende, porqué se presentaron las dificultades/// Fíjese que la evaluación no sería tanto para los estudiantes como para mí/// Se presentan dificultades por la forma como se presentan los contenidos y cómo se motiva a los estudiantes/// Yo haría una entrevistas o me sentaría a hablar con los que tuvieron dificultades para tratar de entender qué es lo que está pasando y les preguntaría que puedo hacer yo como facilitador del espacio académico.</p>	<p>Esta materia es difícil porque tiene altos contenidos filosóficos eso es pura epistemología de la pedagogía pero hay unos contenidos muy básicos de filosofía que los estudiantes no comprenden, entonces hablar de la modernidad y su aporte es como hablarles en chino.</p>	<p>A mí me parece que ellos no alcanzan a ver todo el panorama en un semestre y su relación con la práctica./// A mí no me gustan las clases magistrales, más bien que todo se hable.</p>
<p>Participante 8</p>	<p>----</p>	<p>Se contrasta el análisis de lo observado en las prácticas con lo que dice el autor.</p>	<p>Lo fundamental es ver el análisis que se le haga al discurso de las observaciones, se evalúa más bien la calidad y la profundidad del análisis</p>	<p>Yo hablo con los estudiantes sobre las dificultades</p>	<p>----</p>	<p>Es un trabajo colectivo y cooperativo.</p>

Anexo H

MATRIZ RESULTADOS DIARIOS DE CAMPO OBSERVACIÓN DE CLASES

Resultados Diarios de Campo: Teorías Implícitas sobre Creatividad.

Participantes /Categorías	Definición de la Creatividad	Naturaleza de la Creatividad	Evaluación de la Creatividad	Categorías Emergentes: Desarrollo y Fomento de la Creatividad
Participante 1	—	—	—	—
Participante 2	—	—	—	—
Participante 3	—	Emerge cuando las estudiantes están en contextos educativos y lugares de práctica, ya que ese es un medio favorable para posibilitar la comprensión de los saberes en los niños y contribuir a su proceso de enseñanza y aprendizaje.	Forma parte como criterio de una actividad y un aspecto dentro del material didáctico.	Debe ser desarrollada por los estudiantes como una herramienta en los lugares de práctica.
Participante 4	—	—	No es un elemento a retroalimentar a la hora de proponerse como trabajo por parte de las estudiantes.	—
Participante 5	—	—	Se considera como un producto que debe tener características diferentes según quien lo realiza.	—
Participante 6	—	—	No se considera la estética de los productos, sino que la comprensión de los contenidos que conllevan, no obstante, manifiesta un gusto por las ideas bonitas.	—
Participante 7	—	—	—	—
Participante 8	—	Surge cuando se lleva al límite al sistema.	—	—

Resultados Diarios de Campo: Prácticas de Enseñanza.

Participantes /Categorías	Planeación metodológica	Actividad	Evaluación	Interacción Docente-Estudiante	Transposición didáctica	Contextualización de la E y A
Participante 1	Existe un respeto por el programa y los acuerdos. Se propone el trabajo a través de guías y resúmenes.	Ejecuta actividades de resumen y subrayado.	Los contenidos están orientados a la evaluación; en las preguntas recurre a las comparaciones; busca aplicar la teoría a los estudios de caso y hay una constante retroalimentación.	Los estudiantes se manifiestan reacios a participar. La interacción es liderada por la docente.	Hay una constante evocación hacia la teoría respecto a ejemplos sobre estudios de caso. Utiliza recursos tales como videos o películas. También hay un fuerte apego a lo dicho en las lecturas.	---
Participante 2	Hace una invitación (el docente) a argumentar, enfatiza lo escrito, plantea preguntas de reflexión. El docente habla de cómo saber actuar en las instituciones de práctica. Enfatiza en el cumplimiento del programa.	---	---	El docente motiva constantemente a los estudiantes, muestra disposición para responder preguntas y solicita a los estudiantes que sus intervenciones sean más de forma escrita que oral.	Se manifiesta a través de preguntas, presentación de modelos, ejemplos sobre la vida cotidiana y videos.	---
Participante 3	---	La docente entrega lecturas para que se realicen en grupo y hace que los estudiantes presenten exposiciones, en este caso, del diseño de una clase.	Hay una retroalimentación constante por parte de la docente, haciendo énfasis en las debilidades y fortalezas.	La docente plantea en clases las “reglas del juego” para que la misma se desarrolle sin tropiezos, se dialoga y comparten experiencias.	La docente relaciona los lugares de práctica haciendo analogías con las lecturas, da ejemplos, enfatiza la teoría y el conocimiento a través del diálogo	La docente contextualiza los ambientes de trabajo de las prácticas y valora que las estudiantes sepan cuáles son esas características.

Participante 4	La docente programa acuerdos, diseña sus clases a partir de diapositivas que enfatizan en los conceptos, también aclara la metodología a trabajar.	Son mediante la revisión y análisis de lecturas.	Es a través de preguntas.	La docente plantea un diálogo frente a las lecturas, promueve el trabajo en grupo, aclara dudas en pro de la apropiación conceptual, hay una asesoración de los grupos y una socialización de las actividades.	Se centra en la aplicabilidad de la teoría a la práctica, mediante ejemplos, contextualizaciones y revisión bibliográfica.	La docente muestra preocupación por los temas expuestos por los estudiantes y en los marcos en los que están insertos.
Participante 5	La docente explica la importancia de los temas de la clase y en consecuencia, enfatiza sobre la realización de las lecturas.	La docente desarrolla guías con los estudiantes, hace que ellos interpreten mapas conceptuales y que en ellos encuentren categorías.	La docente evalúa la apropiación conceptual y la cohesión de un trabajo en grupo equilibrado en cuanto a la participación individual. La docente califica en clases.	Motiva la participación de los estudiantes, sin embargo, ellos son reacios a participar y cuando lo hacen son interrumpidos por la docente. Cuando los estudiantes presentan dudas, la docente los remite a las lecturas, ya que ella argumenta que los contenidos están en los textos.	La docente trabaja las similitudes y diferencias entre los conceptos, busca que los conceptos se apropien a través de guías, da ejemplos a través de mapas conceptuales y hace responsables de este proceso a los estudiantes.	La docente se refiere a la realidad de la época antigua y la compara con el contexto colombiano actual.
Participante 6	La docente propone el trabajo de mapas conceptuales y resúmenes, además de lecturas comprensivas colectivas para cumplir con los objetivos del programa.	La docente ejecuta con los estudiantes lecturas comentadas, talleres en grupo y socialización de los mismos.	La docente evalúa la construcción personal en la que se demuestren diferentes formas de expresar y construir ideas, también motiva la coevaluación.	La docente motiva a los estudiantes a través de preguntas enfocadas a la comprensión, define las opiniones de sus estudiantes como “bonitas” y otorga relevancia a los argumentos personales.	La docente explica los contenidos a través de diapositivas, hace que los estudiantes identifiquen las ideas principales de un texto, recurre a la metacognición en la comprensión de las ideas y hace que los estudiantes construyan opiniones mediante los textos.	---
Participante 7	El docente propone un recorrido histórico para concretar sus objetivos.	El docente ejecuta talleres y trabajos en grupo.	El docente evalúa la profundidad con que los estudiantes comprenden los contenidos y lo evidencian en los	En general, no se observa gran interacción entre el docente y sus estudiantes, ya que el docente no logra captar la atención.	El docente da ejemplos de la vida real para acercar los contenidos teóricos y hacerlos comprensibles. El docente expresa que explicar los contenidos	El docente da importancia al contexto para cambiar la realidad educativa colombiana.

			ejercicios solicitados por el docente.		conceptuales es algo que se le dificulta. A través de los talleres corresponsabiliza a los estudiantes de hacer comprensibles esos saberes.	
Participante 8	----	El docente pide a sus alumnos que hagan lecturas, revisan audiolibros en conjunto y socializan avances de investigación.	----	El docente motiva a sus estudiantes a través del diálogo que se establece con los textos y su interpretación. También felicita a las estudiantes por su participación.	El docente relaciona la teoría con la práctica, recurre a vivencias personales, cita a los autores de los textos y da ejemplos de otros autores para explicar conceptos.	El docente contextualiza al sistema educativo colombiano a través de la intervención durante la lectura de los protocolos que pide y las discusiones que se generan.

Anexo I

MATRIZ RESULTADOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Resultados Programas de Estudio: Teorías Implícitas sobre Creatividad.

Participantes /Categorías	Definición de la Creatividad	Naturaleza de la Creatividad	Evaluación de la Creatividad	Categorías Emergentes: Desarrollo y Fomento de la Creatividad
Participante 1	_____	_____	_____	_____
Participante 2	_____	Restringe la intuición y la espontaneidad: “la intencionalidad de este seminario trasciende el ver como acción intuitiva, espontánea y con escaso extrañamiento, para incorporarse en un <i>mirar</i> que transita los bordes de algunos interrogantes, sospechas y pausas que intentan analizar las acciones en el aula y fuera de ellas”	_____	_____
Participante 3	_____	_____	_____	_____
Participante 4	_____	_____	_____	_____
Participante 5	_____	_____	_____	_____
Participante 6	_____	_____	_____	_____
Participante 7	_____	_____	Asume que: “Entre más auténtica sea su reflexión en el trabajo final más provecho se tiene, la creatividad y la originalidad en la entrega del trabajo final. Debe ser original eso se evidenciará en la nota”.	_____
Participante 8	_____	_____	_____	_____

Resultados Programas de Estudio: Prácticas de Enseñanza.

Participantes /Categorías	Planeación metodológica	Actividad	Evaluación	Interacción Docente-Estudiente	Transposición didáctica	Contextualización de la E y A
Participante 1	Visión constructivista hay un análisis de diferentes perspectivas.	Propone ejercicios prácticos sobre el tema, exposiciones, análisis de las biografías, guías de trabajo, películas.	La evaluación es individual a través de la entrega de guías, la participación en clase, tres parciales y trabajos en grupo.	----	El curso otorga un conocimiento básico acerca de las teorías y la docente establece la relación entre el desarrollo infantil y la pedagogía.	Se da con la integración de la teoría y la práctica, complementándola con una visión crítica frente a la teoría.
Participante 2	Propone analizar e las diferentes situaciones pedagógicas a través de investigaciones de carácter inductivo y deductivo. Plantea identificar cuatro categorías de análisis para sugerir preguntas de investigación que luego serán presentadas a manera de ponencia en un coloquio de prácticas. Categorías: 1. Planeación didáctica. 2. Cultura escolar 3. Infancia 4. Interacciones	Presenta herramientas y técnicas de recolección necesarias para que los estudiantes lleven a cabo la investigación a través de discusión y diálogos. Ejecuta con los estudiantes documentos de análisis como informes de investigación y resúmenes analíticos con la ayuda de la interpretación y síntesis de textos.	Propone evaluar criterios como comprensión y argumentación conceptual además de análisis de casos. Considera importante aspectos formativos como la responsabilidad y puntualidad	Análisis y síntesis se realizará de manera colectiva.	-----	Introduce a los estudiantes al contexto de la escuela y más directamente al lugar de sus prácticas. La clase que se propone hace parte del núcleo de formación fundamental y ciclo básico de prácticas formativos de lectura, escritura y análisis en concordancia con la universidad.
Participante3	Aprenderemos una forma particular de investigar sobre lo que ocurre en una institución, con el fin de comprender la estructura, las múltiples determinaciones y las condiciones en las	Una parte de la práctica consistirá en adelantar acciones pedagógicas bajo la tutela del docente titular. El producto central de la práctica de los semestres será una primera investigación, en la formación como pedagogos. Se concretará en un	Evalúa la apropiación conceptual, la calidad y responsabilidad del proceso de recolección y producción de información, también la generación de categorías de análisis. Cada estudiante debe escribir un relato metodológico	A pesar de ser un espacio de práctica, el espacio en el aula se constituye en el primordial para interactuar con el estudiante, retroalimentar la práctica y evaluar el proceso que se	Ve la práctica como objeto de análisis sistemático, con el fin de producir saber y de construir condiciones para su formación. La práctica es tomada como campo de indagación y como posibilidad de	Pensar el pedagogo infantil como un profesional que comprende, teoriza, investiga sobre su campo de acción, para desde esas comprensiones proponer transformaciones y

	que se concreta el acto institucional de educar. Priorizar la comprensión sobre la acción.	documento que recoja el proceso, las producciones parciales, el recorrido realizado, y que pueda aportar elementos a la institución para que pueda ver, desde una mirada externa, lo que ocurre en su interior	del proceso de investigación que ha venido adelantando y al finalizar dos informes de avance que deben ser entregados	adelanta a nivel individual y grupal	construir saberes	acciones situadas, sustentadas, soportadas conceptualmente; y no como un sujeto técnico que aplica métodos y orientaciones que otros diseñan.
Participante 4	Parte de la necesidad de que los estudiantes comprendan y desarrollen proyectos de investigación a través de los diferentes enfoques de investigación, herramientas y técnicas que ellos brindan. Además propone la apropiación de los principios y conceptos básicos de la asignatura mediante la participación y textos de elaboración propia.	Propone desarrollo de talleres a través de las lecturas propuestas. Además se espera que los estudiantes logren diseñar un proyecto de investigación cuantitativa.	Propone retroalimentación durante el desarrollo de los talleres. Plantea diferentes criterios para evaluar entre ellos el análisis de datos y artículos de investigación, comprensión de lectura y trabajo en clase. Espera que los estudiantes diseñen un proyecto de aplicación conceptual	Se considera el aprendizaje como un producto entre la interacción y socialización del conocimiento entre las partes involucradas	Hace presentaciones teóricas y luego realiza preguntas a los estudiantes.	Se resalta el contexto en relación a los requerimientos profesionales del mundo actual
Participante 5	Privilegia la lectura comprensiva y los procesos de escritura. Hay un cronograma fecha a fecha de temas.	Además de la exposición del profesor hay lecturas previas, películas y videos con reflexión.	La evaluación es permanente ya que eso dinamiza el proceso académico, las evaluaciones son escritas y orales, hay controles de lectura y la asistencia también es evaluada.	Constante dialogo sobre las lecturas y su reflexión con los estudiantes.	Se observa mediante la perspectiva teórica e histórica de la educación; entre la relación educación e infancia y la relación educación, pedagogía y didáctica	Se rige sobre los lineamientos institucionales, la educación como espacio de reflexión tiene en cuenta la ley general de educación y la realidad educativa.
Participante 6	Prioriza los buenos procesos de lectura y escritura. Busca fortalecer la escritura y la lectura en los estudiantes	Ejecuta el análisis de textos, el uso del blog para publicar sus producciones, también realiza lecturas colectivas e individuales. Usa y enseña técnicas de resúmenes y mapas conceptuales	Califica sobre el control de lectura y entrega de talleres, también sobre la puntualidad.	El estudiante recibe comentarios del docente.	Se revela a partir del lenguaje desde un enfoque cultural y comprendiendo la función del lenguaje	Denota la importancia en que los estudiantes sepan que está pasando en el país y en el aula.
	Define una Cátedra –	Exige relatorías y	En la evaluación tiene en	El estudiante lee y el	Se observa a partir de	Busca enfrentar a los

Participante 7	Práctica. Incorpora charlas introductorias y un cronograma fecha a fecha de temas.	exposiciones, además de la entrega de un trabajo final.	cuenta la forma de citar y (normas APA), también la autoevaluación.	docente presenta. Es función del docente formar a los estudiantes en la vida académica.	una concepción y su fundamento epistemológico.	estudiantes con los núcleos problemáticos, destacando una posición crítica.
Participante 8	Se observa una elección de textos y núcleos temáticos y una revisión de la metodología.	Organiza Tertulias literarias, también hace micro investigaciones y lecturas comentadas.	Evalúa sobre la base de dos exámenes, su aprobación es condición para pasar la asignatura. Usa rubricas en la calificación de los trabajos.	Motiva una participación colectiva a través de una entrega de roles para lograr las actividades.	Se da a través de la didáctica de la lectoescritura y su apropiación conceptual en los primeros años.	Muestra a la lectura como práctica social, como un acceso social, denota interés por parte de la Universidad para motivar la lectura.

Anexo J

MATRIZ RESULTADOS FINALES

Matriz de Resultados Finales: Teorías Implícitas sobre Creatividad.

Teorías Implícitas sobre Creatividad					
Definición de la Creatividad		Naturaleza de la Creatividad		Evaluación de la Creatividad	
Cognitivos	No Cognitivos	Cognitivos	No Cognitivos	Cognitivos	No Cognitivos
<p>Desde el enfoque cognitivo la creatividad fue observada como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La capacidad que tiene una persona para encontrar respuestas y de pensar diferente para resolver problemas. -El ingenio/ inventiva para crear cosas novedosas, útiles y aplicables. -Un proceso que necesita del uso de habilidades y tener rigurosidad. -Estructurar, transformar. -Un conjunto de habilidades incipientes, pero que deben estar estimuladas. Por ej.: Un programa. -Cuando se proponen cosas que se salen del 	<p>Desde el enfoque no cognitivo la creatividad fue observada como:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dar vía libre a las intuiciones a partir del conocimiento. -De algunos, no todos tienen habilidades para su desarrollo. 	<p>Según se observó, la creatividad, desde el enfoque cognitivo, surge cuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Hay un conocimiento previo para decir ¡Eureka!, además de un entrenamiento y el apoyo de la intuición. -Se deben solucionar problemas desde las necesidades cotidianas estando en ciertos contextos específicos. Ej.: Contextos educativos o lugares de práctica. -Se observa su manifestación a través de diferentes ámbitos, por ejemplo, el arte, los tipos de preguntas o cuando se estimula desde la primera infancia con la intervención de un adulto sistemáticamente. -Se aprecia su manifestación a diario, por ej.: “Cuando se tiene una mirada diferente de la enseñanza o cuando se 	<p>Según se observó, la creatividad, desde el enfoque no cognitivo, surge cuando:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Existe una inspiración: “Una chispa de inspiración” -Se otorguen valores desde la infancia y se dé libertad. -Se activa en “algunos lugares del cerebro” -No hay restricciones -Se nace, ya que: “no se puede hacer a alguien creativo” -Se revela en lo observable, por ej.: “en los tipos de preguntas, presentaciones, todo tipo de tareas”. 	<p>La creatividad, desde el enfoque cognitivo, se vio vista evaluada:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Mediante estrategias que dieron lugar a actividades que propiciaron la autenticidad, originalidad y creatividad de la tarea. -Cuando se tuvo en cuenta la rigurosidad con la que se hizo la tarea. - Cuando se propició coherencia y espacio para cambiar el libreto. 	<p>La creatividad, desde el enfoque no cognitivo, se vio vista evaluada:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuando se usó material didáctico. - Cuando se tuvieron en cuenta los aspectos estéticos del trabajo.
				<p>Persona Creativa</p> <p>La persona creativa desde el enfoque cognitivo se manifestó como alguien que:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Soluciona fácilmente problemas según una necesidad y motivación. -Tiene un sólido conocimiento teórico y práctico. -Se muestra capaz de asombrar a otra persona. -Domina un campo y es exigente consigo misma y con los demás. 	<p>Persona Creativa</p> <p>La persona creativa desde el enfoque no cognitivo se manifestó como alguien que:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresa externamente su creatividad: “hay gente que desborda en creatividad, los estudiantes deben ser capaces de interactuar, de participar, de hacer preguntas inteligentes”. -Sea versátil, encuentre soluciones, sea hábil y ágil de mente, de pensamiento divergente, extrovertido para poder observarse la creatividad que tiene.

<p>encasillamiento normal.</p> <p>-La facultad para ver más allá de lo obvio y producir ideas que impacten.</p> <p>-El dominio del conocimiento para generar ideas genuinas.</p>		<p>necesita resolver un problema”</p> <p>-Se ve su aparición a partir de factores emocionales y académicos.</p>		<p>Proceso Creativo</p> <p>El proceso creativo, según el enfoque cognitivo, se vio evaluado a partir de:</p> <p>-Concebir al proceso como el importante y no el producto.</p> <p>-La rigurosidad académica, como también la valoración del estudiante abordando los temas desde sus intereses.</p> <p>- Las clases, al momento de abordar situaciones reales relacionadas con la práctica pedagógica.</p>	<p>El Proceso</p> <p>El proceso creativo, según el enfoque no cognitivo, se vio evaluado a partir de:</p> <p>-Las clases no son creativas y no es un aspecto importante.</p>
				<p>Producto Creativo</p> <p>—</p>	<p>El producto</p> <p>El producto creativo, según el enfoque no cognitivo, se vio evaluado a partir de:</p> <p>-Un producto bien terminado donde prima lo estético.</p>

Matriz de Resultados Finales: Prácticas de Enseñanza.

Prácticas de Enseñanza					
Construcción metodológica			Acción en el aula		
Planeación Metodológica	Actividad	Evaluación	Interacción Docente – Estudiante	Transposición didáctica	Contextualización de la Enseñanza y Aprendizaje
<p>Se evidenció cuando el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pidió a los estudiantes que hicieran lecturas, para luego él, relacionarlas con sus prácticas pedagógicas. Al dar un listado de ellas, concibe a la lectura y la escritura como una base de sustento académico. -Manifestó que su clase es un lugar de dialogo sobre las lecturas y la práctica cotidiana. -Entregó un programa al inicio del curso, donde presentó los contenidos de manera secuencial, la metodología, la evaluación, los referentes bibliográficos, entre otros, con un cronograma fecha a fecha de las actividades a realizar. -Presentó en sus clases estudios de casos, elaboración de proyectos, como por ej., Proyectos de Indagación. -Expresó visiones teóricas. Ej. Visión Constructivista. -Hizo una revisión de la metodología de investigación y núcleos problemáticos. -Planificó actividades tales como guías, resúmenes, mapas conceptuales, preguntas de reflexión, entre otros. 	<p>Se evidenció cuando el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Exigió las lecturas realizadas para lograr en los estudiantes análisis y ejercicios prácticos. -Aplicó talleres o guías y asignó temas de exposición de manera individual o grupal. -Hizo uso de las TICs en el aula para ampliar el tema y brindar más posibilidades para acercar el conocimiento a los estudiantes. 	<p>Se evidenció cuando el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Evaluó la apropiación conceptual y la aplicación de la teoría a la práctica. -Planteó la evaluación tradicional de forma individual, siendo ellas de tipo oral y escrita. -Usó rubricas para dar cuenta de aspectos claros a evaluar. -Reconoció que la autoevaluación debe estar presente. - Comprendió que la evaluación debe ser considerada como un acto permanente. 	<p>Se evidenció cuando el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Otorgó importancia a la motivación a través de actividades. -Propició el acompañamiento y la reflexión con el estudiante en presencia de dificultades. -Dio importancia al conocimiento que los estudiantes poseen; además de tener en cuenta sus hábitos de estudio, reconociendo los estilos de aprendizaje de los mismos. -Propició el dialogo por medio de las reflexiones personales. -Creó dinámicas de reciprocidad entre docente y estudiante en relación con los contenidos. -Asignó responsabilidades en el aula por medio de roles. 	<p>Se evidenció cuando el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estableció la relación entre la educación y el desarrollo infantil. -Manejó temas como didáctica, pedagogía y educación en general. -Demostró la importancia de leer y documentar. -Hizo recorridos históricos o bibliográficos por las teorías de su área de conocimiento. -Comprendió la necesidad de aplicar los elementos teóricos a la vida propia. -Activó información y conocimientos previos por medio del uso de preguntas. -Contextualizó la teoría por medio de ejemplos sobre la vida personal o profesional. 	<p>Se evidenció cuando el docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tuvo en cuenta algún enfoque de enseñanza y aprendizaje en el aula. -Relacionó la teoría con la práctica. -Tuvo en cuenta la importancia del contexto personal, grupal, institucional o nacional. - Contextualizó la educación en relación con el ambiente institucional, local y nacional. -Presentó una postura crítica frente a la realidad educativa. -Comprendió el aula como un espacio de reflexión.

Anexo K

MATRIZ CRUCE CATEGORIAL

Cruce Categorical: Teorías Implícitas sobre Creatividad y Prácticas de Enseñanza

TI Creatividad <hr/> Prácticas de Enseñanza	Naturaleza Creatividad	Definición Creatividad	Evaluación Creatividad	Desarrollo Creatividad
Planeación Metodológica	Diseña estrategias que privilegien los conocimientos previos de los estudiantes y promueven sus intuiciones, respetando que esos conocimientos se puedan relacionar con diferentes ámbitos del saber. Estrategia que de manera no intencional aporta a la creatividad.	Planifica sobre objetivos que visualizan estrategias que permiten reconocer la creatividad como un conjunto de habilidades incipientes y por lo tanto estimulables y proponiendo cosas (actividades) que se salgan del encasillamiento normal.	Planifica sobre objetivos que visualizan estrategias de evaluación que privilegian criterios como la autenticidad, la originalidad y la creatividad en la tarea o actividad. Y desde lo mencionado que resalte el proceso y no el producto.	Planifica sobre objetivos que visualizan estrategias conducentes a actividades tales como guías, resúmenes, mapas conceptuales, estudios de caso y preguntas de reflexión. Todas ellas orientadas a una apropiación teórica, la creatividad aquí no está de forma intencionada.
Actividad	Construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza apuntan a actividades que hagan trabajar al estudiante de manera constante, ya que una persona creativa es: "Sobre todo constante con su trabajo". (Enfoque cognitivo) Y en todo lo que le docente pueda observar como evidencia por parte del estudiante. (Enfoque No cognitivo)	Construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza apuntan a actividades que estimulan la capacidad de la persona para encontrar respuestas y pensar diferente para responder problemas además de generar conocimiento para producir ideas genuinas.	Construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza originan tareas que no necesariamente su fin sea evaluarlas, sino que despierten en los estudiantes una actitud crítica y de discusión.	Construye una metodología cuyas técnicas de enseñanza fomentan que la persona sea capaz de solucionar fácilmente problemas desde una necesidad. (Enfoque cognitivo) y diseñan actividades mediadas por lecturas cuyo fin es el análisis y los ejercicios prácticos. También cuando se usan las TICs en el aula para ampliar el tema y brindar más posibilidades en pro de acercar el conocimiento a los estudiantes.
Evaluación	---	Propone criterios de evaluación tales como el ingenio/inventiva para crear cosas novedosas útiles y aplicables. Otro criterio es la facultad de ver más allá de lo	Propone criterios de evaluación referentes a lo estético dándole valor al producto (No cognitivo)	

		obvio y producir ideas que impacten. Todos estos se presentan como criterios pero sin ningún instrumento que los verifique o que entregue evidencias de un aprendizaje		----
Transposición Didáctica	----	----	----	Transpone los contenidos teóricos a experiencias propias, activando la información y el conocimiento por medio del uso de preguntas.
Contextualización Enseñanza y Aprendizaje	Contextualiza la enseñanza y el aprendizaje a partir de la solución de problemas desde las necesidades cotidianas y teniendo en cuenta los contextos específicos (Enfoque Cognitivo)	----	Aporta con criterios de evaluación que dan espacio a la “posibilidad del cambio de libreto, según el contexto” (Flexibilidad). También aborda los temas desde los intereses de los estudiantes, manteniendo la rigurosidad académica en el proceso de la clase (Enfoque cognitivo)	----
Interacción Docente-Estudiante	----	----	El docente establece una relación académica y propone como criterio de evaluación hacia el estudiante una exigencia consigo mismo y con los demás, además del dominio de un campo conceptual (Conocimiento) (Enfoque Cognitivo). También reconoce dentro de estos criterios a una persona creativa como quien pueda expresar y exteriorizar su creatividad (Enfoque No Cognitivo)	El docente establece una relación académica y motiva a sus estudiantes a través de actividades, acompañamiento y reflexión frente a las dificultades que se presenten.