

UNIVERSIDAD DE CHILE

Facultad de Ciencias Sociales

Departamento de Educación

Escuela de Postgrado

Programa de Magíster en Educación Mención Currículo y Comunidad Educativa

**“TALLERES DE FORMACIÓN EN
CREATIVIDAD PARA PROFESORES”
UN ESTUDIO SOBRE LA FORMACIÓN EN CREATIVIDAD Y
SU PUESTA EN PRÁCTICA EN EL AULA.**

**Tesis para optar al Grado de Magíster en Educación
Mención Currículo y Comunidad educativa**

Candidato a Magíster: ROSA ELIANA ROMERO ALONSO

Profesora Directora de Tesis: DINA ALARCÓN QUEZADA

Santiago, Julio de 2006

**Quisiera dar a conocer mis agradecimientos
al grupo de profesores que participaron
en los Talleres, entregando su buen ánimo y
tiempo personal, para dar vida a este desafío.**

Índice

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 5 |
| 2. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA | 8 |
| 2.1 Presentación del Problema | 8 |
| 2.2 Formulación del Problema | 19 |
| 2.3 Objetivos Principales de la Investigación | 19 |
| 2.3.1 Objetivos Generales | 19 |
| 2.3.2 Objetivos específicos | 19 |
| 3. MARCO DE REFERENCIA | 21 |
| 3.1 Formación de Profesores y Creatividad | 21 |
| 3.2 Persona y Creatividad | 27 |
| 3.3 Líneas de investigación sobre creatividad | 30 |
| 4. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 36 |
| 4.1 Enfoque metodológico | 36 |
| 4.2 Diseño del estudio | 37 |
| 4.3 Selección de Población y Muestra | 37 |
| 4.4 Sujetos de Estudio | 38 |
| 4.5 Características del Grupo Cuasi-experimental | 39 |
| 4.6 Elección de los participantes en los talleres | 50 |
| 4.7 Elección de los informantes | 51 |
| 4.8 Etapas y Desarrollo de la investigación | 52 |
| 4.9 Recolección y Análisis de los datos | 52 |
| 4.10 Control de Fuentes de Invalidación Interna | 53 |
| 5. RECOLECCIÓN DE DATOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS | 55 |
| 5.1 Análisis Cuantitativo | 55 |
| 5.1.1 Comprobación de Hipótesis | 55 |
| 5.1.2 Resultados TAEC y TTC en Originalidad. | 56 |
| 5.1.3 Resultados TTC en Flexibilidad. | 61 |
| 5.1.4 Resultados TTC en Fluidez. | 63 |
| 5.1.5 Resultados Generales de los test TAEC y TTC | 66 |
| 5.1.6 Análisis Correlacional de Variables TAEC, TTC y Cuestionario de Actitudes de Creatividad Profesional Docente. | 70 |
| 5.1.6.1 Correlaciones asociadas a Sexo | 70 |
| 5.1.6.2 Correlaciones asociadas a Edad | 73 |
| 5.1.6.3 Correlaciones asociadas a la Formación Profesional | 75 |
| 5.1.6.4 Correlaciones asociadas al Colegio | 77 |
| 5.1.6.5 Variación Correlaciones asociables a la intervención | 79 |

| | | |
|--------------|---|------------|
| 5.1.6.6 | Otras Correlaciones relevantes | 80 |
| 5.2 | Análisis Cualitativo | 82 |
| 5.2.1 | Técnicas de recolección de datos utilizadas | 82 |
| 5.2.2 | Análisis de los datos | 83 |
| 5.2.3 | Codificación. | 83 |
| 5.2.4 | Categorización | 89 |
| 5.2.5 | Relación. | 91 |
| 5.2.6 | Teorización | 93 |
| 6. | CONCLUSIONES | 97 |
| 6.1 | Con relación al problema de investigación | 97 |
| 6.2 | Con relación a los objetivos | 98 |
| 6.2.1 | Objetivos generales | 98 |
| 6.2.2 | Objetivos específicos | 99 |
| 6.3 | Con relación al diseño de la investigación | 101 |
| 6.4 | Sobre la intervención | 103 |
| 6.5 | Conclusiones Centrales | 105 |
| Notas | | 106 |
| 7. | FUENTES BIBLIOGRÁFICAS FUNDAMENTALES | 108 |
| 7.1 | Sobre Educación | 108 |
| 7.2 | Sobre Creatividad | 110 |
| 7.3 | Otras Fuentes bibliográficas | 113 |
| 8. | ANEXOS | 114 |
| 8.1 | Selección de Materiales y Actividades Talleres de Creatividad | 115 |
| 8.2 | Instrumentos de Evaluación | 124 |
| 8.3 | Trascripción de Entrevistas y Grupo Focal | 182 |

1 Introducción

La Reforma Educativa que ha vivenciado nuestro país propicia la innovación educativa, desde el punto de una transformación de las prácticas pedagógicas pasivas como la transmisión esquemática y rutinaria de contenidos a través de la exposición del profesor (BRUNNER, J. 1997. Pág.34 y 43), al desarrollo de metodologías interactivas cuyo motor principal sea la actividad constructiva del alumno, y de este modo propiciar aprendizajes significativos.

Sin duda la bibliografía educativa se inclina a relacionar calidad de aprendizajes con estrategias metodológicas activo-participativas.

Pero la dificultad de implementar dicha transformación nos lleva a preguntarnos si ¿están nuestros profesores preparados para enfrentar y este y tantos otros desafíos derivados del nuevo paradigma educativo imperante en el país?, ¿la formación profesional recibida les entrega las herramientas suficientes para desarrollar un trabajo innovador?, ¿las escuelas están preparadas para la innovación?, ¿qué estrategias de perfeccionamiento y apoyo a la labor docente se pueden implementar para entregar herramientas efectivas que impacten en las aulas?. Estas son sólo algunas de las interrogantes que aún no han logrado una respuesta sólida.

La creatividad se convierte en fuente esencial para desarrollar prácticas innovadoras en el ámbito de la profesión docente. Ésta permitiría una apropiada toma de decisiones, así como, la generación de de productos originales en el ámbito de la formación escolar.

En esta investigación se da cuenta una propuesta de formación en creatividad para profesores a través de su participación en talleres. Se ha planteado como base que el vivenciar experiencias que estimulen algunas habilidades creativas de los docentes les permitiría desarrollar una actuación profesional más autónoma y desafiante. Creemos que la vivencia colectiva de estas experiencias se puede convertir en la puerta de entrada a una comprensión mayor de los procesos creativos que experimenta el ser humano, en el ámbito profesional de los docentes, y con ello potenciar sus propias capacidades, así como, la de sus alumnos en el aula.

Son diversas las corrientes que han estudiado la creatividad y los enfoques de investigativos. En esta investigación se ha optado por una aproximación de doble mirada para abordar el problema de Cómo desarrollar la Creatividad en los Docentes. Creemos que es importante reconocer, lo más ampliamente posible, las condiciones en que se desarrolla la creatividad en la práctica profesional de los profesores y, de esta forma, además, proponer una intervención para desarrollarla a través de su participación en programas vivenciales, en este caso, los Talleres de Formación en Creatividad.

Es importante aclarar que el trabajo desarrollado en talleres de creatividad con profesores no pretende considerarse un programa propiamente tal, sino una muestra de las experiencias que se pueden trabajar con los docentes y su aplicación con posterioridad a la labor profesional. No es un entrenamiento, sino, una experiencia de aprendizaje, que consideramos, luego de lo manifestado por los propios participantes, fue significativa y de ayuda para lograr que los profesores valoren la creatividad y sientan interés en desarrollarla en sus alumnos, pero también una invitación a conocerse ellos mismos y valorarse como personas y profesionales con un gran potencial creativo. Un pequeño paso adelante en este proceso de cambio de la profesión docente en Chile,

en especial en lo referente a las prácticas pedagógicas y la relación docente-alumno, que tanto deseamos se lleve a cabo.

2 El problema y su importancia

2.1. Presentación del Problema

Tal Como fue señalado en la introducción los cambios implementados en el sistema escolar buscan, sin duda, elevar la calidad del aprendizaje escolar en todos los niveles de la enseñanza. Éstos se fundamentan en la evaluación de los resultados educacionales nacionales llevada a cabo en la década de los '90. En ella se puede observar una crítica al modelo de enseñanza predominante en los profesores chilenos y la necesidad de reemplazar las prácticas pedagógicas desarrolladas hasta el momento. El informe Brunner¹ advierte:

“Otro elemento que influye en la baja efectividad de los aprendizajes escolares es el predominio de un modelo de enseñanza que descansa casi exclusivamente sobre la actividad expositiva del maestro, genera pasividad en el alumno, concibe el aprendizaje como memorización... El predominio de dicho modelo dificulta que el alumno desarrolle sus capacidades de aprender por sí mismo, aprenda a usar lo que sabe, se acostumbre a investigar y a trabajar en grupo, tome opciones sobre la base de información adecuada y se torne competente en diversos dominios del saber hacer”

(BRUNNER, J. 1997. Pág.34)

A partir de la implementación de la Reforma Educacional en nuestro país, se han llevado a cabo una serie de programas con la finalidad de entregar herramientas a las instituciones y profesores para la implementación de nuevas estrategias de aprendizaje

escolar. Ejemplo de ello son los cambios desarrollados en la formación inicial de profesores, el plan de capacitación permanente a los profesionales que están ejerciendo la docencia (PPF), el financiamiento de proyectos de mejoramiento educativo (PME), el programa ENLACES y la formación de profesores en informática educativa, por mencionar sólo algunos. Pero los cambios, evidenciados en los resultados de las pruebas nacionales, demuestran ser muy lentos. Incluso se ha detectado que en los niveles superiores (Enseñanza media), la modificación de las prácticas educacionales es casi nula. Esta situación nos lleva a cuestionarnos realmente el por qué no se produce la innovación didáctica efectivamente en el aula.

No se puede dejar de lado que esta Reforma Educativa ha tratado de incentivar la innovación. Se han generado cambios. También ha abogado por mejorar la calidad de la Formación inicial de profesores. Pero las mediciones de calidad educativa evidencian pocos avances y, más bien, éstos se focalizan en centros de innovación. También estos resultados avalan la relación innovación - calidad de los aprendizajes.

En los estudios sobre factores que inciden en el rendimiento escolar publicados por MINEDUC se presenta una constante: Los resultados SIMCE son superiores en colegios que presentan una Jornada escolar completa (2º medio 2001= 1.6 y 1.8 puntos), así como aquellos que han desarrollado proyectos Montegrande (2º medio 2001= 8 y 6 puntos). Es importante señalar que la evaluación diferencia los liceos que llevan mayor tiempo de innovación y aquellos que se han incorporado después, siendo significativamente más altos los puntajes entre los que llevan más años en el proyecto. Esta proporción se mantiene en las evaluaciones SIMCE de 8º y 4º.

Esta información es importante para relacionar la innovación educativa con los logros educativos, puesto que el componente fundamental de los Colegios Montegrande fue la innovación didáctica.

Un estudio de evaluación del perfeccionamiento fundamental entregado a los docentes, como parte del proceso de reforma educativa desarrollada en nuestro país, indagó entre las percepciones de los profesores aludiendo a la importancia o aporte profesional de estas capacitaciones. El 21% de los profesores consideró muy buena como una herramienta para la incorporación de nuevas metodologías, así como un 54% reconoce que le sirvió para conocer nuevas estrategias. Pero la falta de estudios sobre su aplicación en el aula no permite determinar el nivel de aporte al trabajo de los docentes que han implementado los nuevos programas de estudio.

Los resultados de la aplicación de la evaluación PISA 2000 relacionaron la calidad de aprendizaje con las percepciones de los docentes y directivos, encontrándose la relación directa entre el reconocimiento de mejorar estrategias metodológicas y buenos resultados.

Lo que nos lleva a inferir que quienes quieren innovar son justamente los que saben que sirve innovar.

En una evaluación general sobre los PME², el Ministerio de Educación destaca algunos avances. Se admite que la estrategia de muchos de los PME significa efectivamente una innovación con respecto a la tradición pedagógica de la escuela. No obstante, su objetivo no siempre se cumple a cabalidad o se debilita con el tiempo (GARCIA HUIDOBRO, J. 1999.)

Pero la clave parece estar en otro aspecto al que se refiere Ávalos en la afirmación siguiente:

“Diversos estudios cualitativos han develado una base cultural y profesional de los maestros que es insuficiente para enseñar programas curriculares abiertos que buscan desarrollar habilidades cognitivas complejas” (AVALOS, B. 2002. Pág.2)

Este antecedente nos devela otra variable a considerar en la aplicación de estrategias metodológicas que parecen haber sido dejadas de lado en estudios sobre métodos y estrategias de aprendizaje: El profesor y su formación profesional.

Frente a los antecedentes antes señalados se ha distinguido como el área problemática a abordar la formación de profesores, que parece esencial al momento de pensar en un cambio de enfoque didáctico y su implementación en el sistema escolar.

Debemos agregar que el rol atribuido a los profesores en esta nueva didáctica es de un guía, o mediador frente al alumno. En esta nueva función pasa a ser de relevancia el estudiar cómo fomentar la creatividad docente, puesto que su capacidad para implementar estrategias que fomenten la creatividad en los alumnos y las nuevas formas de proponer aprendizajes será puesta a prueba, en especial, ante la necesidad de motivar el aprendizaje de sus alumnos.

A este cambio de rol se refiere Beatrice Ávalos en un estudio sobre el desarrollo profesional docente al que alude el siguiente párrafo:

“...la concepción de la misión de los profesores ha ido variando con el transcurso del tiempo, desde visiones restringidas sobre su profesionalismo hasta asignarle en la práctica la casi total responsabilidad por los resultados del sistema educativo...”. Hoy se espera que lleve a cabo “...la tarea formidable de crear capacidades y destrezas que permitirán que las sociedades sobrevivan y tengan éxito en la edad de la información” (AVALOS, B. 2002. Pág. 2)

Una visión actual de la labor profesional docente incluye la capacidad de crear y diseñar actividades de aprendizaje, incorporar formas de evaluación acorde a éstas, monitorear el aprendizaje y tomar decisiones que lo optimicen. Las condiciones en que hoy está desarrollando estas tareas nos hacen presumir falencias en su formación profesional con relación a la capacidad de formular estrategias de trabajo con sus alumnos.

En nuestro país el profesor y sus prácticas pedagógicas, en la generalidad, carecen de una reflexión sistemática, lo que se traduce en la falta de fundamentación teórico-práctica en la toma de decisiones. Este problema no es exclusivo de la profesión docente, es transversal al desarrollo profesional en diversos contextos.

Algunos aspectos sobre el análisis teórico de la reflexión profesional ha sido estudiado por Donald Schön quien elabora el concepto de profesional reflexivo. Este concepto se referirá a una persona que desarrolla un trabajo, dentro de la profesión que corresponda, y que lo realiza con relativa independencia de dictados externos, bajo su responsabilidad y apoyada en sus conocimientos y experiencia personal. Es de especial interés este trabajo que considera la práctica reflexiva del profesional como un modificador de las condiciones sociales que pueden ser deformantes o limitantes en su autocomprensión y que obstaculizan el desarrollo de su trabajo. Según Schön El

profesional reflexivo centra su atención hacia su propia práctica -hacia el interior- y hacia las condiciones sociales en las que ejerce -hacia el exterior.

Nos dice, la **reflexión en la acción** supone que los profesionales reflexivos...

“...examinen su desempeño, tanto sobre, como en la acción. La práctica del profesional reflexivo es un proceso que se lleva a cabo antes y después de la acción (lo que ha denominado reflexión sobre la acción) y también durante la acción, cuando el profesional mantiene una postura crítica y reflexiva en situaciones en las que desarrolla su actividad, descubriendo, enfrentando y resolviendo problemas sobre la marcha. Es decir, la reflexión del profesional se desarrolla desde antes de la acción, durante la acción y finalmente, después de la acción sobre el contexto a la que se aplica. ... El principio que rige es el de partir de la interrogación y el cuestionamiento de la experiencia vital cotidiana, propio de todos los enfoques crítico-reflexivos, ilustra este carácter problematizador, constructivo, que le confieren las personas reflexivas a su entorno profesional y social”

(SCHÖN, D. Pág. 40)

Un profesor reflexivo podrá dar cuenta de su intención pedagógica, modificará su medio creando las condiciones apropiadas para desarrollar su labor educativa, y muy probablemente, se convertirá en un actor social que propiciará la comprensión y respeto por los grupos sociales a quienes va dirigido su trabajo.

Al hablar de la práctica profesional debemos distinguir tipos de reflexión que se pueden alcanzar. Van Manen³ nos habla de los niveles de actuación en la labor

profesional, según el tipo de reflexión que implican. Un primer nivel de actuación técnica (aplicación automática de métodos o técnicas), uno más avanzado de actuación profesional (basada en un conocimiento de principios teóricos) y, superior a ambos, la actuación ética (que considera principios éticos, morales, político, etc. Implicados en la práctica).

Cualquiera reconocería que la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido por el profesor, requiere de un nivel de actuación del ámbito profesional y ético. Es esta la mayor significación de formar profesionales de la educación que sean reflexivos. Esta práctica profesional se fundamentará, no sólo en la aplicación de estrategias, técnicas o métodos, sino en la debida reflexión y fundamentación de estas aplicaciones. Se constituirá en una toma de decisiones profesional, lo que implica la identificación del proceso reflexivo mediante el cual hemos evaluado la situación al momento de actuar.

“... con el énfasis en la solución de problemas, (*muchas veces*), ignoramos la identificación del problema, el proceso por el cual definimos la decisión a adoptar, las metas a conseguir, los medios para conseguirlas. En el mundo real de la práctica, los problemas no se presentan al práctico como dados. Deben ser construidos desde los materiales de las situaciones problemáticas que son complejas, perturbadoras e inciertas.”

(SCHÖN, D. Pág. 40)

Reconocer el contexto de la elección didáctica entrega el marco de análisis sobre el profesor y su práctica.

En América latina la dificultad para implementar cambios desde el punto de vista metodológico se ha convertido en piedra de tope a la superación de bajos resultados en las pruebas de rendimiento, relacionadas con calidad de aprendizaje. La falta de autonomía de los profesores se ha considerado un elemento de gran importancia al momento de ponderar los aprendizajes de los alumnos. En el estudio de Cassasus, se concluye:

“La autonomía de los docentes supone que el docente es visto en un rol profesional y no en un rol técnico de ejecución. En el rol profesional, el docente tiene que reflexionar y encontrar soluciones a los problemas inéditos con los que se encuentra a diario. Cuando esto ocurre, el logro de sus alumnos aumenta. Cuando el rol profesional se afina más, y ellos asumen la responsabilidad del éxito o el fracaso de sus alumnos por lo que ocurre en el aula, tanto como producto de sus propias prácticas como por la habilidad de los alumnos, el desempeño de los alumnos aumenta considerablemente”

(Cassasus, J. 2003 Pág. 155-156)

Las implicancias de una decisión didáctica deben ser consideradas por el profesor. Por ello su formación técnica es de vital importancia.

“Un profesional competente es también un técnico competente y mucho más porque no se entiende como un mero ejecutor, sino como responsable de decisiones sobre el qué y sobre el cómo, individual y colectivamente responsable”

(MONTERO, M. 1992. Pág. 271)

Ante la misión que se impone al profesor, se hace imprescindible el contar con personas equilibradas emocionalmente, con herramientas científicas a su alcance para desarrollar estrategias de enseñanza, un manejo apropiado de los contenidos, y capacidad de actuar con liderazgo en el proceso de toma de decisiones educativas.

Estudios sobre el profesor y sus prácticas pedagógicas en España⁴ han revelado aspectos sobre su concepción profesional ligadas a la creatividad. Las investigaciones de Saturnino De la Torre⁵ plantean que...

“La profesión docente requiere un entrenamiento que dura varios años de formación. Durante este tiempo se van adquiriendo rutinas y estrategias que les permiten dominar múltiples situaciones que van más allá del dominio de conocimientos. Se va afianzando un método, una forma de relación, una manera de entender y sentir la enseñanza, en suma, se va conformando el estilo docente creativo o reproductor”.

(DE LA TORRE, S. 1999. Pág. 5)

Este estilo al que se refiere De la Torre debe ser formado. Un profesor creativo se convertirá en un generador de cambios, de innovación y de estimulación del aprendizaje en sus alumnos. Difícilmente se conseguirá formar profesores creativos si no se desarrollan experiencias que potencien la creatividad en estos profesionales.

No cabe duda que la creatividad debiera ser parte importante en los estudios sobre educación y formación del profesorado. Es esta idea la que motiva nuestra inmersión en el tema.

La búsqueda de formas de conocer y favorecer el desarrollo de la creatividad en los docentes se constituirá en el principal motor al momento de planificar esta

investigación. Observar el actuar de los profesores como profesionales creativos y desarrollar una estrategia para la formación de profesores en creatividad, es una tarea aún no desarrollada en nuestra realidad educativa nacional y por ello, creo, se constituye en una necesidad.

Formar profesores creativos se fundamenta en la continua variación de la realidad cultural y el acceso a la información por parte de los alumnos. En este momento insistir en la concepción de un profesor transmisor de conocimientos queda invalidada con la constante transformación de éstos. Es imposible abarcar el conocimiento para transmitirlo. Es por ello que se requiere un profesor mediador; que desarrolle habilidades en los alumnos para acceder al conocimiento eficazmente. Este mediador debe ser creativo para implementar diferentes estrategias en el aula e innovar en sus procesos de enseñanza continuamente según lo requieran los alumnos y su disciplina de enseñanza.

Se nos empieza a perfilar una serie de interrogantes frente al tema de la Creatividad y su potencial tratamiento en la educación. Algunas de ellas serían: ¿cuáles pueden ser las mejores estrategias para formar profesores creativos?, ¿qué elementos de la escuela se deben intervenir para lograr el desarrollo de un ambiente proclive a la creatividad docente?, ¿cómo se puede hacer la introducción de estos temas en la escuela? Una de las interrogantes básicas en este sentido sería: ¿es factible formar a los profesores en creatividad?

Esta investigación parte de la concepción básica de creatividad como una facultad propia de los seres humanos y posible de ser desarrollada. Todos somos creativos en alguna medida o aspecto de nuestras vidas, y podemos desarrollar aún nuestra creatividad si vivenciamos experiencias estimulantes en este sentido. La creatividad en

los profesores es posible de ser desarrollada, esta es nuestra premisa y fundamenta la propuesta que desarrollamos a lo largo de toda la investigación.

2.2 Formulación del Problema

¿Puede desarrollarse la creatividad profesional docente a través de la participación de profesores en talleres de formación en creatividad?

2.3 Objetivos Principales de la Investigación

2.3.1 Objetivos Generales

- Crear y probar la efectividad de Talleres de formación en creatividad para incrementar las habilidades creativas de los profesores.
- Conocer los procesos asociados a la creatividad del profesor y la incidencia de éstos en su actuación profesional docente.

2.3.2 Objetivos específicos

- Determinar la efectividad de los talleres en el desarrollo de habilidades creativas de los docentes, a través de la aplicación de pruebas psicométricas y la observación de actitudes relacionadas en el actuar profesional de los profesores.
- Identificar rasgos de la creatividad que son determinantes en la acción profesional de los educadores.

- Identificar aquellos factores propios del clima de aprendizaje que influyen en el desarrollo de la potencialidad creadora y controlarlos a través de las experiencias desarrolladas en los talleres.
- Caracterizar las relaciones en el ámbito de la escuela que pueden favorecer el desarrollo de la creatividad en los docentes.
- Comprender los cambios en la concepción de la creatividad y su valoración, que desarrollan los docentes participantes de las experiencias de los talleres.
- Adaptar y experimentar la aplicabilidad de actividades desarrolladas con adultos, de otras realidades culturales y profesionales, en los talleres de estimulación creativa para profesores.
- Desarrollar una propuesta de capacitación o formación en creatividad que sea adaptable a la realidad de los profesores en ejercicio y/o estudiantes de formación inicial en nuestro país.

3. Marco de Referencia

3.1 Formación de Profesores y Creatividad

Siendo nuestra área problemática la formación profesional de los docentes es de interés analizar cómo se ha desarrollado en el tiempo el concepto de aprendizaje y el rol atribuidos al profesor bajo cada uno.

Cómo se produce el aprendizaje y los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, han sido fuente de estudio constante en el ámbito de la investigación educacional, tanto a nivel nacional como internacional.

Durante los años sesenta y setenta las investigaciones internacionales se centraron en descubrir los elementos cognitivos determinantes de este proceso. Diríamos, más bien, que se centró el debate en los elementos internos del sujeto e intrínsecos a él como reveladores y garantes del aprendizaje. Por un lado, una mirada a las teorías conductistas del aprendizaje desde Pavlov a Skinner, se centraron en la relación entre el estímulo y la respuesta, como elementos esenciales del aprendizaje, siendo ésta la que guía el diseño del proceso educativo. Este modelo centra su estudio en las relaciones lógicas y psicológicas establecidas por los sujetos del aprendizaje y posiciona al profesor en un papel de conductor del proceso.

En otra línea podemos mencionar la “concepción genético-cognitiva del aprendizaje”⁶, liderada por Piaget, que describe etapas de desarrollo interno del individuo, las que se consideran como condicionantes del aprendizaje y debieran guiar los procesos de

enseñanza. Un nuevo rol es asignado al profesor el de brindar al alumno experiencias adecuadas a sus posibilidades de aprendizaje.

Posteriormente, Ausubel, estructura su teoría del *Aprendizaje Significativo* atribuyendo relevancia fundamental a los materiales externos y al proceso de mediación del aprendizaje. La consideración del aprendizaje a partir de un proceso de organización interno de la información, cuya trama cognitiva se amplía y modifica constantemente frente a las experiencias de aprendizaje que le son significativas, va a constituir una revisión global de las concepciones educativas. Además en esta línea, los aportes de Vigotski, sobre la socialización como un factor importante en este desarrollo de habilidades cognitivas, van a promover la generación de modelos de intervención educativa basados en la incorporación de estrategias de aprendizaje que considerarán, tanto al individuo como persona del aprendizaje, como al clima y la interacción intra y extra aula. Un concepto asociado a este modelo, de vital importancia, es la reflexión en torno al propio proceso de aprendizaje, conocido como *metacognición*⁷. Las posibilidades que entrega al individuo el reconocer su propio proceso de aprendizaje se constituye como fundamental para una sistematización del aprendizaje significativo.

Bajo este paradigma la intervención del profesor en el aula se transforma en fundamental, tanto como mediador del aprendizaje, promoviendo la ampliación y asimilación conceptual, así como, generador activo de un clima de aprendizaje apropiado y la reflexión del propio proceso de aprendizaje.

Para responder adecuadamente a estos nuevos desafíos el profesor requiere de una formación profesional con una amplia preparación teórico-práctica. Esta formación debe proveerle de elementos de juicio para comprender y reflexionar sobre su rol y poder intervenir en los complejos contextos socioculturales que se le presentan como escenario pedagógico. También debiera prepararlo para, mantener una actitud de

permanente revisión de las bases sobre las que analiza su actuar docente.

Otro elemento que contribuye a esta reflexión sobre el aprendizaje y el actuar docente, importante de integrar en esta revisión, es el ámbito afectivo. Estudios recientes⁸ han centrado su mirada en las relaciones afectivas desarrolladas en el interior de los Colegios y el impacto que tienen en la calidad educacional, proporcionando un nuevo marco de referencia para el estudio del aprendizaje escolar. De entre estas relaciones, una de las principales, y de mayor peso al momento de ponderar los aprendizajes, es la establecida entre el profesor y su alumnado, estimándose una proporcionalidad directa entre la calidad de los aprendizajes y las características de profesionalismo y cercanía de los docentes involucrados en los procesos de aprendizaje.

Como podemos advertir, son distintas las posturas y enfoques que pretenden dilucidar cómo y en qué medida está condicionado el aprendizaje de los alumnos por sus características cognitivas intrínsecas o factores externos, ya sea del entorno sociocultural familiar y/o escolar. Pero sin duda los indicadores apuntan a una entrelazada gama de relaciones que conectan al alumno, sus potencialidades, las condiciones familiares y los procesos que se dan al interior de la escuela, siendo el mediador de gran parte de éstas el profesor.

Sabemos que no podemos desconocer es la relación establecida entre las estrategias de aprendizaje implementadas por el profesor y la calidad de los aprendizajes escolares. Como podemos desprender de los párrafos precedentes, la mediación que realiza éste es fundamental para las teorías de aprendizaje actuales. Por ello se torna de gran relevancia determinar aquellos aspectos que debe desarrollar un educador como base para lograr estos procesos de mediación en el aula.

Por otro lado, y muy en paralelo a la evolución sobre la concepción del aprendizaje, se ha desarrollado una gran base teórica sobre los procesos de estímulo y aprendizaje que desarrollan aquellas personas que han realizado aportes de gran envergadura para la sociedad, desarrollando teorías, obras y/o creaciones que se constituyen en revelaciones para su época. Me refiero en específico a los estudios sobre la creatividad.

Es importante resaltar que la creatividad es una cualidad valorada por la sociedad actual y considerada importante como motor de cambios e innovaciones en todos los ámbitos. Esto ha contribuido a que en los últimos años se publicaran distintos estudios sobre su aplicación en campos diversos. También se hace referencia a ella frecuentemente, en el discurso social y político. Inclusive, nuestro marco curricular actual le ha entregado su espacio en la educación a través de los OFT.

A primera vista parecería difícil determinar qué de común tienen la mediación del profesor en los procesos de aprendizaje y la creatividad. Lo cierto es que andan muy de la mano, siendo la una, la mediación, muy influenciada por la otra: la creatividad.

Una primera conexión podemos evidenciarla en las concepciones educativas que consideran la creatividad como un objetivo propio del desarrollo del individuo y, por lo mismo, abogan por un proceso de aprendizaje centrado en la creatividad.

“Educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación. La creatividad puede ser desarrollada a través del proceso educativo, favoreciendo

potencialidades y consiguiendo una mejor utilización de los recursos individuales y grupales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje”
(BETANCOURT, J. 1999. Pág. 2)

No podemos separar la creatividad del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el aula. Un profesor puede estimular o inhibir la creatividad de sus alumnos. Así también, mientras más creativo sea, también, será un pleno profesional educador.

“Un maestro poco creativo difícilmente formará alumnos creativos. Si estos alcanzan niveles altos de creatividad será a pesar de los docentes reproductivos. ... Lo normal es que cuando se tienen maestros creativos, estos proyectan actitudes, inquietudes, intereses, actuaciones creativas.”
(DE LA TORRE, S. 2004)

“Afirmar que el profesor es un profesional comporta cambios importantes. De forma sucinta podemos caracterizar al profesional con rasgos como: a) autonomía profesional; b) toma de decisiones adecuadas y pertinentes; c) resolución de problemas específicos de su campo; d) disposición al autoaprendizaje y formación continuada; e) posesión de un código deontológico. La concreción curricular por niveles y cursos, las adaptaciones curriculares a las necesidades educativas, las actuaciones tutoriales, los grupos colaborativos, la planificación de actividades y creación de situaciones de aprendizaje, la toma de decisiones y resolución de conflictos, la evaluación continuada y diferenciada, los proyectos de innovación, etcétera, son algunas de las nuevas exigencias que requieren iniciativa, inventiva, apertura... en suma, creatividad”

(DE LA TORRE, S. 1999. PÁG. 6)

Hablar de una creatividad docente implica referirnos a un tipo de creatividad ligada específicamente con la profesión. Este concepto está cercano a, lo que los estudiosos han llamado, creatividad profesional. La cual debemos distinguir de la creatividad en general puesto que se referirá a la solución de problemas en el ámbito específico en que el individuo desarrolla su labor profesional.

“La creatividad profesional está encaminada a la determinación y descubrimiento de contradicciones propias de las ciencias técnicas y a su eliminación, solucionando de esta manera los problemas profesionales, de ahí que el proceso de trabajo de la creatividad profesional esté determinado por problemas profesionales, y comienza cuando el alumno reconoce la contradicción técnica planteada en la situación problemática profesional, cuando toma conciencia del problema y surge en él la necesidad imperiosa de resolverlo”

(ORTIZ, A. 2003. Pág. 4)

La toma de decisiones en el aula dará cuenta de la creatividad docente, ésta deberá manifestarse a través de la formulación de objetivos didácticos y actividades de aprendizaje que permitan la expresión de la divergencia y pluralidad de ideas. Un profesor creativo debiera permitirse innovar constantemente y desarrollar estrategias motivadoras que lleven a sus alumnos a un aprendizaje significativo.

3.2 Persona y Creatividad

Como es el tema fundamental de esta investigación, me permitiré desarrollar a continuación las principales concepciones que se han generado en torno a la creatividad.

Consideramos a Guilford, (1976), como uno de los principales precursores de estudios en esta área, él define la creatividad como la capacidad mental que interviene en la realización creativa caracterizada por la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, su capacidad para establecer asociaciones lejanas, la sensibilidad ante los problemas y por la sensibilidad de redefinir las cuestiones. La concepción de este autor sobre la creatividad va a generar una corriente de investigación muy abundante en la década de los sesenta, y aun permanece vigente, en especial en USA, fundamentando la aplicación de pruebas psicométricas a los estudiantes de diversos grados. Se puede decir que aporta en el descubrimiento de talentos y en desarrollo de estudios descriptivos sobre la creatividad en distintos grupos.

Otra definición, de importancia para nuestro trabajo ha sido desarrollada por De Bono, quien se manifiesta a favor de considerar a la creatividad como la expresión y concreción del pensamiento lateral, este tipo de pensamiento se entrena y convierte en una actitud mental. El pensamiento lateral puede trabajarse como una técnica de pensamiento para desarrollar la creatividad (DE BONO, E 1994). De Bono se ha dado a conocer a través del desarrollo de su teoría sobre el pensamiento lateral que sustenta distintos programas de entrenamiento mental para la generación de nuevas ideas. Su línea de trabajo se ha focalizado fuertemente en la empresa. Ha desarrollado programas que incentivan el desarrollo de este tipo de pensamiento. El programa Cort⁹ y Seis sombreros para pensar¹⁰ son un ejemplo de ello.

Otra concepción que nos ilumina en el desarrollo de esta investigación la proporciona,

posteriormente, Abric (1988), define definir creatividad como el proceso a través del cual un individuo o un grupo elaboran un producto nuevo y original, adaptado a las condiciones y finalidades de la situación.

Este concepto se relaciona claramente con productos y desempeños, en distintos ámbitos; la creatividad profesional se constituirá en un ámbito posible de medir bajo esta concepción.

Por otro lado, varios autores se han referido a la caracterización de las personas creativas. En sus estudios han logrado identificar distintas variables de personalidad asociados al desarrollo creativo. Frecuentemente se relaciona la creatividad con la motivación, componente motivacional, (MITJANS, A. 1995), o el gusto por una determinada actividad que se convierte en un producto novedoso, es lo que generalmente observamos en los genios del arte o los personajes destacados en cualquier ámbito: hacer lo que les gusta. También se ha vinculado fuertemente con la generación del autoconcepto y la autovaloración. Por estos elementos, y en general, el último, se da una gran importancia a los ambientes para desarrollar una alta autoestima y espacios de desarrollo personal.

J. Muñoz, en el desarrollo del programa Xenius¹¹ (España), detalla algunas de las conductas que cohiben la creatividad en los contextos educativos y familiares. Las presiones conformistas, actitudes autoritarias, actitudes burlonas, la rigidez de un profesor o tutor, la sobre valoración de las recompensas como notas y regalos versus la propia satisfacción de la tarea, una excesiva exigencia de verdad sin permitir espacio a la imaginación y la intolerancia hacia las actitudes relacionadas con el juego y el humor. (MUÑOZ, J. 1995)

Creo que el párrafo precedente representa, desgraciadamente, una realidad muy común hoy en día en nuestro contexto educativo y el ambiente familiar de muchos hogares en nuestro país. Para el caso de la escuela, tantas de estas veces, es responsabilidad directa del profesor y otras de las características del centro educativo. Queda de manifiesto que un profesor que se proponga formar alumnos creativos, debe al menos, conocer sobre los bloqueos y estímulos a la creatividad, para conformar ambientes que permitan su desarrollo.

Pero un profesor no sólo debería conocer estos aspectos desde un punto de vista teórico, sino que vivenciarlos, para así, verdaderamente, valorarlos. Es por ello que se ha pensado en la vivencia de los talleres como una forma de apropiación, no sólo, de técnicas, sino como una experiencia removedora para la autovaloración del profesor en su ámbito profesional y personal. Será una forma, además, de comunicar y expresar parte de su personalidad creadora, posiblemente, en aspectos que no ha tenido oportunidad de experimentar.

3.3 Líneas de investigación sobre creatividad

Las definiciones e investigaciones en creatividad, en la actualidad, se pueden agrupar en cinco corrientes. Una que considera los estudios sobre los rasgos de personalidad creativa, es decir se centra en la persona, y en la que podemos situar a investigadores como Guilford, Maslow, Torrance y Marín. Otra que considera creatividad como un tipo de pensamiento, y por lo mismo un proceso, dentro de las que podemos integrar los trabajos de De Bono y Sikora. Las centradas en el producto creativo, y en especial en la vida de autores creativos, dentro de los que pueden ser consideradas los trabajos de Chiselin, Goleman y Gardner. Aquel cuerpo teórico que se ha dedicado a comprender el ambiente de la creatividad y, dentro de lo que podemos clasificar los últimos estudios de De la Torre y Marín. Las líneas de investigación más recientes apelan a una interpretación de la creatividad como parte del proceso de desarrollo de la personalidad del individuo, y por lo mismo, como consecuencia de una multiplicidad de factores. Este tipo de análisis ha sido llamado integracionista, del cual son exponentes algunos investigadores cubanos, destacamos a Mitjans, González A y D'Ángelo.

“La conceptualización de la creatividad se ha ido moviendo cada vez más hacia una *comprensión integrativa*, interaccionista, a partir de la cual la creatividad sólo es entendible como una *resultante* de agentes y recursos diversos en su naturaleza”

(GONZÁLEZ V, A. 2001. Pág 2)

Se pueden, también, mencionar los trabajos de autores como Csikszentmihalyi (1990) quien propone una visión de la creatividad como una función de la persona, el campo y sistemas de dominio en interacción. En esta misma línea Woodman, (1990) propone un modelo interaccionista que incluye las condiciones antecedentes, la persona, la situación, la

conducta y las consecuencias, para quien, básicamente la conducta creativa es vista como una interacción compleja de la persona con el ambiente. Amabile (1983) concibe un modelo componencial que describe la creatividad como un resultado de habilidades relevantes en un dominio dado y habilidades relevantes de creatividad. Siendo la motivación intrínseca el concepto central de su teoría. Sternberg y Lubart (1991) proponen una concepción integrativa después de revisar alrededor de 100 autores y trabajos diversos. Su conclusión principal es que la creatividad es el producto de los seis recursos siguientes: procesos intelectuales, conocimientos, estilos intelectuales, personalidad, motivación y ambiente. Se requiere de una confluencia de estos recursos para el desarrollo de la creatividad. (GONZALEZ, A. 1999)

Así como existen corrientes diversas de investigación, también, podemos comprobar cómo se ha diversificado el campo de estudio de la creatividad: desde una relación muy directa con los procesos psicológicos ligados al aprendizaje a una aplicación contingente dentro de la potenciación de los procesos productivos. Y es en este último espacio donde ha generado una incesante producción de investigaciones, especialmente aplicadas a la empresa en permanente innovación. Se ha reconocido la importancia de aplicar programas de creatividad en la formación de líderes empresariales, de profesionales ligados al marketing, de arquitectos vanguardistas y de diseñadores o artistas. Pero son menores los estudios donde se aplique la creatividad al proceso de aprendizaje, y aún menor aquellos que promueven la formación de los docentes en el ámbito de la creatividad.

En la década de los noventa se han publicado diversas experiencias españolas, cubanas, mexicanas y colombianas en el ámbito de la formación de maestros. Los más destacables, por su extensión y sistematicidad, son los programas de formación profesional en creatividad aplicados en Cuba. El Instituto Central de Ciencias

Pedagógicas del Ministerio de Educación cubano, la Universidad de La Habana, a través de su Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), y el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", han desarrollado programas de investigación en la creatividad de los maestros y su formación, así como en las implicancias de la creatividad en los procesos de aprendizaje (MITJANS, A. 1999). En esta nación se han creado varios programas de postgrado en creatividad, así como, desarrollado varios seminarios internacionales sobre el tema. La incorporación de los estudios de creatividad en las mallas curriculares de muchas carreras del ámbito profesional ha demostrado una verdadera valoración del problema de la creatividad, situación que se da, también, en la formación de profesores de pregrado y en ejercicio.

El caso cubano es un ejemplo de tomarse en serio el tema de la creatividad como herramienta para la formación de profesionales creativos. Es también, en esta nación, donde se ha incursionado fuertemente en la nueva postura o modelo de investigación en creatividad conocida como integracionista u holística, que, como es posible apreciar en párrafos anteriores, considera la creatividad como una manifestación ante la cual confluyen una diversidad de factores.

Esta postura conlleva un enfoque investigativo diferente del que se había desarrollado clásicamente en los estudios de creatividad. Se postula la complementariedad epistemológica, a través de un acercamiento psicométrico (considerado explicativo causal o cuantitativo), y una comprensión de las condiciones que participan en los procesos creativos cuya metodología investigativa corresponde completamente al ámbito cualitativo.

...” La complejidad de la determinación psicológica de la creatividad no puede aprenderse con estudios psicométricos o experimentales parciales, que por su propio carácter cuantitativo o relativamente

artificial, resultan muy limitados para revelar su esencia. Nuestra concepción del carácter personalógico de la creatividad supone el estudio intensivo del caso individual con el objetivo de intentar acercarnos a la configuración individualizada de los elementos personalógicos (estructurales y funcionales) que están regulando el comportamiento creativo,..."

(MITJANS, A. 1995 Pág. 90 – 91)

En esta investigación se ha considerado la necesidad de desarrollar una postura de investigación amplia que permita observar el fenómeno de la creatividad en los profesores desde una complementariedad epistemológica. Lo que la constituye en una particularidad ya que considera la aplicación de métodos estadísticos para comprobar la hipótesis y un estudio de la construcción de discurso por parte de los profesores estudiados.

En Chile se observa un despertar en el tema a partir de la década de los 90. Nuestro país cuenta con investigadores en el ámbito de la creatividad reconocidos internacionalmente. Los estudios del Profesor Mario Letelier y Ricardo López, se constituyen en los más nutridos y cercanos al enfoque de la creatividad profesional. Han conformado un centro de estudios de la creatividad CICES (Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior. USACH), también dirigen la revista "Creatividad, Educación y Desarrollo" publicada por el Centro entre 1988 y 1999. El CICES publica varios trabajos dirigidos a la empresa, además han realizado estudios y han dirigido tesis en esta línea investigativa. Su centro no ha sido el ámbito de la educación, sino más bien el desarrollo de la creatividad en las distintas áreas profesionales y en general.

Otra iniciativa destacable es el trabajo desarrollado por CPU, Centro de Promoción Universitaria, durante los primeros años de los '90. Se destaca la publicación del libro "Las ovejas y el infinito" que recoge el trabajo de distintos investigadores, entre los que destacan Isidora Mena PUC, Dina Alarcón UCH y Mario Letelier USACH. Este libro está dedicado a la creatividad y su aporte a la educación. Este instituto publica una serie de estudios sobre el tema, comenzando a nutrir la investigación en el ámbito educativo, "Entorno de la Creatividad" de Mario Letelier y "La Creatividad en el ámbito escolar" de M Inés Solar son parte de esta serie publicada en 1992.

Estudios sobre la creatividad en profesores, en nuestro país, son escasos. Publicaciones sobre experiencias con escolares son parte de las investigaciones realizadas en tesis de Magíster de la Universidad de Chile. El desarrollo de la creatividad en estudiantes de arte y párvulo, también, ha sido abordada en tesis de esta misma institución. Destacamos la tesis de Orquídea Rivas "Manual de Normas Técnicas. Test de Torrance Pensamiento Creativo Verbal Forma A", en la que se lleva a cabo un estudio con alumnos de preescolar utilizando el test de Torrance que hemos rescatado y utilizado como base en esta investigación. La Universidad de Concepción lidera la experiencia con profesores. Entre 1992 y 2002 se desarrollan ocho tesis de magíster sobre creatividad y diversas materias escolares, cuatro investigaciones FONDECYT sobre el tema. Esta iniciativa es dirigida por la profesora María Inés Solar. A la vez que escribe diversas publicaciones sobre Creatividad y educación. Uno de éstos "creatividad en el ámbito escolar", describe una experiencia de talleres de creatividad con profesores de la 8ª región, cuyo énfasis se centra en los cambios de actitud del profesorado participante y su influencia en la autoestima de los alumnos (SOLAR, M. 1992). Otra investigación llevada a cabo por la Profesora Solar, que vale la pena destacar para esta investigación, es un proyecto FONDECYT sobre "Efectos de las estrategias docentes en el desarrollo de la Creatividad de los alumnos", etapa 2, que desarrolla un trabajo de talleres con los profesores para lograr la sensibilización de éstos hacia el tema de la creatividad como

paso inicial a la implementación de cambios relevantes en la actuación docente (SOLAR, M. 2003).

La investigación de la creatividad en nuestro país se ha realizado, casi exclusivamente, desde una postura explicativo-causal. Las principales indagaciones han sido correlacionales. Se han desarrollado pruebas psicométricas que permiten identificar variables como autoestima escolar y flexibilidad (habilidad creativa) del profesor, pretest y posttest a profesionales y niños que han participado de programas de estimulación de la creatividad. Los principales instrumentos de medición de la creatividad lo han construido el cuestionario GIFT (elaborado por Guilford) y el “Thinking Creatively With Words” (TTCT), de Torrance. Ambas pruebas desarrolladas en la década de los ’70 y ’80. También se ha incluido el estudio del TAEC (Test de Abreacción para Evaluar la Creatividad) De Saturnino De la Torre, para comparar grupos de alumnos pertenecientes a etnias nacionales¹².

Si bien, en nuestro país, la creatividad es una temática presente en las mallas de formación inicial de maestros de algunas universidades, fue totalmente excluida de los objetivos de perfeccionamiento docente propuestos por el MINEDUC¹³. Existen pocas publicaciones de estudios del tema, y casi todas, remitidas a las instituciones ya señaladas. Lo que nos está indicando un desinterés por desarrollar la creatividad en la formación profesional docente. Tampoco es un tema muy desarrollado en otras disciplinas, a excepción de las carreras con alguna inclinación artística.

Debido a esta falta de atención al tema del desarrollo de la creatividad en la escuela y en los docentes en especial, es que consideramos de gran importancia desarrollar investigaciones que entreguen un marco de referencia sobre cómo formar profesores en creatividad y el impacto de esta formación en su actuar docente.

4 Diseño y Metodología de la Investigación

4.1 Enfoque metodológico

Considerando la evolución de los estudios sobre creatividad y, el reconocimiento de la complejidad del problema de estudio, se consideró llevar a cabo la investigación bajo una complementariedad epistemológica en los enfoques de investigación.

El paradigma base del estudio es el explicativo-causal. En esta perspectiva se diseñó un **cuasi-experimento** cuya variable dependiente (la creatividad docente) se midió a través de la aplicación de test (TAEC Y TTC), que midieron las habilidades de fluidez, flexibilidad y originalidad. La variable independiente son los Talleres de Formación en Creatividad.

Esta información se complementó con la recopilada a través de instrumentos y procedimientos considerados parte del enfoque comprensivo-cualitativo, como entrevistas y el desarrollo de un grupo focal, desde el que se buscaba de dar cuenta de la complejidad en las relaciones y percepciones sobre la creatividad de los profesores y su evaluación de la experiencia desarrollada en los talleres.

La aplicación del test para valorar la creatividad verbal **“Thinking Creatively With Words”** de Paul Torrance y el test figural desarrollado por Saturnino de la Torre, **TAEC (Test de Abreacción para Evaluar la Creatividad)** forma A, aplicado al grupo control y experimental, nos entregaron la situación inicial de este cuasi-experimento. Al terminar la experiencia de los talleres se aplicó nuevamente los test y se midieron los niveles de incremento en las habilidades creativas de fluidez, flexibilidad y originalidad.

Se aplicó, además, a todo el grupo de profesores del Colegio donde se realizó la experiencia un **Cuestionario de Actitudes Creatividad Profesional Docente** desarrollado por la investigadora con el objeto de conocer algunas prácticas y valoraciones respecto a la creatividad profesional. (Instrumento validado en su contenido a través de juicio experto por dos especialistas). Este cuestionario se aplicó antes de comenzar la experiencia. Los test y cuestionarios están insertos en el Anexo 8.2.

4.2 Diseño del estudio

El tipo de diseño correspondió a un *cuasi-experimento* (diseño de grupo de control pretest-postest)¹⁴, de las siguientes características:

- Aplicación de test de creatividad a todos los profesores de una institución educativa (grupo experimental y de control); situación experimental aplicada al grupo experimental; post test aplicado a ambos grupos.

| | | | |
|----------------------------|-----------|----------|-----------|
| G1 (Experimental) : | O1 | E | O2 |
| G2 (Control) : | O1 | - | O2 |

4.3 Selección de Población y Muestra

Población: Cuerpo de profesores de una Institución Educativa perteneciente al ámbito de la educación particular pagada que atiende a un grupo socioeconómico medio-alto. La Institución, Colegio San Francisco de Paine, lugar donde la investigadora desarrolló durante nueve años el trabajo de docente-directivo.

Muestra: Grupo de profesores participantes en los talleres. 12 personas (Representan el 40% del total de profesores que trabajan en la Institución).

4.4 Sujetos de Estudio

La investigación **“TALLERES DE FORMACIÓN EN CREATIVIDAD PARA PROFESORES” Un estudio sobre la formación en creatividad y su puesta en práctica en el aula**, se desarrolló durante los meses de Marzo de 2005 a Agosto de 2006, con el equipo de profesores del Colegio San Francisco de Paine.

La institución en la cual se desarrolló la investigación es un Colegio Particular Pagado ubicado en la comuna de Paine, al sur de la Región Metropolitana, que atiende a niños de nivel socioeconómico medio-alto. El proyecto pedagógico desarrollado en este centro corresponde a un currículum personalizado según la Didáctica de Pierre Faure¹⁵. Cuenta con una matrícula de 350 alumnos. Cubre los niveles de Educación Parvularia (Nivel medio-mayor a Transición 2), Educación general Básica (NB1 a NB6) y Educación Media (NM1 a NM4). Existe sólo un curso por nivel. Tiene un equipo pedagógico compuesto por un total de 30 profesores, cuatro colaboradoras técnicas en Educación, un psicólogo, una orientadora, dos Coordinadores Pedagógicos y la Directora.

Las características del modelo curricular al que adscribe el Colegio, hicieron presuponer la existencia de un ambiente profesional que favorecería el desarrollo de algunas habilidades relacionadas con la creatividad profesional. En especial la apertura de ideas que promueve el Colegio como parte fundamental de sus pilares, los que son propios de la Educación Personalizada (autonomía, apertura, socialización y singularidad). Estos aspectos pueden ser relacionados con las habilidades creativas de originalidad y

flexibilidad. Además, el énfasis que este modelo curricular pone en cautelar el respeto a la singularidad del alumno, se traduce en una promoción del desarrollo de prácticas pedagógicas muy diversificadas en función de las distintas necesidades del alumnado y en la generación de un clima de aprendizaje que promueve la apertura a la diversidad, nos hicieron deducir la existencia de un ambiente laboral propicio a la expresión de la divergencia, innovación, independencia y motivación.

Reconociendo la importancia que tiene el medio en el que los individuos se desenvuelven para la expresión de la creatividad, consideramos este Colegio como una institución que pudiera proveernos de mayores posibilidades en la investigación, recordando a Saturnino de la Torre (1997), quien nos señala:

“La Creatividad no está en el individuo, sino en la interacción entre sus capacidades y el medio social. La institución educativa no es sólo el lugar de formación del profesorado, sino la organización potenciadora o inhibidora de la creatividad”

(DE LATORRE, S. 1997. Pág. 137)

4.5 Características del Grupo cuasi-experimental¹⁶

Los profesores que participaron como grupo experimental y de control fueron un total de 22 docentes, 12 en el grupo experimental y 10 en el grupo control. No participaron de la experiencia el personal con estudios técnicos.

La composición por sexo y promedio de edad de los grupos experimental y control se explica en la tabla N° 1, y en los gráficos N° 1, N° 2 y N° 3

Tabla N° 1
Composición por sexo y promedio de edad de los grupos

| Grupo | Mujeres | Hombres | Promedio Edad |
|-----------------------------------|---------|---------|---------------|
| Experimental (12 Prof.) | 8 | 4 | 39,8 |
| 4.4 Control (10 Prof.) | 9 | 1 | 32,7 |
| 4.5 Colegio (30 Prof.) | 21 | 9 | 36,4 |

Cabe destacar, tal como se puede observar en el **Gráfico N° 1**, que la composición por edad del Grupo Experimental tiende a ser más envejecida que el grupo control y el grupo total del profesorado. Esto también se puede corroborar en la **Tabla N° 1** donde se comparan los promedios de edad, siendo el del grupo experimental (39,8 años), **3,4 puntos** por sobre el promedio del Colegio (36,4 años) y **7,1 puntos** superior al Grupo Control (32,7 años). Estos antecedentes son importantes de tener en cuenta al momento de revisar el resultado de los test, y cuestionario aplicados a los grupos Control y Experimental, en especial en los resultados del Pre-test.

Gráfico N° 1

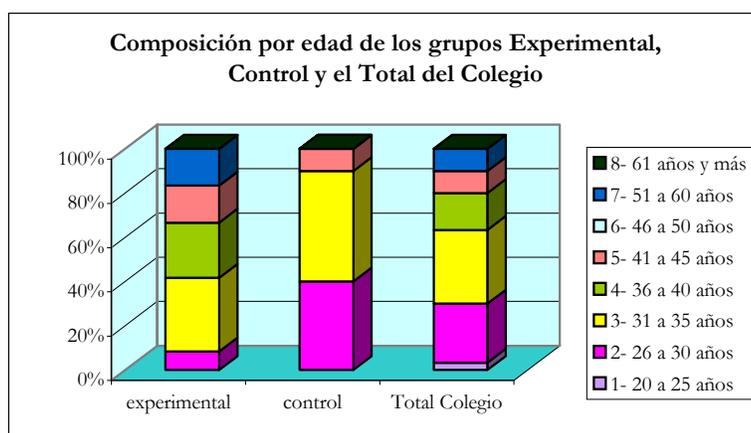
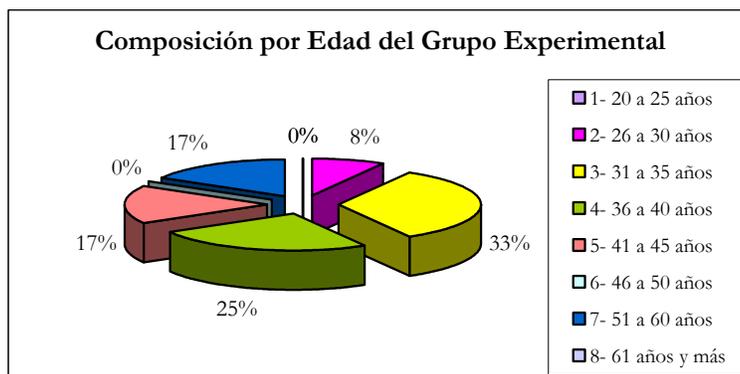


Gráfico N° 2



En este mismo sentido cabe destacar que la composición por grupos de edad de la muestra representan en forma más directa a la composición general del Colegio ya que se integra una mayor diversidad de rangos de edad que el Grupo Control, siendo este último una muestra mucho más joven.

Con relación a la Composición por Sexo, tal como se aprecia en la **Tabla N° 1** y en los **Gráficos N° 3 y N° 4**, el Grupo experimental contó con una muestra, relativamente, similar a la composición general del Colegio.

Aunque, en lo referente a las variables en juego para probar la hipótesis, no existieron diferencias significativas entre sexo, si se correlacionaron otras variables que nos indicaron algunas diferencias importantes al momento de explicar aptitudes relacionadas directamente con la Creatividad Profesional.

Gráfico N° 3

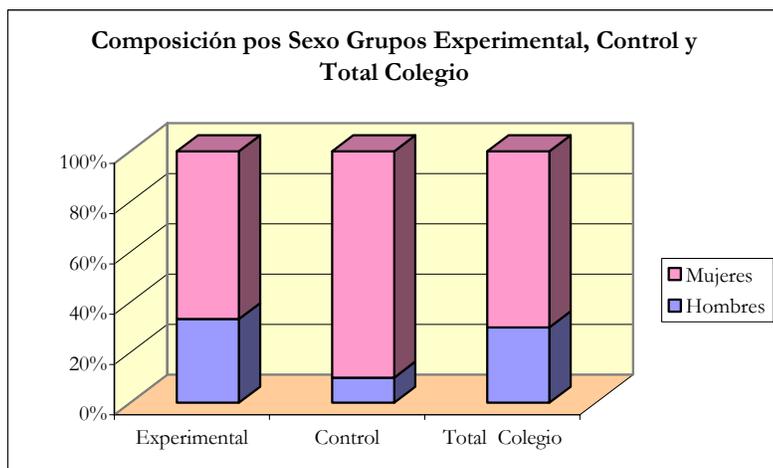


Gráfico N° 4



Otro aspecto importante de considerar en la descripción de la muestra es su composición por Tipo de Enseñanza que imparten los profesores en el Colegio, ya que hay diferencia de formación muy importante entre profesionales que atienden a la E. Media, E. Básica y E. de Párvulos, lo que pensamos, al inicio, podría estar condicionando algunas de las variables en estudio o las valoraciones sobre la

Creatividad en cada grupo. Y como veremos, efectivamente se constató algunas diferencias entre estos grupos.

Al observar los **Gráficos N° 5** y **N° 6**, se puede visualizar que el grupo experimental está conformado estructuralmente muy parecido al total del Colegio con relación al Tipo de enseñanza que imparten los profesores.

Gráfico N° 5

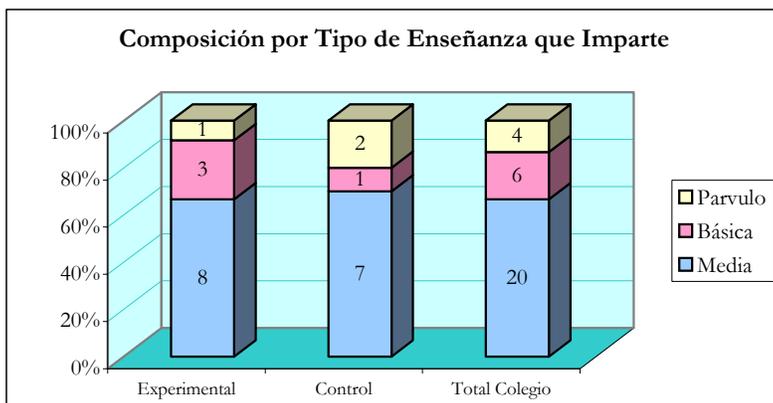


Gráfico N° 6



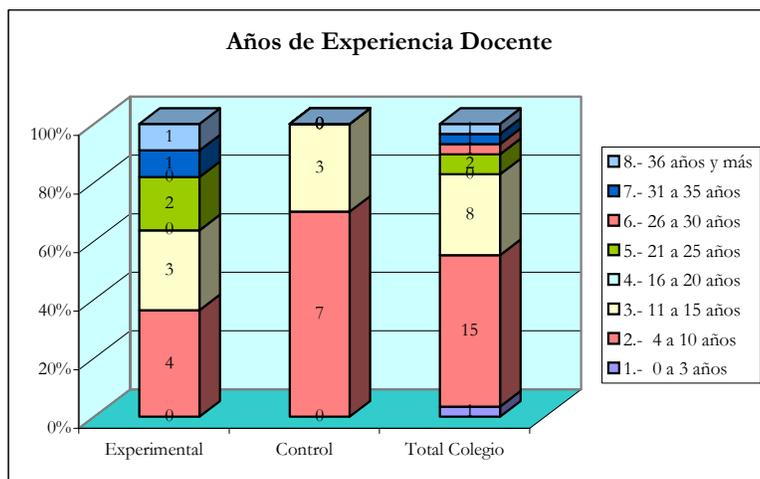
El gran número de profesores de Enseñanza Media se explica por la tendencia en los colegios particulares a contratar profesores de Educación Media para dictar las clases

desde 5° año básico en adelante. Inclusive, en el caso del Colegio estudiado, se incorpora a profesores de Enseñanza Media en los subsectores de Artes, Inglés y Educación Física en Primer Ciclo Básico.

Intentando esclarecer la incidencia de los Años de Experiencia Docente y las manifestaciones de la creatividad profesional incluimos esta variable en el cuestionario. Como es posible de apreciar en el **Gráfico N° 7**, la composición del grupo experimental es mucho más heterogénea que el grupo control, aún así no representa a la realidad total que se da en el Colegio.

Existe, en la institución estudiada, una tendencia a contratar profesores con poca experiencia profesional, lo que se aprecia claramente en el **Gráfico N° 7**. Esto lo explica la dirección como una estrategia para la implementación del currículum personalizado, según la metodología de Pierre Faure, que aspira a desarrollar una actitud fundamental en el profesor de apertura hacia el alumno. Según las propias palabras del creador de esta didáctica la “actitud fundamental del profesor ... que provoca y obtiene la participación activa del alumno en el trabajo de su educación y en la adquisición de conocimientos...Hay que hacerles desear su ecuación y hay que hacérsela hacer a él mismo y por él mismo” (Pereira, N. 1998.). El buscar profesores que no se hayan mimetizado aún con el sistema tradicional de enseñanza y, por lo mismo, no manifiesten una actitud muy autoritaria frente a los alumnos. A través del análisis cuantitativo y el cualitativo pudimos encontrar coherencia entre esta observación de la Dirección del Colegio y su relación con la variable flexibilidad y valoraciones frente a la innovación en el aula.

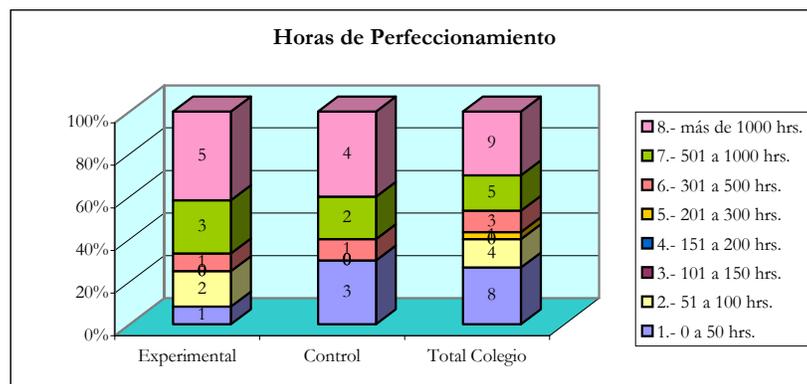
Gráfico N° 7



Otra variable que pensamos, en un inicio, pudiera tener alguna incidencia en las manifestaciones de la creatividad profesional era el número de horas de perfeccionamiento de los docentes que se describe en el **Gráfico N° 8**. En especial, pensamos, podría estar relacionada con el desarrollo de actitudes como la motivación e iniciativa que se valoraron a través del Cuestionario de Actitudes Creatividad Profesional Docente, pero que no se pudieron relacionar ni estadísticamente, ni a través del análisis cualitativo.

La existencia de profesores con gran número de horas de perfeccionamiento en el grupo experimental, se puede explicar tanto por la edad de los participantes, así como su interés permanente de capacitarse que los llevó de inmediato a querer participar de la experiencia. De todas formas, parece representar a la diversidad que se da en el Colegio.

Gráfico N° 8



Lo que sí va a ser interesante de constatar, es la relación entre Tipo de Formación Profesional de los Docentes, descrita en los **Gráficos N° 9 y N° 10**, y variables cómo la originalidad y elaboración, como veremos más adelante en las conclusiones. Tal como se aprecia en los gráficos, existe un gran porcentaje de profesores que posee formación universitaria en Instituciones Estatales, lo que se explica también, con el alto número de profesores de Enseñanza Media. Sabemos que las instituciones privadas, ya sean Institutos o Universidades, ofrecen un número reducido de carreras de Educación Media y se focalizan, especialmente, en Párvulos y Enseñanza General Básica.

Gráfico N° 9

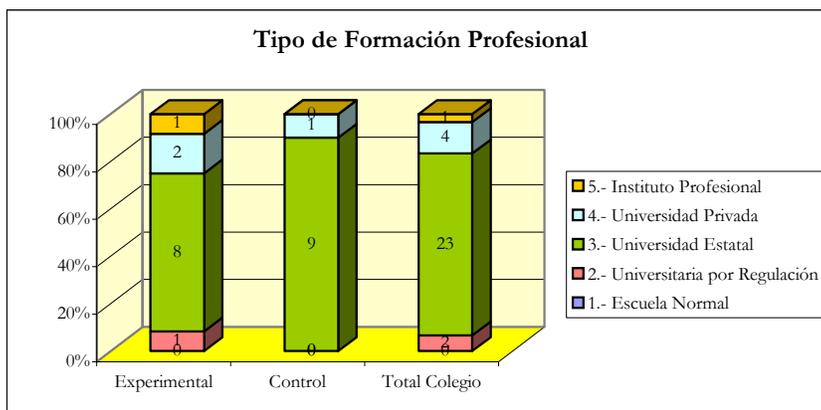
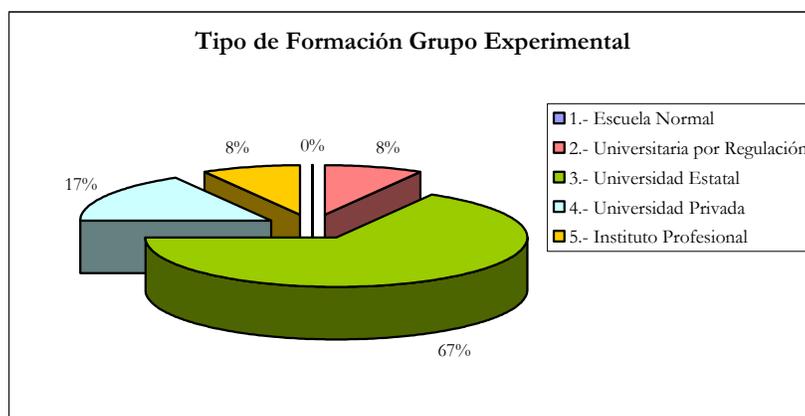


Gráfico N° 10



Una característica importante de considerar en el estudio fue la antigüedad de los profesores en el Colegio San Francisco. Esto porque, desde un comienzo de la investigación, se tenía la idea de que las características del sistema educativo del Colegio podían influir en el desarrollo de la Creatividad Profesional. En los **Gráficos N° 11 y N° 12** se describe la composición según esta variable.

Gráfico N° 11

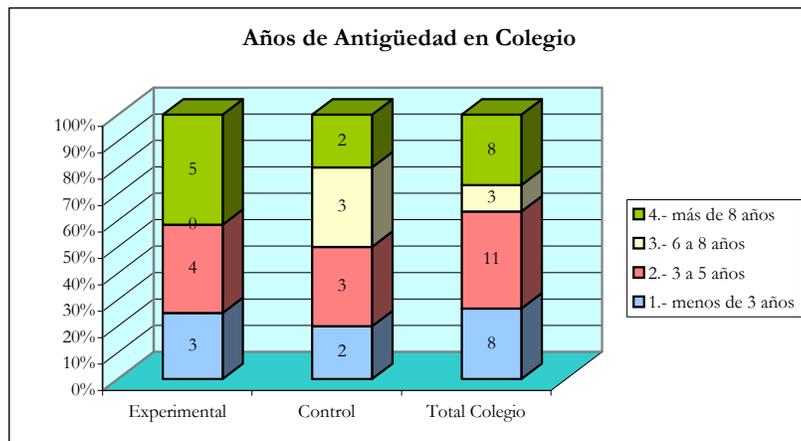
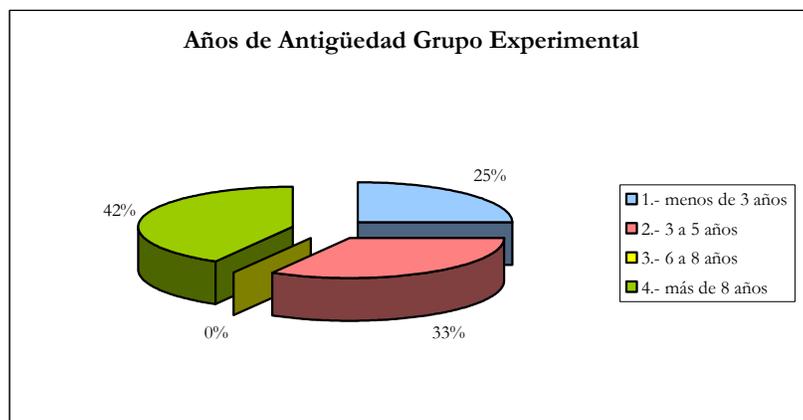
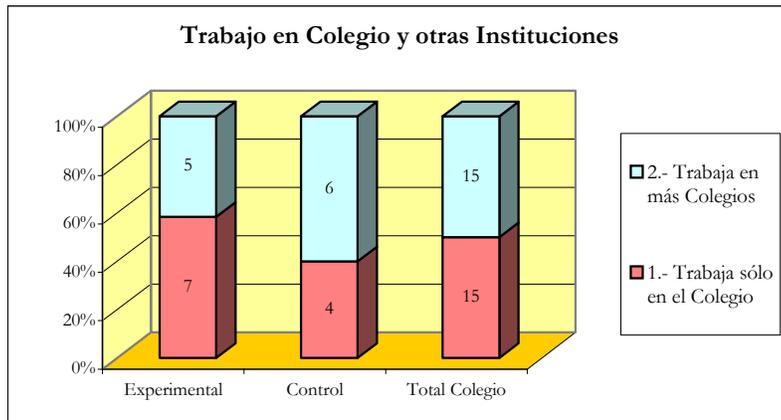


Gráfico N° 12



En esta misma línea de análisis se consideró importante conocer el porcentaje de profesores que trabaja sólo en el Colegio y aquellos que tienen horas en otra Institución educativa. El **Gráfico N° 13** explica la composición de los grupos Experimental, Control y Total según esta característica

Gráfico N° 13



Como último descriptor general de la muestra consideramos importante el número de horas de clases en aula que desarrollan los profesores en el Colegio. Se constató en el Colegio la existencia de tres rangos de distribución de horas de aula, aunque en el grupo experimental sólo participaron profesores cuya carga horaria era mayor a 20 horas en aula semanales. En los **Gráficos N° 14 y N° 15** se describe esta variable. Los resultados no arrojaron que se fuera un factor asociado a la innovación o, a algún aspecto relevante de la investigación.

Gráfico N° 14

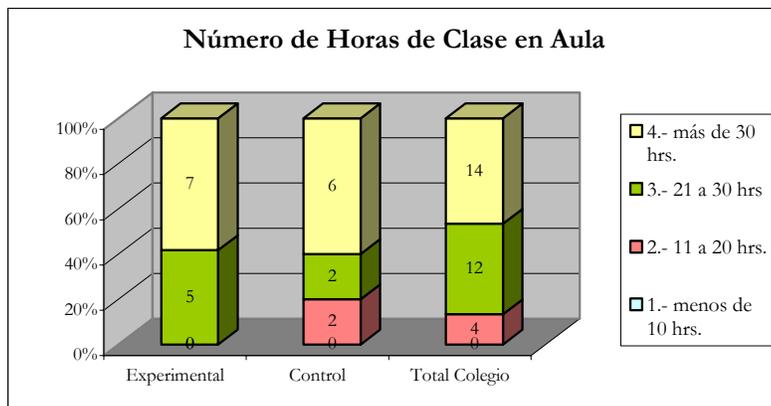
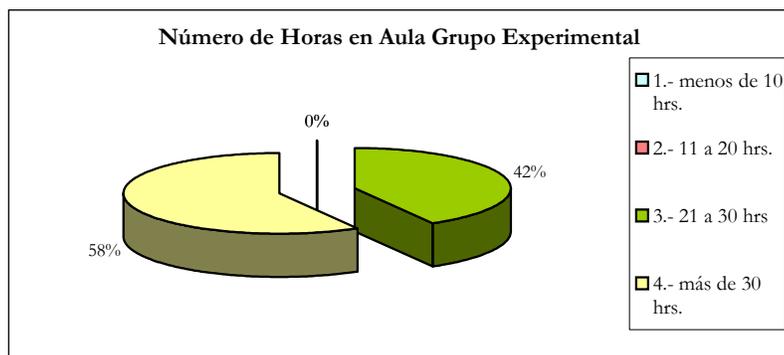


Gráfico N° 15



A todo el grupo de docentes de la institución se aplicaron las pruebas psicométricas y cuestionario, conformando un grupo control constante (que rindió todas las pruebas) de diez personas. Con este grupo se contrastaron los resultados y apreciaciones de aquellos profesores que participan de las experiencias desarrolladas en los talleres.

4.6 Elección de los participantes en los talleres

El criterio de selección para la conformación del grupo experimental fue su disponibilidad de tiempo en el primer semestre para asistir a los talleres. Del total de profesores del Colegio (30 docentes), 16 estuvieron interesados de participar en el primer semestre. Uno no asistió nunca, dos asistieron sólo a una sesión y una persona asistió a todos los talleres pero no pudo rendir ninguno de los post-test por enfermedad, por lo tanto se dejaron fuera del estudio.

No se excluyó o seleccionó a los participantes por su condición de sexo, edad ni especialidad pedagógica, más bien, se incentivó a conformar un grupo experimental muy heterogéneo internamente, acomodando horarios para facilitar la asistencia de docentes de los distintos ciclos.

4.7 Elección de los informantes

A partir de la aplicación de los test y cuestionarios, y de la participación de los sujetos en el desarrollo de los talleres, se seleccionó a los profesores que serían objeto de un seguimiento mayor, participando inicialmente en un grupo focal. Luego, a partir de la vivencia en el grupo focal se decidió profundizar con tres profesores por medio de una entrevista colectiva.

La invitación a participar del grupo focal consideró como criterio principal el recabar información que nos mostrara la diversidad de sujetos y experiencias. Para esta actividad se había considerado, inicialmente, invitar a los profesores que mostraron interés en el tema durante el desarrollo de los talleres y a las personas que obtuvieron altos puntajes en los test de creatividad. Las posibilidades que dio el Colegio limitaron esta selección a invitar seis profesores del grupo experimental que atendían distintos niveles educativos (de Educación de Párvulos, Educación Básica y Educación Media), con distintos porcentajes de incremento en sus puntajes, lo que diversificó mucho más los planteamientos y observaciones que aportaron, pero impidió profundizar en factores estimulantes comunes.

Para la entrevista colectiva se aprovechó circunstancialmente la visita de tres profesoras a un encuentro de docentes en Santiago. Las tres profesoras mostraron bastante interés en el tema y participaron activamente en los talleres, lo que permitió trabajar temas relacionadas con su experiencia profesional común y la valorización de la creatividad.

4.8 Etapas y Desarrollo de la investigación

La investigación constó de tres etapas fundamentales:

- La conformación de un marco teórico de base para el estudio y diseño de los talleres
- La experiencia de desarrollar los Talleres de Formación en Creatividad con un grupo de profesores
- El seguimiento al grupo experimental y profundización de hallazgos y conclusiones.

4.9 Recolección y Análisis de los datos

Se realizó un primer análisis a partir de la aplicación de los test y cuestionarios señalados anteriormente. Las respuestas en los distintos test permitieron comparar el grupo experimental y el de control, estableciendo la significatividad de la experiencia, también sirvieron de punto de inicio para reconocer las características de los sujetos de estudio.

Recogido los datos de las entrevistas y grupo focal se procedió a la construcción de categorías de análisis que diera cuenta de los resultados de la experiencia desde la percepción de los participantes. Esta visión se plasmó en un cuadro de relaciones (Mapa Conceptual) entre categorías que luego se explica en las conclusiones

4.10 Control de Fuentes de Invalidación Interna

El control de las distintas fuentes de invalidación interna de la investigación son los siguientes:

- Situación inicial igualada a través de la configuración de la muestra con individuos que trabajan en el mismo contexto educativo. El criterio de selección de los grupos no incide directamente en las variables de estudio.
- Uso de pre-test para conocer la situación inicial de los grupos de control y experimental y de pos-test aplicados a ambos grupos para conocer el incremento. De este modo controlamos la **aplicación de test e instrumentación**.
- Se supuso un mínimo de **muerte experimental** por el tiempo de desarrollo de la experiencia (cinco semanas), y por pertenecer a la misma institución educativa.
- El factor **historia** fue importante de cautelar en este caso por pertenecer el grupo control y experimental a la misma institución, y, por ende, estar en contacto permanente. Se dio especial énfasis al compromiso, por parte de los profesores participantes en los talleres de no comunicar al resto de los profesores sobre las experiencias desarrolladas en éstos. Se constató, posteriormente en el desarrollo del grupo focal, que habían cuidado con cautela el no revelar las actividades del taller al resto de los profesores. Esto dio prueba de que no se contaminó al grupo control.

- La **maduración** estuvo controlada, en principio, por la edad de los participantes del estudio (32 a 58 años), además de que el programa experimental duró un muy corto tiempo (cinco semanas).

5. Recolección de datos y Análisis de Resultados

5.1 Análisis Cuantitativo.

5.1.1. Comprobación de Hipótesis

Las hipótesis de este estudio son tres:

- a. La participación de los profesores en talleres de creatividad incrementará el desarrollo de su originalidad.
- b. La participación de los profesores en talleres de creatividad incrementará el desarrollo de su flexibilidad.
- c. La participación de los profesores en talleres de creatividad incrementará el desarrollo de su fluidez.

En esta primera parte desarrollaremos conclusiones extraídas de análisis estadístico a través de la aplicación de dos pruebas paramétricas: t de Student y Coeficiente de Correlación Pearson.

Como complemento a la comprobación de la Hipótesis, se realizó una comparación de medias entre el grupo Experimental y Control mediante t de Student, de los resultados arrojados en las pruebas de post-test, el TAEC de De la Torre en la habilidad de Originalidad y el TTC de Torrance en las habilidades de Originalidad, Flexibilidad y Fluidez.

Posteriormente se desarrolló un estudio correlacional de variables aplicando la prueba r Pearson a todas las variables consideradas en el estudio. Estas variables se desprendieron del los test TAEC, TTC y del cuestionario Creatividad Profesional

Docente aplicados a los profesores en estudio. Para la obtención de algunos datos base, que no se obtuvieron en los instrumentos aplicados se recurrió a antecedentes que el Colegio nos proporcionó según solicitamos.

En una tercera etapa se desarrolló el análisis de contenido del discurso construido en un Grupo focal donde participaron integrantes del grupo experimental, una entrevista colectiva a profesores del grupo experimental y notas tomadas durante el desarrollo de los talleres¹⁷

5.1.2 Resultados TAEC y TTC en Originalidad.

El TAEC de De la Torre es un test figural que mide once parámetros (descritos en el anexo 8.2. La Originalidad es uno de ellos. En la **Tabla N° 2** se describen los resultados de la prueba t Student para la comparación de las medias en el Post-test (Originalidad TAEC B) entre el grupo experimental y control.

Como se puede ver en la tabla, existe diferencia de medias entre ambos grupos, pero no se alcanza los niveles de confiabilidad necesarios para considerarlas diferencias significativas.

Tabla N° 2
TAEC Originalidad

| Grupos | Desviación Estándar | Media |
|--|----------------------------|--------------|
| Experimental | 4,25 | 19,41 |
| Control | 5,60 | 16,60 |
| Valor t Student (81% de significatividad) | | 1,3 |

Si bien la comparación de medias entre grupos no permite hablar de diferencias significativas, es importante valorar el incremento de puntajes entre pre-test y post-test en el grupo experimental y compararlo con el incremento en el grupo control.

La condición inicial en Originalidad de ambos grupos y diferencias con el post-test que se aprecia en la Tabla N° 3, nos revela diferencias en los puntajes del pre-test que benefician al grupo control, muy probablemente atribuibles a la edad promedio de ambos grupos. El grupo experimental presenta una situación inicial de 3 puntos por debajo del grupo control, en cambio en el post-test se encuentra 2,8 puntos por encima de éste. Considerando esta variación podemos afirmar que los talleres tienen una incidencia en el incremento de puntajes.

La baja en los puntajes del post-test en el grupo control es explicable desde el punto de vista motivacional, puesto que este grupo cumplía con rendir los test pero sin el estímulo de participar en los talleres¹⁸.

Tabla N° 3

Diferencias Pre-test y Post-test TAEC Originalidad

| Grupos | Media Pre-test | Media Post-test | Diferencia test |
|---------------|-----------------------|------------------------|------------------------|
| Experimental | 15,5 | 19,4 | + 3,9 |
| Control | 18,5 | 16,6 | - 1,9 |

No logramos advertir alguna otra situación especial que no sea de carácter motivacional, como se explica en la nota, que explique la disminución del puntaje en originalidad del grupo control ya que las condiciones en que se aplicó la prueba fueron las mismas para ambos grupos (el mismo día, hora, lugar, condiciones de horario, etc.), se tomaron simultáneamente.

Grafico N° 16

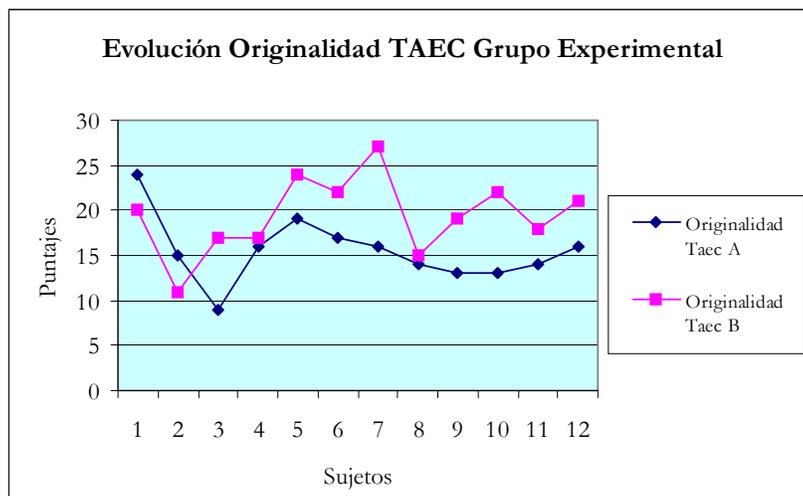
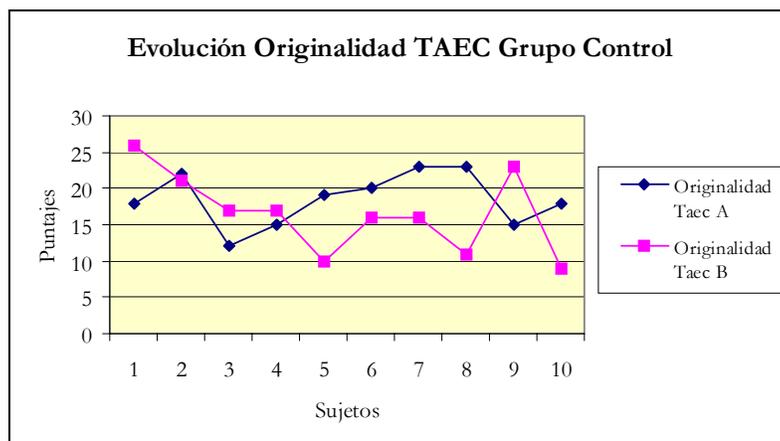


Gráfico N° 17



Como se puede visualizar en los gráficos N° 16 y N° 17, es apreciable la diferencia de comportamiento que tienen los grupos Experimental y Control luego de la intervención con los talleres. El grupo control (Grafico N° 17), presenta una conformación irregular, atribuible a las diferencias individuales en la habilidad de originalidad, en cambio el

Grupo Experimental (Gráfico N° 16) muestra en general un aumento en la originalidad puntuada en el post-test.

La prueba TTC de Torrance mide cuatro variables (descritas en el anexo 8.2), para el caso de este estudio se consideraron sólo los puntajes en tres variables: Originalidad, Flexibilidad y Fluidez. El resultado de la comparación de medias entre Pre y Post- test del TTC de Torrance para la variable Originalidad arrojó los resultados que se aprecian en la **Tabla N° 4**. El valor de t Student no permite considerar significativa la diferencia de medias en los puntajes de Originalidad.

Tabla N° 4
TTC Originalidad

| Grupos | Desviación Estándar | Media |
|--|----------------------------|--------------|
| Experimental | 28 | 51 |
| Control | 19 | 46 |
| Valor t Student (38% de significatividad) | | 0,49 |

Como en el caso del test TAEC, es importante constatar el nivel de incremento en los puntajes para ambos grupos. El grupo experimental tiene una situación inicial 1,1 puntos por debajo del grupo control, y el incremento en su puntaje en el post-test lo deja 4,6 puntos sobre el grupo control.

Gráfico N° 18

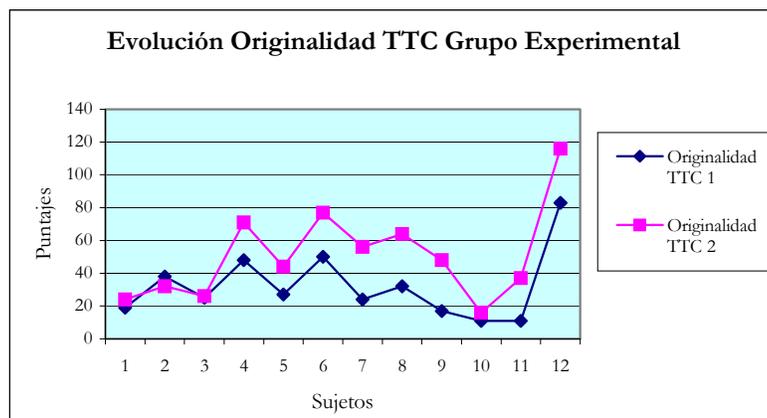
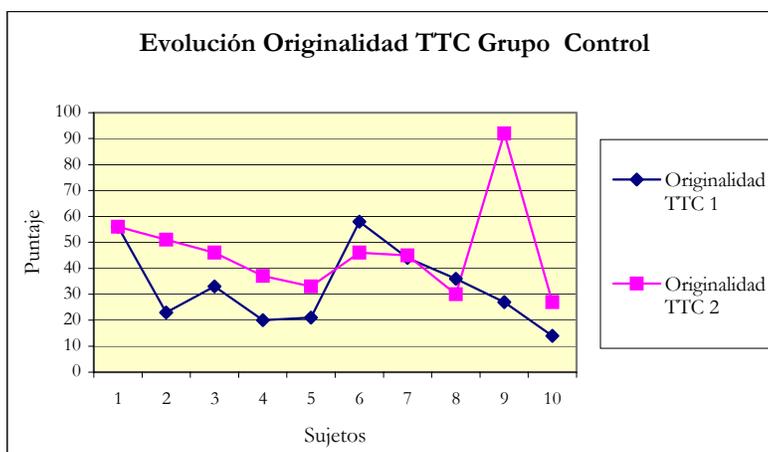


Gráfico N° 19



Al observar el gráfico N° 19 se aprecia una similitud entre la evolución de la Originalidad en el test TTC que en la valoración de la Originalidad en el TAEC, es decir, se aprecia una configuración mucho más homogénea del grupo experimental, que el grupo control.

En consecuencia se puede concluir que el grupo experimental incrementó sus puntajes en Originalidad luego de participar en los talleres, pero no se puede hablar de diferencias significativas.

5.1.3 Resultados TTC en Flexibilidad.

El test TAEC no mide flexibilidad, por el contrario, considera valorar la conectividad de ideas entre las representaciones que retratan los sujetos en el test. Esto porque se basa en principios gestálticos que consideran la percepción global de las figuras y capacidad del individuo de resistir la tensión al cierre impuesta por los convencionalismos culturales y por las condicionantes de personalidad y desarrollo psico-social (DE LA TORRE, S. 1991). Por lo tanto no tenemos valores a comparar en esta prueba.

Para el desarrollo de las conclusiones con relación al cumplimiento de la hipótesis 2, incremento de la flexibilidad, se aplicó, además, la prueba paramétrica t de Student sobre la comparación de medias de las puntuaciones en flexibilidad del TTC 2 de Torrance.

Tabla N° 5
TTC Flexibilidad

| Grupos | Desviación Estándar | Media |
|---|---------------------|-------------|
| Experimental | 6,1 | 30 |
| Control | 5,3 | 31 |
| Valor t Student (32% de significatividad) | | 0,41 |

La prueba t Student para la comparación de medias del post- test TTC arrojó un valor que no puede ser considerado significativo. Los valores pueden ser apreciados con claridad en la **Tabla N° 5**. Como se aprecia el grupo experimental (30 puntos) presenta un resultado inferior en 1 punto al grupo Control (31 puntos). Esta similitud de comportamiento de ambos grupos es apreciable también en los **Gráficos N° 20 y N° 21**.

Es interesante constatar en el estudio correlacional y luego en el análisis cualitativo, cómo esta variable se relaciona con la edad y no se altera prácticamente con la experiencia desarrollada en los talleres.

Gráfico N° 20

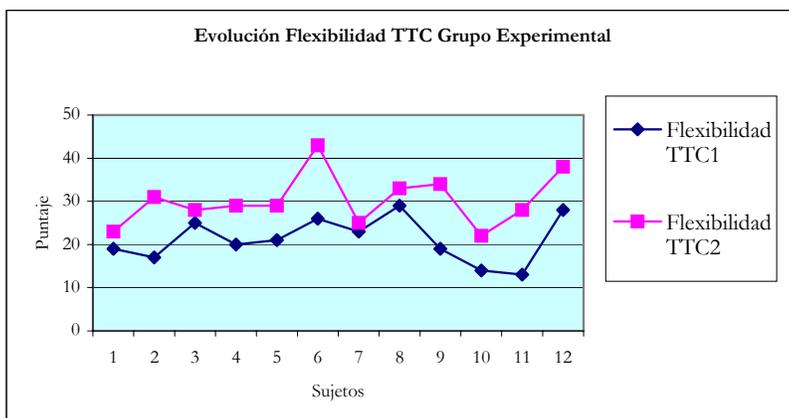
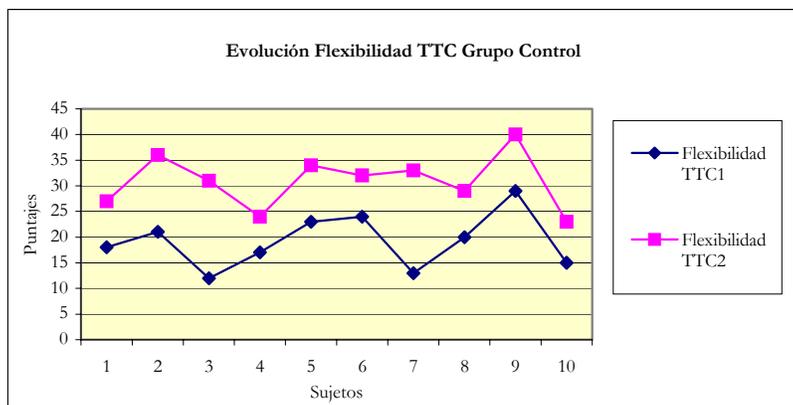


Gráfico N° 21



En consecuencia se puede concluir que la participación de los profesores en los talleres de Creatividad incrementó débilmente sus puntajes en Flexibilidad.

5.1.4 Resultados TTC en Fluidez.

Esta variable, en el test TAEC, no se mide bajo la misma concepción que el test TTC de Torrance. El TAEC arroja un valor de coeficiente de fluidez correspondiente a la totalidad de puntos obtenidos en el Test dividido por los minutos que demoró la persona en completarlo. Hemos considerado no se ajusta a la definición de fluidez utilizado como marco teórico de este estudio. Por lo tanto se consideró sólo la prueba TTC de Torrance.

Al aplicar la prueba t Student para la diferencia de medias en el post-test (TTC 2) se obtiene un valor de 0,45 al 35,4% de confiabilidad, lo que no permite hablar de diferencia significativa entre grupos. Ver tabla N° 6.

Tabla N° 6
Fluidez TTC 2

| Grupos | Desviación Estándar | Media |
|---|----------------------------|--------------|
| Experimental | 16 | 53 |
| Control | 15 | 50 |
| Valor t de Student (35,4% de significatividad) | | 0,45 |

El aumento de la fluidez en el grupo experimental es atribuible a la acción de los talleres, considerando, en especial, el énfasis de algunas actividades integradas en desarrollar la capacidad de resolver problemas a través de *brainstorming*¹⁹ y la aplicación del principio de *postergación de juicio*²⁰ en las actividades de creación propuestas. La integración de la postergación de juicio se puede relacionar con el desarrollo de la fluidez porque ayuda a no inhibir las ideas emergentes, permitiendo generar un mayor número de ideas en corto tiempo que, en una segunda etapa, son analizadas desde una perspectiva más práctica o de aplicación.

Tabla N° 7

Diferencias Pre-test y Post-test TTC Fluidez

| Grupos | Media Pre-test | Media Post-test | Diferencia test |
|---------------|-----------------------|------------------------|------------------------|
| Experimental | 37 | 53 | 16 |
| Control | 37 | 50 | 13 |

La Tabla N° 7 y los gráficos N° 22 y N° 23 ilustran el comportamiento de esta variable en la situación inicial y final de ambos grupos. Como se puede apreciar existe un aumento de los puntajes en el test TTC, aunque la diferencia entre los grupos en el incremento de la variable no es significativa.

Gráfico N° 22

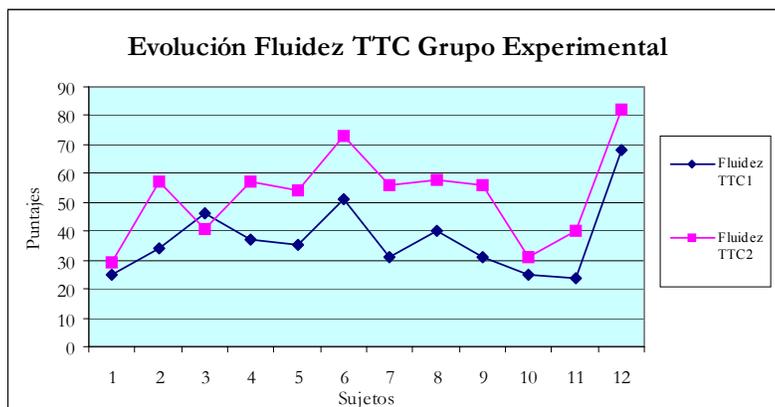
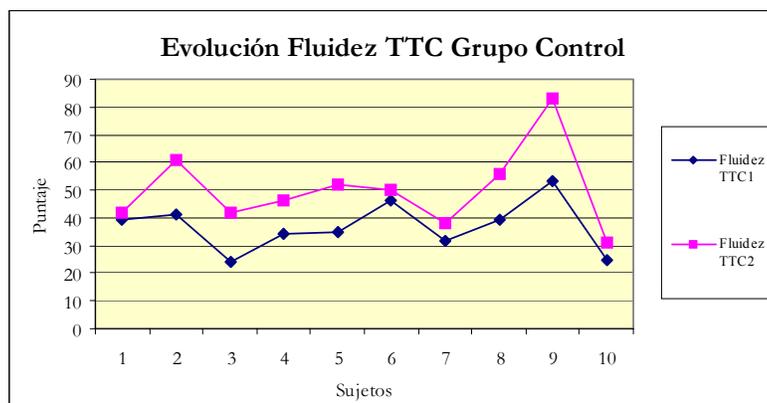


Gráfico N° 23



En consecuencia para el desarrollo de la habilidad de fluidez, existe una diferencia a favor del grupo experimental que no alcanza a ser significativa bajo la prueba t de Student.

5.1.5 Resultados Generales de los test TAEC y TTC

Si bien el estudio consideraba monitorear el comportamiento de las variables Originalidad, Flexibilidad y Fluidez por separado, la fundamentación teórica de la prueba de Creatividad TAEC, nos orienta claramente a valorar que en el proceso de ideación creativa se asocian diversos factores, los que están ligados al sentimiento, tensión y cognición (DE LA TORRE, S. 1997), y que son integrados en los once parámetros que mide la prueba TAEC. Al estar asociados a estos tres aspectos se complementan y tensionan unos con otros, por esto es interesante ver cómo se comportan los grupos experimental y control frente al TAEC total, que valora, al menos, seis elementos adicionales a la Originalidad, fluidez y Flexibilidad²¹.

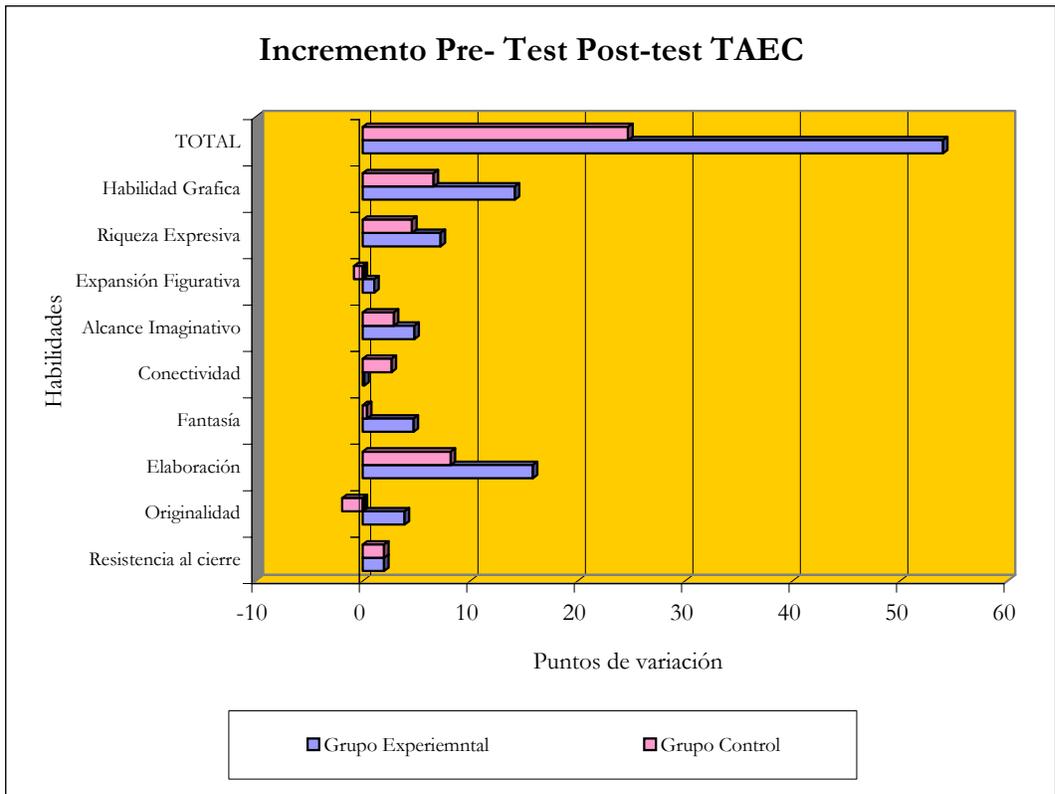
La tabla N° 8 y el Gráfico N° 24 nos muestran claramente la incidencia de los talleres en el incremento de puntajes del grupo experimental en el TAEC. Considerando que, el tiempo fue el único elemento que varió en la aplicación del post-test, la distribución homogénea en el incremento de puntajes del grupo experimental nos hacer deducir que los talleres marcaron la diferencia en los resultados.

Tabla N° 8

Diferencias Pre-test y Post-test TAEC Total

| Grupos | Media Pre-test | Media Post-test | Diferencia test |
|---------------|-----------------------|------------------------|------------------------|
| Experimental | 112,66 | 166,66 | 54 |
| Control | 124,70 | 149,40 | 24,7 |

Grafico N° 24



Las diferencias en la puntuación promedio de las habilidades de originalidad, fantasía, alcance imaginativo, expansión figurativa y riqueza expresiva se pueden asociar claramente a las actividades desarrolladas en los talleres. Estas habilidades se pueden vincular a la expansión de horizontes respecto de las posibilidades de creación, al romper con lo establecido, atreverse a soñar o evocar ideas desde el mundo onírico o fantástico, al expandir los espacios de expresión y no dejarse contener por estructuras predispuestas y a la generación de expresiones vivas y expresivas. La apuesta a permitirse expresar diversidad de ideas dejando de lado muchas restricciones condicionadas por el medio, es, claramente, una condición para el desarrollo de una mayor expresión creativa.

La diferencia de comportamiento en ambos grupos es mucho más fácil de reconocer a través de los gráficos N° 25 y N° 26 que nos evidencian un incremento diverso, correspondiente a un cambio diferenciado según el impacto que para el individuo constituyó la participación en los talleres de creatividad²², tal como veremos más adelante. También se puede concluir que la experiencia de los talleres constituyó una forma de nivelar, más o menos, en forma homogénea los puntajes del grupo experimental, dejando de lado las diferencias de situación inicial entre sus integrantes.

Grafico N° 25

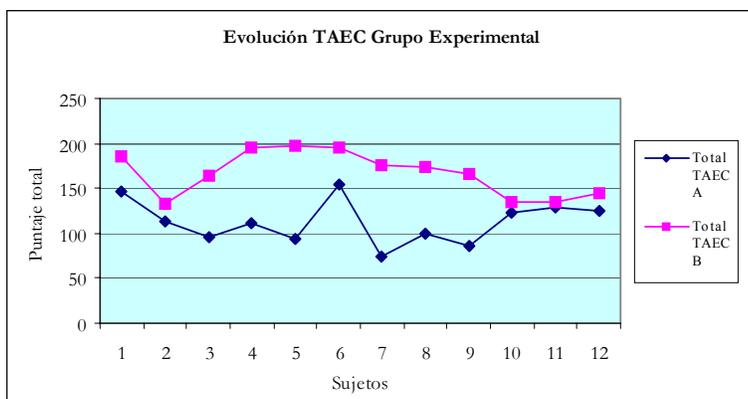
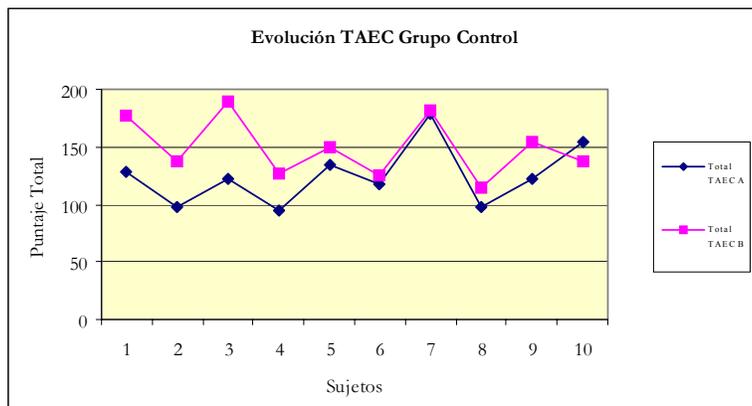


Grafico N° 26

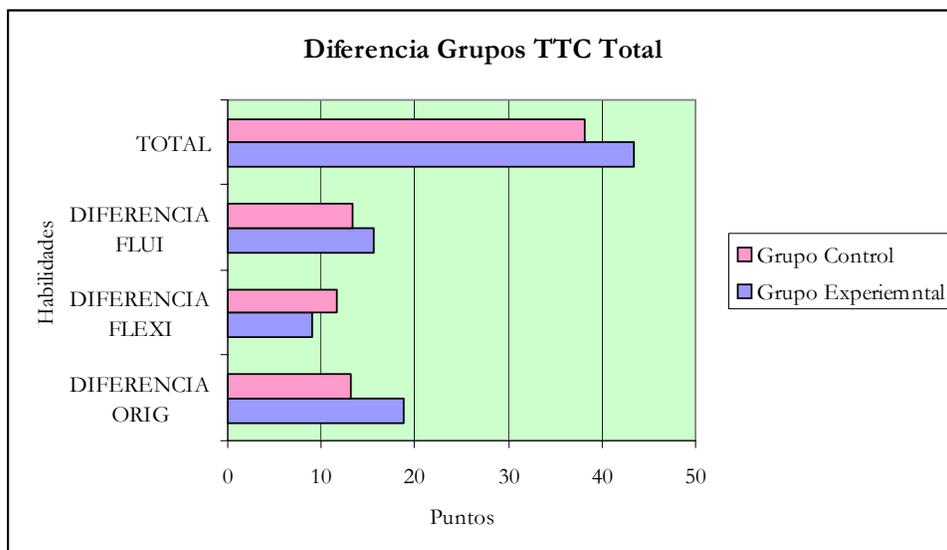


Para el caso del test TTC de Torrance, la valoración total del test corresponde fuertemente al análisis que desarrollamos en las líneas correspondientes a la comprobación de hipótesis, debido a que para efectos de esta investigación sólo se otorgó puntajes a la Originalidad, Flexibilidad y Fluidez, dejándose sin valorar la elaboración. De todas formas incluimos la Tabla N° 11 y el Gráfico N° 29 para observar el comportamiento del test en el incremento de los puntajes totales.

Tabla N° 9
Diferencias Pre-test y Post-test TTC Total

| Grupos | Media Pre-test | Media Post-test | Diferencia test |
|--------------|----------------|-----------------|-----------------|
| Experimental | 90,5 | 134 | 43,5 |
| Control | 89,2 | 127 | 37,8 |

Gráfico N° 27



5.1.6 Análisis Correlacional de Variables TAEC, TTC y Cuestionario de Actitudes de Creatividad Profesional Docente.

La finalidad de llevar a cabo este análisis fue descubrir algunos factores que pudieran asociarse al desarrollo de habilidades creativas en los sujetos de estudio. Para llevarlo a cabo se utilizaron las puntuaciones obtenidas por los grupos Experimental y Control en las pruebas TAEC A (N 22), TAEC B(N 22), TTC1 (N 22), TTC2 (N 22) y el Cuestionario de Actitudes Creatividad Profesional Docente (N 21). Con ayuda del paquete estadístico SPSS se procedió a aplicar la prueba Correlación Pearson a todo el conjunto de variables.

De la totalidad de correlaciones desarrolladas, se eligieron para estudio aquellas que puntuaron sobre r 0.4 a nivel de confianza 95 % y 99 %. Las puntuaciones más altas se analizan con mayor detalle.

5.1.6.1 Correlaciones asociadas a Sexo

Para constatar si la variable sexo pudiera estar afectando el desarrollo de la creatividad en los grupos de estudio se procedió a relacionarla con todas las otras variables.

Las únicas correlaciones que arrojaron un nivel medio de significatividad fueron las aplicadas a Independencia y Motivación del Cuestionario. Estas se describen en la **Tabla N° 10**.

La correlación Sexo Independencia cuyo valor r es 0,62, nos indica que los varones obtienen mayor puntaje en los ítems que midieron la independencia en la toma de decisiones profesionales. Esto nos demuestra una actitud más sumisa que adoptarían las

mujeres en sus entornos de trabajo, ya que los reactivos para valorar la variable tendían a medir el grado de oposición a las normas e imposiciones técnicas que era declarada por los profesores.

Tabla N° 10
Correlaciones Relevantes Variable Sexo

| Correlación | r Pearson (99%) |
|-----------------------------------|----------------------------|
| Sexo – Independencia Cuestionario | 0,618 |
| Sexo – Motivación Cuestionario | -0,583 |

Es interesante esta constatación que pudiera estar afectando el desarrollo de la creatividad profesional en el sexo femenino, ya que a la independencia es considerada como un rasgo de la personalidad necesario para la autoeducación, es la capacidad de comprender, formular y realizar las tareas profesionales cognoscitivas según su propia iniciativa y sin ayuda de nadie (ORTIZ, A. 2003). Estudios recientes nos demuestran que las personas creativas destacan por su independencia y criterio propio. (DE LA TORRE 1997, MITJANS 1995, ORTIZ 2003)

Es muy probable que los valores nos estén indicando la influencia de un factor cultural con relación a la formación de género y su comportamiento frente a la autoridad. Estudios sobre género en Chile vienen a apoyar estas inferencias al detectar que un porcentaje considerable de hombres y mujeres (entre un 31% a 47%), mantiene una postura proclive a la aceptación de la autoridad y responsabilidad de los hombres en las decisiones familiares (SERNAM – U. CHILE. 2002), lo que se constituiría en un modelo vigente en la formación familiar y social de las mujeres.

Con relación al valor de Pearson para Sexo y Motivación Cuestionario de $r = -0,583$ nos está indicando un mayor desarrollo de la motivación profesional en las mujeres. También para esta relación hemos encontrado estudios sobre el comportamiento de las mujeres en los entornos laborales chilenos que nos revelan la percepción de que las mujeres presentan un alto nivel de responsabilidad y dedicación, así como se muestran más prolijas y con un alto nivel de compromiso con su trabajo (TODARO- ABRAMO. 2000), situación que podría considerarse en concordancia con la motivación intrínseca por el trabajo mostrado en el estudio por las profesoras.

Considerando la influencia cultural en el comportamiento de estas variables, no es de extrañar, entonces, que los mayores niveles de independencia y menor motivación laboral estén centrados en el sexo masculino, quienes culturalmente estarían favorecidos para desarrollar una actitud crítica frente a la autoridad y por lo mismo de mayor autonomía e independencia laboral.

5.1.6.2 Correlaciones asociadas a Edad

Tabla N° 11

Correlaciones Relevantes Variable Edad

| Correlación | r Pearson (95%) |
|---|--------------------|
| Edad – Elaboración TAEC A | -0.433 |
| Edad – Riqueza Expresiva TAEC A | -0.453 |
| Edad Exacta – Racionalización Cuestionario | -0.454 |
| Edad Exacta – Flexibilidad TTC2 | -0.463 |

En varios escritos sobre creatividad se expresan conclusiones respecto a la edad y sus implicancias en el desarrollo de las habilidades creativas, aunque presentan diversidad de enfoques frente a este tema. En ese sentido los resultados del Pre-test TAEC A en Elaboración y Riqueza Expresiva, nos están señalando una correlación negativa baja con la edad de los sujetos. Estos dos indicadores del TAEC se pueden relacionar con el desarrollo más profuso de ideas, atención a los detalles y alusión a ideas complejas, en el caso de la elaboración y a la capacidad de las personas para salirse de normas establecidas, recurrir a imágenes o evocaciones literarias, atreverse a expresar ideas y sentimientos, que pueden ser atribuidas a la riqueza expresiva. Es posible asociar la edad o el pensamiento infantil con la expresión de la creatividad, Gardner hace referencia a que en general, los individuos creativos mantienen rasgos de su infancia como egoísmo, autoreferencia, intolerancia, necedad, terquedad, la capacidad para ignorar las convenciones y hacer preguntas que los adultos habitualmente han dejado de plantearse (GARDNER, H. 1995).

Una explicación para la relación entre edad y racionalización se pueden fundar en los estudios que han desarrollado diversos investigadores, entre los que destacan Neugarten (1999) y Lefrancois (2001), sobre las características y motivaciones del ser humano con relación a las etapas de vida. Estos estudios vinculan la adultez temprana (20 a 40 años), con un fuerte interés por situarse, cumplir con nuevas obligaciones y conseguir reconocimiento especialmente en el ámbito laboral. En general, el adulto joven se desarrolla en torno a dos temas centrales, vínculos y trabajo (URIBE, P. 2004). Esta característica definida como propia de la edad, va cambiando de foco en el tiempo a temas relacionados con la familia y la afectividad. Se podría explicar una puntuación mayor en los ítemes del cuestionario referidos a racionalización profesional en los profesores jóvenes, ya que es muy probable que detrás de esta tendencia se encuentre el concepto de autorrealización profesional que, se ha demostrado, es mucho mayor en este grupo de edad (URIBE, P. 2004), y que se expresaría en una mayor atención a la productividad y utilización racional del tiempo para desarrollar un trabajo profesional más eficiente.

Que la Flexibilidad correlacione negativo con la edad suena bastante lógico, ya que las experiencias de la vida se van configurando en un marco de referencia en la toma de decisiones cada vez más difícil de eludir al momento de elegir posibilidades de acción, lo que se constituye en un freno a la aceptación de ideas emergentes.

Otros estudios que avalan las diferencias encontradas en los grupos de edad nos hablan de la valoración que hacen los adultos jóvenes y los adultos medios frente al pasado y futuro, siendo mucho mayor en los adultos jóvenes su interés por el futuro que por el pasado, pensando en sus proyecciones laborales y personales, y en la medida que se avanza al grupo de adulto medio y adulto mayor se va valorando aún más el pasado (STAUDINGER, BLUCK & HERZBERG 2003). El adulto... trata de elaborar una historia coherente de su vida. Reinterpreta su pasado, selecciona y da forma a sus

recuerdos y reafirma la importancia del pasado en su búsqueda de coherencia (URIBE, P. 2004). El reafirmar la importancia del pasado, así como de la experiencia puede constituirse en un freno a la flexibilidad, que se caracteriza por la disposición a aceptar distintas situaciones, en cierta medida, estar dispuestos a cambiar o adaptarse a nuevas ideas, a lo que viene.

5.1.6.3 Correlaciones asociadas a la Formación Profesional

Tabla N° 12

Correlaciones Relevantes asociadas a la Formación profesional

| Correlación | r Pearson |
|--|------------|
| | 95% |
| Tipo de Formación – Alcance Imaginativo TAEC A | 0,509 |
| Tipo de Formación – Racionalización Cuestionario | -0,641 99% |
| Hrs. Perfeccionamiento – Conectividad TAEC B | - 0,451 |

Una relación que llama la atención y que se presta para un segundo análisis, es que el tipo de formación profesional correlacione positivo con la variable Alcance imaginativo, asociada a la originalidad, ver Tabla N° 12. Los resultados estarían indicando que los profesores cuya formación profesional se realizó en Institutos Profesionales, puntuaron más alto. No hay mayores antecedentes que permitan asegurar esta relación, sino más bien hay una coincidencia o subgrupo que puede estar condicionando los resultados ya que las profesionales formadas en este tipo de instituciones, en la muestra, corresponde con las especialidades de las educadoras de párvulos y profesoras básicas que atienden a cursos de primer ciclo, y que en su quehacer profesional diario se relacionan con niños más pequeños, y por lo mismo,

constantemente deben realizar actividades lúdicas. Siendo los puntajes más bajos para los profesionales formados en Universidades Tradicionales, que en el caso de la muestra, corresponden a profesores de Educación Media Científico-humanista.

No se puede atribuir esta correlación a años de formación, puesto que esta variable se midió y no presentó correlaciones significativas. Por esto es importante aclarar que, no estamos en condiciones de afirmar que la variable Tipo de Formación sea la que esté condicionando el resultado de los test, ya que en la muestra no podemos aislarla de la práctica pedagógica con niños de menor edad.

Se da una situación totalmente inversa frente a la variable racionalización del cuestionario, ya que son los profesores de Universidades Tradicionales quienes puntúan más alto en esta variable. La correlación Pearson para esta variable fue de $-0,641$ al 99% de confiabilidad.

Las horas de perfeccionamiento sólo se correlacionan significativamente con la variable conectividad en el TAEC B, y en forma negativa. Recordemos que es una variable que se contradice a las habilidades de flexibilidad y fluidez, como concepto, ya que mide la conexión de ideas. Podemos deducir que luego de la intervención hubo una disminución de dicho indicador al promoverse más el desarrollo de las habilidades de fluidez y flexibilidad, contrarias por sí mismas a la conectividad. El hecho de que esta relación se dé en el post test, puede ser atribuible a un mayor desarrollo de estas habilidades en el grupo experimental, el que se componía, además, de los profesores con un mayor número de horas de perfeccionamiento. Esto se fundamenta en que las actividades desarrolladas en los talleres propendieron a diversificar las miradas para los distintos problemas y a soltar a los profesores en la generación de ideas diversas y a manifestarlas.

5.1.6.4 Correlaciones asociadas al Colegio

Tabla N° 13

Correlaciones relevantes asociadas al Colegio

| Correlación | r Pearson (95%) |
|---|-------------------|
| Antigüedad Colegio – Resistencia al cierre TAEC A | 0,438 |
| Antigüedad Colegio – Expansión Figurativa TAEC A | 0,456 |
| Antigüedad Colegio – TAEC B | -0,433 |
| Antigüedad Colegio – Divergencia cuestionario | 0,451 |
| Antigüedad Colegio – Innovación cuestionario | 0,597 99% |
| Antigüedad Colegio – Racionalización cuestionario | -0,624 99% |
| Horas Aula – Conectividad TAEC B | -0,510 |
| Trabaja sólo en el Colegio – Divergencia cuestionario | 0,618 99% |

En cuanto a la influencia del Colegio en el desarrollo de habilidades creativas, para hacer esta interpretación sólo contamos con el análisis correlacional y la construcción de discurso de los profesores participantes. Sería de mucha ayuda tener un marco de referencia respecto de puntuaciones en el TAEC para una gama más amplia de profesores, y así, aislar más claramente la influencia del Colegio o tipo de Colegio en las puntuaciones.

Antigüedad en el Colegio correlacionó positivo con las variables Resistencia al Cierre del TAEC A, Expansión figurativa del TAEC A, divergencia cuestionario e innovación cuestionario. Todas ellas factibles de atribuir a una mayor capacidad de creación e innovación, ya que miden las posibilidades de salirse de lo establecido para manifestar sus propias elaboraciones o apreciaciones.

La correlación más significativa en este ámbito correspondió a innovación cuestionario. Considerando que los ítemes creados para este indicador se refieren a el deseo o intención de estar constantemente desarrollando un trabajo innovador en la creación de material didáctico, búsqueda de nuevas estrategias de aprendizaje, reformulación de actividades desarrolladas a la luz de apreciaciones de los alumnos, entre otras, nos define una importante influencia del Colegio en la configuración de un perfil de profesor innovador. Esto se condice con el análisis de las entrevistas a profesores, donde manifestaron abiertamente la exigencia del tipo de pedagogía que imparte el Colegio para con la innovación en el aula.

La única correlación negativa de valor significativo para la variable Antigüedad en el Colegio la constituye racionalización cuestionario que, como vimos, correlaciona también en forma negativa con la edad. Es decir se constituye en un atributo que va disminuyendo con la edad, y, en este caso, con la antigüedad en el colegio que en la muestra vendría a constituirse en un reflejo etario, es decir, mientras más edad también es sinónimo de mayor antigüedad en el Colegio. Pero puede ser atribuido a la entrega de una formación, por parte de la institución educativa, que va, gradualmente incorporando la apertura a ideas menos estructuradas o innovadoras.

Para explicar la correlación negativa entre variables horas aula y conectividad TAEC B, sólo podemos relacionar los resultados con las características de los grupos control y experimental. El grupo experimental tenía, en promedio, un número mucho mayor de horas aula que el grupo control y, tal como lo explicamos en un análisis anterior, la conectividad se contradice con el desarrollo de la flexibilidad y fluidez, habilidades ambas que fueron trabajadas fuertemente en los talleres.

La correlación existente entre las variables divergencia cuestionario y sólo trabaja en Colegio sólo nos indica que quienes desarrollan actividades en otros centros educativos

presentan una mayor divergencia respecto de los lineamientos administrativos y pedagógicos del Colegio en el que se desarrolló el estudio.

5.1.6.3 Variación Correlaciones asociables a la intervención.

Tabla N° 14

Variación correlaciones para los grupos con la intervención

| Correlación | r Pearson Pre-test | r Pearson Post-test |
|---------------------------|-------------------------------|--------------------------------|
| Elaboración TAEC | 0,466 95% | -0,182 N S |
| Habilidad Gráfica TAEC | 0,507 95% | -0,081 N S |
| Alcance imaginativo TAEC | -0,215 N S | -0,457 95% |
| Expansión figurativa TAEC | -0,259 N S | -0,555 99% |

Al analizar las correlaciones que arrojó el paquete estadístico SPSS, fue de gran satisfacción observar cómo algunas variables asociadas directamente a los grupos se veían afectadas luego de aplicar la intervención a través de los talleres. Se aprecia una modificación favorable a esta intervención en cuatro indicadores del TAEC; elaboración, habilidad gráfica, alcance imaginativo y expansión figurativa.

Para el caso de la Elaboración y habilidad gráfica, que correlacionan en forma proporcionalmente significativa con los grupos, nos habla de que el grupo control en el pre-test alcanzó los mayores puntajes, pero al desarrollarse el trabajo con los talleres, en el post- test esta correlación desaparece, marcándose una tendencia, aunque no significativa, a tener puntajes mas altos los integrantes del grupo experimental. Por el

contrario, las variables alcance imaginativo y expansión figurativa, ambas asociadas a una ampliación de horizontes expresivos, tendrían incipientemente a correlacionar con el grupo experimental en el pre-test y luego de la intervención logran, ambas, valores significativos a favor de este grupo.

5.1.6.4 Otras Correlaciones relevantes

Tabla N° 14

Correlaciones relevantes entre variables según distintos instrumentos

| Correlación | r Pearson (95%) |
|---|--------------------|
| Flexibilidad cuestionario – Resistencia al cierre TAEC A | 0,473 |
| Fluidez cuestionario – Elaboración TAEC A | 0,464 |
| Fluidez cuestionario – Conectividad TAEC B | -0,745 99% |
| Divergencia cuestionario – Conectividad TAEC A | -0,541 |
| Independencia cuestionario – conectividad TAEC A | -0,456 |
| Independencia cuestionario – TAEC A | -0,534 |
| Motivación cuestionario – Alcance imaginativo TAEC A | 0,458 |
| Iniciativa cuestionario – Expansión figurativa TAEC A | 0,474 |
| Racionalización cuestionario – Expansión figurativa TAECA | -0,471 |
| Racionalización cuestionario – Flexibilidad TTC2 | 0,441 |

Este análisis busca identificar las correlaciones significativas que se dieron entre variables medidas por los diferentes instrumentos y las posibilidades de explicación lógica para estas puntuaciones.

La mayoría de las correlaciones significativas entre instrumentos asociaron variables del cuestionario y el TAEC A. Del instrumento cuestionario las variables, fluidez, flexibilidad, motivación e iniciativa correlacionaron con resistencia al cierre, elaboración, alcance imaginativo y expansión figurativa del TAEC A. Estas asociaciones se condicen con las habilidades y percepciones medidas en ambos instrumentos para determinar la capacidad de expansión, imaginación y posibilidades de crear fuera de los parámetros convencionales de los sujetos de estudio.

La correlación negativa entre fluidez del cuestionario y conectividad del TAEC A se explica porque ambos indicadores se contradicen, uno mide la capacidad de crear ideas correspondientes a ámbitos distintos (fluidez) y la otra la capacidad para relacionar bajo algún criterio las distintas ideas generadas (conectividad).

La racionalización del cuestionario que valoraba aspectos organizativos del trabajo profesional docente se correlacionó negativamente con la expansión figurativa en el TAEC A. Esta asociación también es esperable debido a que la expansión figurativa nos indica una tendencia a transgredir parámetros establecidos, mientras que la racionalización está midiendo estructuración en el trabajo pedagógico.

Las correlaciones encontradas entre instrumentos permiten, además, validar mejor algunos ítems del cuestionario, como instrumento para valorar aspectos de la creatividad profesional.

5.2 Análisis Cualitativo

La naturaleza del problema en estudio, la creatividad y los objetivos propuestos para nuestra investigación, hicieron necesario desarrollar un segundo tipo de análisis referido a las percepciones de los participantes en la experiencia.

5.2.1 Técnicas de recolección de datos utilizadas

A) Grupo Focal.

Desde el diseño inicial se consideró la realización de un grupo focal con un grupo seleccionado de los profesores del grupo experimental (criterios de selección se explicaron en el punto 4.7). Estos datos han sido un gran aporte, para la triangulación de la investigación, ya aportan la propia mirada de los actores, en forma independiente a los resultados en los test y las observaciones de la investigadora.

En el grupo focal participaron seis profesores parte del grupo experimental, dos hombres y cuatro mujeres, pertenecientes a distintas áreas que hacen clases en distintos niveles. Para mayor detalle y acceder a la transcripción completa ver anexo 8.3

B) Entrevista semiflexible.

Se desarrolló una entrevista colectiva, a dos profesoras participantes en los talleres. Estas profesoras mostraron un incremento significativo en sus puntajes pre-test y post-test. La estructura en colectivo es circunstancial, se debió a las posibilidades de entrevista que se dieron en los espacios educativos durante la investigación. Para mayor detalle y acceder a la transcripción completa ver anexo 8.3

C) Registro de la situación experiemntal.

Consistieron en una grabación de audio de partes de la segunda sesión, y la grabación de video de la tercera sesión y fotografías tomadas en la segunda sesión. Para el caso del audio, las dificultades técnicas de grabado hicieron perder parte de los acontecimientos, pero al repasar las cintas afloraron recuerdos que fueron la base para elaborar algunos apuntes sobre el ambiente de trabajo, las actitudes de los profesores y su participación en las actividades planteadas. Para mayor detalle y acceder a la transcripción de estos apuntes ver anexo 8.3

5.2.2 Análisis de los datos.

Para desarrollar este análisis se utilizaron elementos del Análisis Cualitativo por Teorización (análisis de contenido²³).

El análisis de contenido reconoce seis operaciones que, para el caso de esta investigación, fueron reducidas a cuatro: codificación, categorización, relación y teorización. Las categorías se relacionaron en un mapa conceptual, que luego se complementa con los datos arrojados por el análisis cuantitativo para dar cuenta de la amplitud de elementos a considerar al momento de estudiar la creatividad y tratar de explicarla.

5.2.3 Codificación.

La codificación se realizó al margen de las transcripciones, con la finalidad de captar lo fundamental de las expresiones emitidas por los actores estudiados.

Se reconocieron en las transcripciones de las entrevistas y grupo focal temas emergentes o códigos. Los temas emergentes y las expresiones completas son expuestos a continuación:

Grupo Focal

Entrevista

Percepciones sobre la estructura y metodología de los talleres

Extensión:

- gusto a poco... bastante bueno pero muy **reducido**, todo muy **comprimido**.
- Me hubiese gustado haber tenido más sesiones.
- Quedé con la sensación de que había sido **corto**, pero eso significó de que fue **entretenido**.

Características:

- Muy **fluida**, muy **entretenido**... lo pasamos bien.
- Fue **dinámico**, **entretenido**, súper **lúdico**
- Me pareció **agradable**, muy **interesante**, muy **novedoso**
- Agradecer por lo **sistemático**, lo **estructurado** del curso

Ambiente de trabajo:

- lo importante de **compartir** entre profesores
- tienes el **apoyo** de tus compañeros... el **respeto**

Valoraciones sobre el aporte de los talleres

Apertura:

- vi ahí una **diversidad** de formas de expresar la creatividad, de **abrirme** también
- me **abrió** bastante **la mente** en el sentido de mirar cosas creativas
- un poco de **cambio de mentalidad**
- entender de que no es necesariamente lo que uno piensa, sino lo que él (alumno) está pensando lo importante
- me **amplió** bastante el universo en observar... respetar el espacio de cada uno (los niños)
- que me ha permitido **abrirme** mas al pensamiento divergente
- disfruto más de la libertad de ellos
- he tratado de integrar siendo un poco más **divergente**
- **romper el mito** del termino creatividad en mi misma... de lo difícil que es en mis propios alumnos
- **descubrir** que los niños son auténticos,... que son innovadores
- al principio era como muy cuadrada, pero de apoco **fui cambiando el enfoque**
- **hacer el quiebre**

Autocrítica:

- ... y hacer **autocrítica** también
- mis métodos vienen **muy estructurados**... entonces este curso es como el primer paso de un esfuerzo largo...
- esa **retroalimentación** es súper importante...porque uno empieza a ganar las mañas del ejercicio de la profesión
- yo consideraba que era súper poco creativa... y algo saqué de mí.

Aplicación:

- Habían varias cosas del taller... que **apliqué** en cada **curso**
- Yo siento que de alguna manera lo **aplico** en las **nuevas unidades** y todo
- Yo **utilicé** mucho la **observación**
- Siento que por lo menos yo **me he atrevido...** eso de **arriesgarse**
- Que he **utilizado** más yo... eso del **pensamiento divergente...** los niños tiran cosas y tú te agarras de ahí y sigues la clase
- De hecho muchas de las actividades las **apliqué** en lo que es mi clase colectiva, le puse “Quebrar el mate”
- Me motivó a **hacer cambios e implementar nuevas ideas** en mis clases.
- Una **herramienta** excelente dentro del **trabajo de aula**, dentro de mi propia **vida**.

Reflexiones que denotan internalización de principios trabajados en el taller

Flexibilidad:

- Estaba **haciendo lo mismo** en cursos demasiado diferentes
- Uno dice eso no es creativo porque a ti no te gustó... ahora **respeto todo ese pensamiento**
- Cada niño tiene diferentes tiempos, con distintos intereses...**tengo que respetar** que él (niño) no va a querer utilizar ese material
- Yo siempre he sido así... muy escolástico ... pensaba que como profe era yo ...quien tenía que elaborar el repertorio de los temas ... como no me pescaban ... como último recurso bajé la guardia y elijan ustedes (a los alumnos) los temas que quieran armar... Y yo creo que me ha dado, en esos cursos, mejores resultados... **No puedo**
- uno tiene la estructura de que tienen que ser así poh, y no, el enfoque puede ser totalmente distinto.
- Esto de que todo tenía que tener un tiempo, de, a lo mejor, no pensar en la misma solución siempre.
- Uno mismo se plantea los límites

llegar yo fantoche a imponerles una partitura de algo que no conozcan o de algo que no les interese conocer

- Trabaje... **confiando** en lo mucho que son capaces cada uno
- De que la clase **no tiene que ser necesariamente** en el aula, ... o con tal texto
- Que **responsabilidad** para uno... (un niño) que a lo mejor es súper creativo en la pintura y uno lo frenó, y no le dio las herramientas, y... no ha explotado la formas en que puede ser creativo.
- Porque el aprendizaje es una **construcción de cada** individuo, entonces ninguno tiene la idea de nadie.

Originalidad:

- **uno puede entender** esas conductas o esas formas de pensar tan divergentes de algunos alumnos
 - **salirse** un poco **del rol normal** del profesor... es como un motor de asombro, es fundamental para **generar motivación** en los alumnos.
 - Uno trata de no equivocarse, pero también está el bichito de **ir innovando**, porque uno tiene que encantar a los niños
 - **Salir con algo**, un conejo debajo del sombrero. Porque sino se produce la
- Ahora entiendo más del tema, **entiendo** mejor a mis alumnos y colegas... como que uno **valora** más a los que se **atreven** a hacer otras cosas

monotonía... se pierde el **contacto** y sin contacto no hay aprendizaje.

Reflexiones sobre el ambiente Colegio para desarrollar la creatividad docente

Creatividad en el Colegio:

- yo siento que aquí hay muchas **cosas innovadoras**, indudable, más que en otros colegios
- nosotros (refiriéndose al colegio) también **somos iconos**, un poco más creativos que muchas personas que fueron con nosotros al campeonato
- la idea de las guías con los monitos... chori, lo encuentro creativo
- **se da acá y no en otros colegios**... el concepto de universidad... de **libertad** de cátedra, libertad de movimiento... de desarrollo cognitivo... de conocimiento
- el proyecto de tercero de las sillas de cristina
- el proyecto de física, lo he vivido en experiencia propia con mi hija
- Néstor los ha encantado porque **él innova**, y cada clase para los niños es un desafío.
- Lo encontré súper creativo, tu clase... iban uniendo a partir de iniciales
- Colegios nuevos... de renombre... pero son muy **cuadrados** (refiriéndose a otros
- Como el proyecto de la Cristi, crear con material, cartón, un sillón.
- Les costó también (los niños) la barrera de pensar que eso loco también puede ser...

colegios)

Condiciones para la creatividad en el colegio

- Yo siento que es una de las **fortalezas** del colegio... **trabajan en equipo** y ocupan las fortalezas de cada uno, y todos son creativos en su área.
- Y tienes el **apoyo** de toda la gente...Este **ambiente** es muy bueno
- Yo siento que el colegio aquí **promueve**, en cierta manera la **creatividad**, tú tienes que ser creativo para salir adelante.
- Uno, en cambio acá (el colegio), se ve en la **obligación** de buscar cosas como nuevas para motivar a los chiquillos, en otros colegios no.
- Desde la coordinación **nos exigen** que seamos originales.
- Si a uno le cuesta y eso que está en un colegio **optimo** donde te incentivan el cuento
- Nuestro colegio lo **permite**
- En cambio ellos ven que no pueden hacerlo, no en mi colegio no se puede... no tienen la **posibilidad** como uno.

5.2.4 Categorización

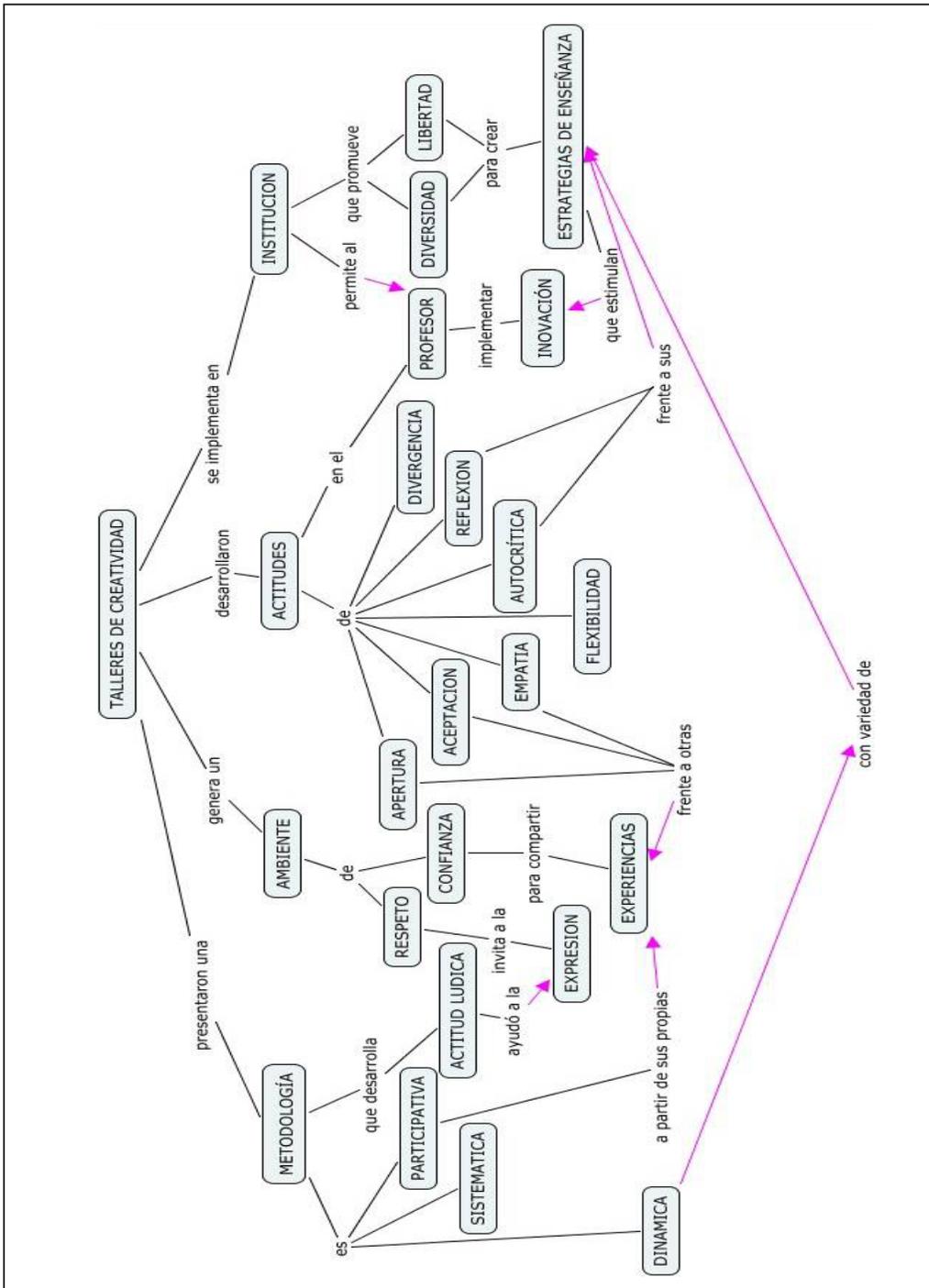
La Categorización consiste en reducir los temas emergentes a categorías que señalan un nivel mayor de abstracción. Para la categorización, el procedimiento que utilizamos fue, primeramente, englobar o clasificar los códigos en temáticas más generales, sin definir aún si correspondían a categorías propiamente tales. Ya en el momento de exponer los temas emergentes en el informe aparecieron con mayor detalle las categorías que fueron desglosadas en dimensiones, tal como lo muestra el siguiente cuadro:

| Categoría | Dimensiones |
|------------------------------|--|
| Características Talleres | <ol style="list-style-type: none"> 1. Metodología dinámica 2. Sistemáticos 3. Tiempo reducido 4. Activo-participativa 5. Actitud lúdica |
| Ambiente de trabajo talleres | <ol style="list-style-type: none"> 6. Ambiente de respeto 7. Participación 8. Compartir experiencias |
| Valoración talleres | <ol style="list-style-type: none"> 9. Apertura a la diversidad 10. Aceptación divergencia 11. Ampliación de perspectivas 12. Quiebre cognitivo 13. Autocrítica 14. Retroalimentación 15. Aplicación en el aula 16. Observación 17. Innovación |
| Principios internalizados | <ol style="list-style-type: none"> 18. Flexibilidad 19. Originalidad 20. Confianza 21. Empatía 22. Apertura |
| Ambiente Colegio | <ol style="list-style-type: none"> 23. Libertad 24. Promoción de la innovación 25. Trabajo en equipo 26. Elevación de metas |

5.2.5 Relación.

Una primera comprensión del fenómeno estudiado me llevó a organizar las categorías en un mapa de relaciones (mapa conceptual) que integrara todas las categorías que se recogieron discursos del profesorado participante en los talleres. Ver figura N° 1.

Figura N° 1. **Relación de categorías en el discurso de los profesores**



5.2.6 Teorización

A partir del análisis del mapa conceptual se configuró un modelamiento teórico que se expone a continuación.

Desde el discurso construido por los profesores se evidencia una fuerte valoración de la experiencia vivida en los Talleres de Creatividad. Expresiones como “me cambió la mentalidad”, “hizo un quiebre” o “me permitió observar mejor”, son recurrentes al momento de referirse a esta experiencia.

El factor edad o experiencia profesional cruza o diferencia en parte el discurso. Se observa en profesores de mayor edad una dificultad mayor para incorporar elementos de los vivenciado en los talleres a su práctica docente, al menos así se entiende desde sus propias apreciaciones que hablan de “estar en vías de”... “iniciar un camino largo”... “tratar de incorporar pero...”. A diferencia de profesores menos experimentados y más jóvenes que declaran abiertamente haber aplicado, actividades desarrolladas en los talleres, o haber incorporado principios en su práctica docente que les permitió tener una mejor llegada a los alumnos.

Estas diferencias observadas con relación a la aplicación de los talleres se va a mantener en la mayoría de las reflexiones, a excepción de las apreciaciones sobre el ambiente y sus aportaciones al desarrollo de la creatividad docente.

La mayoría de las intervenciones sobre el aporte de los talleres a su quehacer educativo, evidencian un alto nivel de reflexión e internalización de principios. Hay una fuerte valoración de la diversidad y una mayor empatía con las conductas divergentes de los alumnos. Se evidencia una autoevaluación respecto de cómo han variado su punto de apreciación de los alumnos, e incluso del aprendizaje, y la importancia de motivar fuertemente a los jóvenes para conseguir logros.

Los profesores hacen alusión a lo importante de vivir las experiencias y reflexionar sobre lo vivido como mayor fortaleza de la metodología utilizada en los talleres. Comparan sus puntos de vista con los de otros profesores y reconocen que es difícil que compartan sus apreciaciones sin haber participado de las actividades. Esto permite deducir que la experiencia de los talleres es considerada significativa para generar un aprendizaje sobre la creatividad en el aula.

Es gratificante constatar que los principales cambios en la práctica profesional, atribuidos por los profesores a la experiencia de los talleres, se reflejan en internalización de principios. Y estos principios están muy fuertemente ligados a algunas de las habilidades que se buscaba potenciar en los talleres: flexibilidad y originalidad.

La flexibilidad es posible de relacionar con las actitudes de apertura que manifiestan los profesores. La capacidad de reconocer diferencias en los alumnos, en los ritmos de aprendizaje, en los intereses de los jóvenes nos habla de ello. Apertura a flexibilizar sus prácticas pedagógicas incorporando diversidad de medios, intereses de los alumnos o diversificando las actividades. El abrirse a observarlos mejor y entender sus conductas (alumnos), para desde ahí conducir la didáctica en los distintos niveles y áreas de enseñanza. Tal vez las expresiones más decidoras en este sentido corresponden a una profesora de educación física que señala “yo ahora...**disfruto más de la libertad de ellos**” y una educadora de párvulos que manifiesta “**tengo que respetar** que él (el niño) no va a querer trabajar con ese material”

Con relación a la vivencia de la originalidad, los talleres parecen promover una mayor valoración de esta habilidad. Se aprecia un cambio en la observación de conductas *divergentes* de los alumnos, descubrir la capacidad de innovación de alumnos y colegas, valorar la capacidad propia para desarrollar actividades de aprendizaje originales o una personalidad original que motive a los alumnos. No es sólo una aceptación de la divergencia o de las actitudes originales, se puede hablar de mayor valoración, quizás por un reconocimiento de que es una habilidad

importante en la generación de nuevas ideas. Lo que se puede resumir en la siguiente expresión: “... uno **valora** más a los que se **atreven** a hacer otras cosas”

Es notable que los propios profesores reconozcan que luego de la experiencia se produjo un cambio de valoración frente a la originalidad.

La experiencia de los talleres se esperaba que apuntara también a un trabajo de reflexión sobre la aplicación de principios didácticos que favorecen el desarrollo de la creatividad en el aula, por ello desde la estructura didáctica implementada, se entregaron espacios continuos de reflexión sobre los ejercicios desarrollados y su aplicación en el ámbito educativo. A partir de las construcciones realizadas por los profesores, éstos consideran que uno de los aspectos relevantes de la experiencia fue el que les entregara elementos para hacer un trabajo de autocrítica respecto de su práctica pedagógica. También valoraron la instancia de compartir experiencias con otros profesores para renovarse e implementar nuevas ideas en su quehacer profesional.

Otro aspecto relevante del discurso construido por los profesores es su reflexión con relación a las posibilidades que ofrecen los distintos ambientes de trabajo al desarrollo de las habilidades creativas por parte de los docentes. Ellos apuntaron constantemente a hacer diferencias entre sus experiencias profesionales en otras instituciones educativas y las exigencias de innovación que les impone el Colegio donde se desarrolló la experiencia. Se asume que las expresiones de creatividad en esta institución son fomentadas por los lineamientos pedagógicos que emanan de la dirección y otras instancias. Se infiere que se dan los espacios para hacer propuestas e implementarlas, desde un clima laboral que permite la expresión en libertad, a un continuo apoyo para desarrollar iniciativas en este ámbito. La propia exigencia de los alumnos a que se implementen diversas estrategias en el aula se considera, también, una posibilidad de creación que ha sido desarrollada a través de la formación que entrega esta institución.

Como resumen general de los planteamientos que afloraron en el discurso de los profesores podemos decir que los talleres lograron impactar en los profesores, en especial, en aspectos relacionados con la valoración hacia la creatividad, la reflexión sobre sus prácticas y su incidencia, la toma de conciencia sobre sus propias actitudes para con los alumnos y la generación de una necesidad de implementar elementos innovadores en sus prácticas pedagógicas, ya sea para favorecer la creatividad de los alumnos o como expresión de sus propias posibilidades de crear una didáctica más original y motivadora.

6 Conclusiones

A partir de la experiencia realizada se pueden abordar varios niveles de reflexión y conclusiones que se desarrollan a continuación.

6.1 Con relación al problema de investigación

Nuestro problema planteaba la pregunta inicial ¿Puede desarrollarse la creatividad profesional docente a través de la participación de profesores en talleres de formación en creatividad?

Después del desarrollo de esta investigación es posible responder favorablemente a esta interrogante a pesar de las diferencias de resultados entre el análisis cuantitativo (incremento en test psicométricos), y las valoraciones de los participantes como principal elemento del análisis cualitativo.

Tanto el análisis de resultados cuantitativo, así como, la construcciones del discurso por parte de los profesores que participaron de la experiencia, entregan antecedentes que evidencian el aporte de estos talleres al desarrollo de la creatividad docente. En especial como una experiencia que favoreció un proceso de reflexión y análisis sobre la importancia del desarrollo de la creatividad en nuestra sociedad y de la propia práctica profesional. Los talleres se convierten en una experiencia significativa al hacerles vivenciar situaciones y la posterior reflexión de estas situaciones y su posterior aplicación en el aula. Si estos talleres no hubiesen integrado los principios de reflexión y vivencia de experiencias por parte de los profesores, es difícil que consiguieran el mismo impacto.

Es importante resaltar los cambios en las valoraciones de los docentes, estos evidencian un nivel de cambio profundo. Nos inclinamos a considerar que antes de cualquier cambio metodológico o didáctico, por parte del profesor, es necesaria la reflexión y sentimiento de necesidad para implementarlo. Muchos esfuerzos de perfeccionamiento de profesores se

centran en entregar herramientas metodológicas para que éstos las implementen en el aula pero no hay una verdadera internalización o apropiación del sentido que tiene llevarlas a cabo, ni menos un convencimiento de que son necesarias. El discurso de los profesores frente a su experiencia en los talleres habla de cambios en su mundo valórico lo que consideramos es de un peso realmente fuerte al momento de proyectar los alcances posibles de este cambio.

6.2 Con relación a los objetivos

6.2.1 Objetivos generales

Con relación al objetivo de crear y probar la efectividad de Talleres de formación en creatividad para incrementar las habilidades creativas de los profesores. Se cumplió completamente el primer aspecto de la creación y como consecuencia de ello se generó un producto que son los talleres, con una metodología activo-participativa y de reflexión, que es posible de replicar con otros grupos. En cuanto al incremento de las habilidades creativas, podemos afirmar que efectivamente hay incrementos, aunque no alcanzan niveles de significatividad. Lo que si se constata como consecuencia de los talleres, es una mayor valoración de estas habilidades y una implementación en la práctica docente de principios que las hacen posibles. Lo que puede tener un gran impacto en el aula.

Otros estudios desarrollados en nuestro país avalan lo anterior afirmando que si los profesores logran implementar en el aula un ambiente provocativo, estimulante, que permita al alumno explorar, indagar, cuestionar e inventar, sus alumnos evidenciarán un mayor desarrollo de las habilidades creativas (Solar, M. 2003). Y este ambiente no se crea de la nada, primero debe existir un interés o actitud favorable a estos cambios por parte del profesor, lo que podríamos considerar el principal valor de esta experiencia.

El segundo objetivo general era conocer los procesos asociados a la creatividad del profesor y la incidencia de éstos en su actuación profesional docente. Para ello el análisis correlacional realizado arrojó los primeros indicios, asociando algunas variables que pueden influir en el desarrollo de la creatividad docente y la construcción de discurso de los profesores profundizó en aspectos relacionados con el ambiente y la experiencia profesional.

No podemos pretender explicar totalmente el comportamiento creativo de los profesores, debido a la envergadura de la tarea, pero sí se puede entregar un crédito importante al estímulo que entrega la escuela como ambiente para la expresión original y la creación, a esto se debe sumar la formación del profesor y el tipo de actividades que desarrolla en el aula. La oportunidad de vivenciar estos talleres va a complementar este escenario potenciando la valoración de la creatividad y el desarrollo de actitudes favorables a ella.

6.2.2 Objetivos específicos

Determinar la efectividad de los talleres en el desarrollo de habilidades creativas de los docentes, a través de la aplicación de pruebas psicométricas y la observación de actitudes relacionadas en el actuar profesional de los profesores, fue planteado como el primer objetivo específico, el que se cumplió a partir de la aplicación de las pruebas TAEC de De la Torre y TTC Verbal de Torrance. La comparación permite hablar de incremento de estas habilidades, pero no de significatividad frente a la prueba de comparación de medias. Por otro lado, el desarrollo del grupo focal y la entrevista colectiva, nos entregaron evidencia de las actitudes desarrolladas por los profesores, cuya génesis se puede vincular a la experiencia de los talleres, donde sí constatamos un gran cambio y el principal aporte de los talleres.

La identificación de rasgos de la creatividad que son determinantes en la acción profesional de los educadores, se llevó a cabo en el análisis cualitativo. De éste se desprenden como principales las actitudes de apertura, flexibilidad, innovación, autocrítica, empatía, capacidad de

observación y aceptación de la divergencia, los que pueden ser observados, con su configuración de relaciones, en la figura N° 1.

Con relación al clima propicio para el trabajo creativo, desde el discurso de los profesores fue factible confirmar que el respeto a las ideas de los otros, una actitud lúdica y la reflexión permanente se constituyeron en aquellos factores propios del clima de aprendizaje que pueden influir fuertemente en el desarrollo de la potencialidad creadora, y que su fomento como parte de las experiencias desarrolladas en los talleres, se constituyó en las principales fortalezas metodológicas de la propuesta.

Además, el discurso construido por los profesores, permitió caracterizar las relaciones en el ámbito de la escuela que pueden favorecer el desarrollo de la creatividad en los docentes. Estos destacaron la importancia del trabajo en equipo, entre colegas, el apoyo de los directivos para poner en práctica actividades innovadoras y la confianza en los alumnos como punto de partida a la propuesta didáctica que se pretende abordar en el aula.

Desde el análisis cualitativo, también, se logró comprender los cambios en la concepción de la creatividad y su valoración, que desarrollaron los docentes participantes de las experiencias de los talleres. Sus expresiones denotan una mayor comprensión del concepto, de los procesos relacionados con la creación y, principalmente, una mayor valoración de los principios que se asocian al desarrollo de la creatividad.

La adaptación de actividades desarrolladas con adultos, de otras realidades culturales y profesionales, en los talleres de estimulación creativa para profesores, fue el material básico que constituyó la experiencia desarrollada. A partir de estos materiales y su aplicación entre los profesores se desarrolló un productivo análisis de la experiencia docente. Se logró la adaptación de experiencias que son parte de la propuesta metodológica de los talleres. La adecuada selección de las actividades permitió fluidez en la participación y motivación para vivenciarlas luego con los alumnos.

El último objetivo específico planteado, buscaba desarrollar una propuesta de capacitación o formación en creatividad que sea adaptable a la realidad de los profesores en ejercicio y/o estudiantes de formación inicial en nuestro país. Esta propuesta, como estructura básica, está contenida en los talleres desarrollados en la experiencia. Como sugerencia, de los propios profesores, se podrían extender los talleres en el tiempo para profundizar algunas temáticas que fueron de su interés: pensamiento lateral y habilidades de pensamiento asociadas a la creación.

6.3 Con relación al diseño de la investigación

Al poco andar de la experiencia, reconozco que, el tema de la creatividad se comenzó a hacer cada vez más complejo. En el momento de plantear el proyecto de investigación parecía un problema factible de abordar a través del estudio de algunas variables y una complementación de mirada a través del análisis cualitativo propuesto. Pero la bibliografía consultada en el transcurso, lo hizo aparecer cada vez más amplio, ya que las miradas a este problema han girado fuertemente hacia posturas mucho más holísticas, donde la personalidad y el estudio de las condiciones de desarrollo profesional, se constituyen en las fuentes más valoradas para el análisis. ¿Cómo incluir en este estudio todo esto?, ¿Debería volver a formular los objetivos?, fueron algunas de las preguntas que me hice frecuentemente. Pero las dudas se disiparon completamente luego de iniciados los talleres, al ver a los profesores participando en las actividades, sus reflexiones en los grupos de trabajo, creaciones y comentarios, éstas me volvieron a convencer de que el camino de las vivencias era la única forma de lograr algún cambio posible de ser reflejado luego en el aula, y los objetivos planteados en la investigación se apropiaron de sentido.

Entre las principales reflexiones que he desarrollado con relación al diseño está la comprensión de que, tal vez el problema más importante a investigar, no es el desarrollo de las habilidades pesquisables en los test. Pero, estas habilidades y su evaluación, son un parámetro

valido e interesante de explorar en nuestros docentes, y todavía posible de ampliar con otras investigaciones en esta línea. El gran problema de fondo es cómo trabajar para cambiar concepciones y valoraciones sobre la creatividad en los profesores.

Un elemento del diseño de los talleres que puede ser cuestionado es el tiempo de ejecución de éstos, cinco semanas – tres sesiones, considerado muy corto para lograr cambios significativos. Pero la misma implementación de estos talleres en un Colegio reveló las dificultades que presenta el sistema escolar al momento de entregar posibilidades de formación a sus profesores. Las escuelas no dan facilidades para que los profesores se capaciten dentro de los horarios de trabajo, se tuvo que contar con la voluntad de los docentes para asistir y organizar las sesiones en función de sus posibilidades. El Colegio permitió realizar el estudio y facilitó los espacios físicos e implementos necesarios para ejecutar los talleres, lo que no implicaba prestar a sus profesores en cualquier momento. Esta situación es un reflejo pleno de la realidad del sistema escolar chileno y si se propone una implementación este tipo de talleres en las escuelas se debe contar con esa realidad. Para el caso de la investigación se hizo en el número de sesiones que fue factible de organizar sin cambiar totalmente la dinámica de una escuela y sin perder a los asistentes. Para lo que se invirtió tiempo en rediseño de materiales según lo planificado. Los comentarios de los profesores y los datos de los test me llevan a afirmar que una experiencia más prolongada debiera tener un mayor impacto en la escuela.

Lo más aportador del diseño fue la posibilidad de abordar al tema desde dos miradas, que no se oponen, son distintas y complementarias ante la complejidad que resulta estudiar los elementos asociados a la creatividad en la escuela. Las dos miradas arrojaron distinta información, pero con gran coherencia de resultados.

Se puede añadir que los valores arrojados por el análisis cuantitativo de este estudio tendrán un mayor respaldo, en la medida que se continúen aplicando evaluaciones a distintas poblaciones o grupos profesionales en nuestro país, y se pueda asociar con factores recurrentes. Se podrían comparar formaciones profesionales, ambientes de trabajo, grupos de edades, etc. Pero sin

duda la construcción de valoraciones que se dio en los profesores participantes es esta experiencia es muy difícil de dimensionar y comparar, va a ser única, porque ninguna experiencia es replicable completamente, pero pone de manifiesto carencias formativas extrapolables a un universo más general de los profesores chilenos.

6.4 Sobre la intervención

La principal conclusión en este sentido es que la construcción de discurso de los profesores participantes en la experiencia evidencia una mayor valoración de la creatividad por parte de los docentes. El escuchar cómo hablan reflexivamente sobre lo que han implementado de los talleres en su quehacer educativo nos incentiva a promover la idea de realizar esta experiencia con otros grupos de profesores. El que sean capaces de observar mejor a sus alumnos, aceptar las expresiones de su personalidad, considerar que es importante respetarles su iniciativa o intereses, es un verdadero punto de partida para cualquier cambio didáctico que se quiera implementar en nuestras escuelas.

La participación de los profesores en los talleres de creatividad incrementó sus habilidades creativas, pero además se constituyó en una experiencia que les permitió reflexionar sobre sus propias actitudes. Algunos por primera vez dejaron de temer a la palabra creatividad, e incluso se sintieron felices de ver cómo sus ideas eran valoradas por otros, cómo creaban y sacaban algo de sí, lo que no habían experimentado antes.

Nuestro sistema de educación está pidiendo a gritos que se implementen cambios. Se exige a los profesores innovar, nuevas formas de evaluación, actividades motivadoras, etc. ¿Cuántos se han preocupado de innovar en la propia formación de profesores? Muy pocos. A los profesores no se les puede pedir que hagan y valoren lo que nunca han experimentado.

Desarrollar instancias de perfeccionamiento para los profesores que entreguen elementos para su desarrollo en el ámbito de la creatividad profesional es una iniciativa que tiene

repercusiones en el aula, una herramienta para que el profesor pueda experimentar una nueva forma de ver su clase y a sus alumnos. Las posibilidades de que pueda hacer un verdadero cambio o innovación en el aula van a depender, también, de sus capacidades personales, por cierto, pero muy fuertemente además, de las posibilidades que le dé la escuela para construir esta nueva pedagogía.

A partir de esta experiencia nos inclinamos por reconocer como elemento principal de cualquier iniciativa de formación entre los profesores, el entregar espacios de reflexión y elementos que desarrollen una elaboración de ideas más profunda. Ningún cambio en el aula pasará la prueba si quien debe implementarla no está en acuerdo de su valor. Así como reafirmar que el tema de la creatividad, la reflexión sobre sus aportaciones al desarrollo humano y el incentivo a la generación de actitudes que la promuevan en el aula, se constituyen en un aporte relevante para la formación de los profesores. Y en el caso de nuestra realidad nacional, en una necesidad.

6.5 Conclusiones Centrales

- La experiencia permitió generar información sobre los principales objetivos planteados.
- Se observan incrementos en las habilidades estudiadas, pero no se puede hablar de significatividad estadística.
- Los grandes cambios son observables en el discurso de los profesores el que denota una mayor valoración de la creatividad y sus manifestaciones, así como la generación de una actitud autocrítica respecto de sus prácticas y las posibilidades de expresión que entregan a los alumnos.
- Esta experiencia generó información relevante sobre condiciones para el desarrollo de la creatividad en las aulas y una propuesta básica de capacitación a los docentes para mejorar sus prácticas en este sentido.
- El descubrimiento, a través de los talleres, de los principios asociados a la creatividad se proyecta como un potencial del cambio pedagógico que puede tener alcances no dimensionados totalmente en esta experiencia, se presenta como un campo de exploración importante en la formación de profesores y posibilidades de ampliar los descubrimientos de esta tesis.
- Se abre un campo de estudio a desarrollar, porque la experiencia reseñada da luces a miles de nuevas interrogantes, para las que existe una débil investigación:

¿Es esta experiencia replicable en contextos de vulnerabilidad social?

¿Cómo canalizan estas nuevas inquietudes los profesores capacitados?

¿Puede impactar la formación profesional de los profesores el participar de este tipo de experiencias en la formación de pregrado?

¿Existe conciencia en las instituciones de formación de docentes del aporte que les puede entregar el estudio de la creatividad?

Evidencias de que el camino recorrido en nuestra realidad nacional sobre el tema es muy corto comparado con lo que nos queda aún por recorrer. Un esfuerzo que lo valen nuestros niños.

Notas

¹ Presidente del Comité técnico asesor del dialogo nacional sobre la modernización de la educación chilena designado por S.E. el Presidente de la República Patricio Aylwin, creada en 1994 para preparar una propuesta de modernización educativa nacional

² PME: Proyectos de mejoramiento Educativo. Programa del MINEDUC que destinó fondos a los Colegios para desarrollar estos proyectos.

³ Citado por Rosales, Carlos, en “Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza”, Narcea S.A. 2000. p.27
Citado por Rosales, Carlos, en “Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza”, Narcea S.A. 2000. p.27

⁴ A partir de la Reforma Educativa española redesarrolla una amplitud de estudios que buscan determinar factores para el cambio o la innovación educativa. Las publicaciones de la Universidad de Barcelona a través de su Departamento de Organización Educativa, son un ejemplo de la importancia atribuida a la innovación docente.

⁵ Investigador español en el ámbito de la creatividad que ha desarrollado un extenso trabajo en los últimos años. Algunas de sus obras se han constituido en el principal referente de habla hispana en el tema de la creatividad.

⁶ Denominación utilizada por Coll, César en Desarrollo psicológico y educación. Tomo II. Alianza editorial. Madrid. 1992. (capítulo 7. p. 121)

⁷ Definido por Burón (1988) como “el conjunto de conocimientos adquiridos por la auto observación de las propias cogniciones y por las deducciones inferidas sobre la base de las mismas”. En Tesouro, Montse. La metacognición en la Escuela: la importancia de enseñar a pensar. Revista Educar. N° 35. 2005. Pág. 137

⁸ Un ejemplo de estas investigaciones es la publicación de Juan Cassasus y el informe sobre los aprendizajes efectivos en las escuelas P900 en nuestro país.

⁹ Cognitive Reserch Trust, 1973. Programa para incentivar el desarrollo de la creatividad en las escuelas. Referencia en Muñoz, Joseph. El Pensamiento Creativo. Octaedro 1994. Págs. 32 y 33.

¹⁰ Uno de sus últimos libros “Seis sombreros para pensar”, plantea una nueva técnica para la generación de ideas. Mas información sobre sus obras y el autor en <http://www.edwdebono.com>

¹¹ El programa transversal Xenius de desarrollo de la creatividad fue trabajado por el profesor Josef Muñoz en diversos Centros de educación secundaria. Demuestra en su libro pensamiento creativo, los logros alcanzados en este aspecto con los alumnos

¹² Me refiero al estudio de la Profesora Irma Lagos de la Universidad de Concepción sobre la creatividad en escolares mapuche-pehuenche del alto Bío-bío, Única experiencia en Chile pesquisada que utiliza el test TAEC.

¹³ Revisión objetivos Perfeccionamiento Fundamental de Profesores (PPF) desarrollado entre 1997 y 2001, publicados en Web del MINEDUC. Revisión en Octubre de 2004

¹⁴ Según designación en Campbell, D y Stanley, J. Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Amorrortu editores. Buenos Aires. 1982. Pág. 32.

¹⁵ Pierre Faure (1904-1988), Profesor Jesuita francés. Creador de una línea pedagógica que autodenominó “Educación Psicológica”. Pertenece a la corriente de la Escuela Nueva Francesa, post segunda guerra mundial.

En su obra es importante destacar su participación en la reformulación de la formación de maestros en Francia a través de la creación de distintas escuelas normales. Su pedagogía ha inspirado a muchas instituciones educativas, en especial a las pertenecientes a órdenes religiosas católicas. En nuestro país destacan las didácticas instauradas en colegios Jesuitas y de la Institución Teresiana.

¹⁶ El grupo cuasiexperimental corresponde al grupo de profesores que participó de los talleres de creatividad. En adelante denominaremos a este grupo como experimental para efectos de su diferenciación con el grupo control exclusivamente.

¹⁷ Las notas fueron escritas con posterioridad a los talleres a partir de un registro en audio y una grabación de video, de parte de las sesión dos.

¹⁸ A partir de indagaciones posteriores con las personas que sufrieron bajas en originalidad del TAEC, se infiere que algunos de los integrantes del grupo control se sintieron incómodos de tener que rendir las pruebas sin participar de la experiencia experimental, lo que se tradujo en una motivación menor al completar el post-test, también se pudo visualizar al dedicar menor tiempo a la completación del post-test.

¹⁹ Técnica de lluvia de ideas desarrollada por Osborn. Consiste en plantear un problema y tratar de resolverlo creando respuestas rápidas, variadas y sueltas.

²⁰ El principio de postergación de juicio implica idear respuestas sin enjuiciar su validez en una primera etapa. Con este principio se potencia la generación de diversas respuestas, la ampliación de horizonte de respuestas y de relaciones creadas con el objeto problema, puesto que en una segunda etapa, luego de que las ideas se han lanzado, se procesa la utilidad o posibilidad de solución que presenta cada una. Este principio es clave para el desarrollo de la diversidad de ideas y por lo tanto de la fluidez.

²¹ Es importante recordar, según la explicación que se integra en el 8.2. de instrumentos utilizados, que se valoraron sólo 9 de los 11 parámetros que considera el TAEC, por su factibilidad de ponderación y análisis estadístico

²² Esta afirmación se fundamenta en profundidad en los capítulos correspondiente a análisis cualitativo y conclusiones finales.

²³ Así definido por Mucchielli, Alex. En Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. Editorial. Síntesis. Pág. 69

7 Fuentes Bibliográficas fundamentales.

7.1 Sobre Educación

- ASSAEL, J. (1996): «Innovación, investigación y perfeccionamiento docente», en: *Encuentro entre innovadores e investigadores en educación*, pp.44-57. Bogotá, Convenio Andrés Bello.

- AVALOS, BEATRICE. El desarrollo profesional de los docentes: Proyectando desde el presente al futuro. En PREAL. Año 3/Nº 10. Noviembre de 2001.

- BRUNNER RIED, JOSÉ JOAQUÍN y otros. Los Desafíos de la Educación Chilena frente al siglo XXI. Editorial Universitaria. Santiago. 1997.

- CAMPBELL, D Y STANLEY, J. Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Amorrortu editores. Buenos Aires. 1982

- CARR, W., Y KEMMIS, S. (1988): Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona, Martínez Roca.

- CASSASUS, JUAN. "La Escuela y la (des)igualdad". Lom editores. Santiago 2003.

- COLL, CÉSAR: Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Paidós Educador. Buenos Aires. 1991.

- COLL, CÉSAR y otros. Desarrollo psicológico y educación. Tomo II. Alianza editorial. Madrid. 1992.

- GARCÍA-HUIDOBRO, JUAN. Programas de Mejoramiento Educativo en Chile: Una línea de acción para la descentralización pedagógica. En PREAL. Año 1/Nº 1. Abril de 1999.
- MINEDUC. Informe de los factores que inciden en el rendimiento de los alumnos. Análisis de resultados SIMCE 2001. Segundos medios. Enero de 2003. En pagina Web www.mineduc.cl
- MINEDUC. factores que explican el rendimiento de Chile en PISA Plus. Julio de 2003. En pagina Web www.mineduc.cl
- MINEDUC. Evaluación de desempeño de los Establecimientos subvencionados. Julio de 2003. En pagina Web www.mineduc.cl
- NOVAK, JOSEPH D. El constructivismo humano: Hacia la unidad en la elaboración de significados psicológicos y epistemológicos. En R Porlan, J. E. García, y P. Canal (compiladores), Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias. Diada Editoras. Sevilla 1998.
- RODRÍGUEZ, JOSÉ GREGORIO. Castañeda Bernal, Elsa. Los profesores en contextos de investigación e innovación. En Revista Iberoamericana de Educación - Número 25

7.2 Sobre Creatividad

- BETANCOURT MOREJÓN, JULIÁN. Creatividad en la educación: educar para transformar. Revista Educar, Nueva Época, N° 10, jul-sept 1999. Jalisco. México. <http://www.jalisco.gob.mx/srias/educacion/10betancourt>
- DE LA TORRE, SATURNINO. Evaluación de la Creatividad. TAEC, un instrumento de apoyo a la Reforma. Editorial Escuela Española S.A. Madrid. 1991
- DE LA TORRE, SATURNINO. Creatividad y Formación. Identificación, diseño y evaluación. Trillas. México DF. 1997
- DE LA TORRE, SATURNINO. Creatividad en la Reforma española. En Revista Educar, N° 10. México. 1999.
- DE LA TORRE, SATURNINO. Entrevista publicada en sitio Web Procrea. Grupo de estudio y difusión de investigación en Creatividad. Universidad Nacional de Colombia. Sede Manizales. 2003. www.manizales.unal.edu.co/procrea
- DE BONO, EDWARD. El pensamiento lateral. Manual de creatividad. Paidós. 1974.
- GARDNER, HOWARD. Entrevista publicada en la revista **Talón de Aquiles** N° 4. Universidad de Chile. 1995

- GOLEMAN, DANIEL. El espíritu Creativo. Ediciones B Argentina S.A. Buenos Aires. 2000.

- GONZÁLEZ VALDÉS, AMÉRICA. Conceptualización de la creatividad en PRYCREA. CIPS 1999. La Habana.

- LAGOS HERRERA, IRMA. Aproximación a la creatividad en escolares mapuche-pehuenche del alto Bío-bío. Revista OEI.
<http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/Lagos.PDF>

- LETELIER, SOFIA. La Creatividad. Factores que desafían la enseñanza y algunas hipótesis. Universidad de Chile. Departamento Docente. Santiago. 1986

- LOPEZ PEREZ. RICARDO. La Creatividad. Editorial Universitaria. Santiago. 1999.

- LOPEZ PEREZ. RICARDO. Entorno de la Creatividad. CPU. Santiago. 1992.

- MITJÁNS MARTÍNEZ, ALBERTINA .Los estudios sobre la creatividad en Cuba: actualidad y perspectivas. En Revista Educar N° 10. Año 1999.

- MITJÁNS MARTÍNEZ, ALBERTINA. Creatividad, personalidad y educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1995.

- MUÑOZ, JOSEP. El pensamiento creativo. Octaedro. Barcelona 1994.

- ORTIZ OCAÑA, ALEXANDER LUIS. Estimulación y desarrollo de la creatividad en la educación técnica, tecnológica y profesional. ISP "José de la Luz y Caballero". Holguín. Cuba. (2003). Publicación Electrónica.

- RIVAS SAN MARTÍN, ORQUÍDEA. Manual de Normas Técnicas. Test de Torrance Pensamiento Creativo Verbal Forma A. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Universidad de Chile. Mayo 1995.

- SIKORA, JOACHIN. Manual de métodos creativos. Kapelusz. Buenos aires. 1979.

- SOLAR R. MARÍA INEZ. Creatividad en el ámbito escolar. CPU. Santiago. 1992.

- SOLAR R. MARÍA INEZ. Creatividad en el ámbito universitario: la experiencia de Chile. En Revista Creatividad y Sociedad, N° 3. 2003

- TORRANCE E, PAUL y MYERS R. E. La enseñanza Creativa. Santillana. Madrid. 1976.

- TORRANCE E, PAUL. Torrance tests of Creative Thinking. Xerox. Lexington. 1974

7.3 Otras fuentes Bibliográficas

- CAMPBELL, D Y STANLEY, J. Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Amorrortu editores. Buenos Aires. 1982

- MUCCHIELLI, ALEX. Diccionario de Métodos Cualitativos en Ciencias Humanas y Sociales. Editorial. Síntesis.

- SERNAM-UNIVERSIDAD DE CHILE. Hombres y mujeres: como ven hoy su rol en la sociedad y en la familia. Diciembre de 2002. Pág. 10

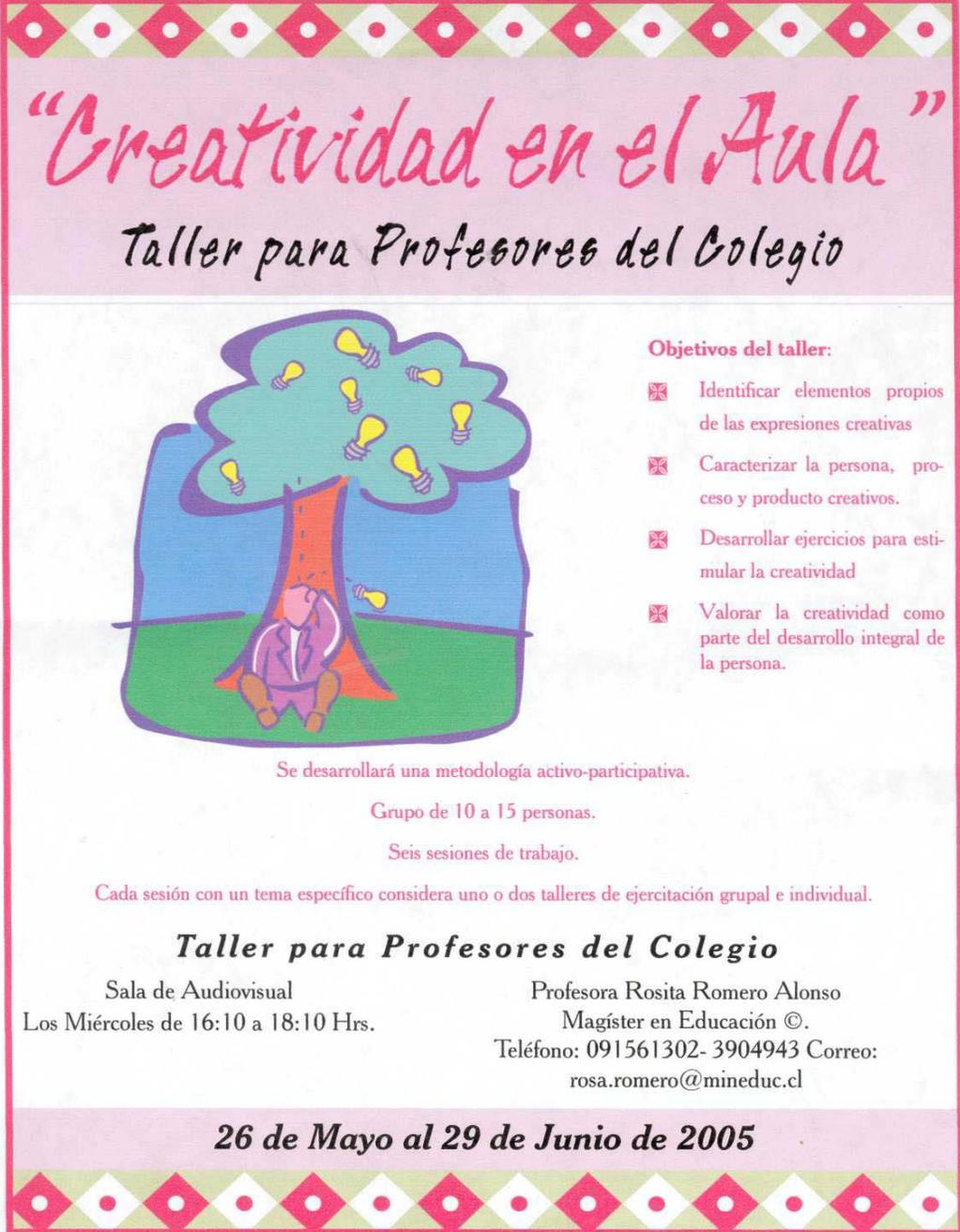
- TODARO, R. ABRAMO, L. GODOY, L. Desempeño laboral de hombres y mujeres: opinan los empresarios. Centro de Estudios de la Mujer (CEM) 2000. En Web del SERNAM

- URIBE MARTÍNEZ, PATRICIA. “Perspectiva temporal futura y satisfacción con la vida a lo largo del ciclo vital”. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona. Departamento de psicología básica, evolutiva y de la educación. Febrero 2004. http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0702104-150840/pmu1de1.pdf Pág. 38

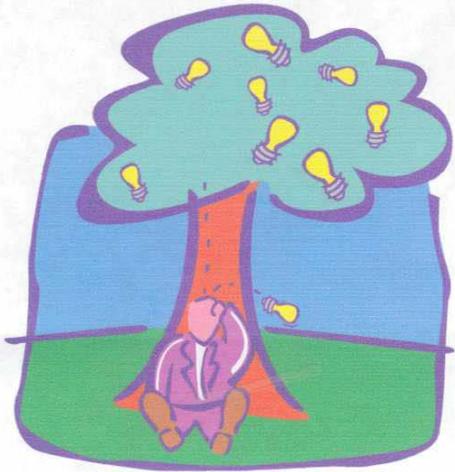
8 Anexos

8.1 Selección de Materiales y Actividades de los Talleres de Creatividad

8.1.1 Afiche que invitó a los profesores a participar de la experiencia.



“Creatividad en el Aula”
Taller para Profesores del Colegio



Objetivos del taller:

- ✘ Identificar elementos propios de las expresiones creativas
- ✘ Caracterizar la persona, proceso y producto creativos.
- ✘ Desarrollar ejercicios para estimular la creatividad
- ✘ Valorar la creatividad como parte del desarrollo integral de la persona.

Se desarrollará una metodología activo-participativa.

Grupo de 10 a 15 personas.

Seis sesiones de trabajo.

Cada sesión con un tema específico considera uno o dos talleres de ejercitación grupal e individual.

Taller para Profesores del Colegio

Sala de Audiovisual
Los Miércoles de 16:10 a 18:10 Hrs.

Profesora Rosita Romero Alonso
Magíster en Educación ©.
Teléfono: 091561302- 3904943 Correo:
rosa.romero@mineduc.cl

26 de Mayo al 29 de Junio de 2005

8.1.2 Guía de actividades Taller N° 1



Creatividad en el Aula

Taller para Profesores

Sesión I. Sábado 11 de Junio

Introducción

Características de trabajo que se desarrollará en los talleres de "Creatividad en el Aula"

Importancia de respetar algunos principios en el trabajo de los talleres.

Los No:

- *No burlarse de ninguna opinión de otra persona.*
- *No divulgar ni comentar en otro momento las opiniones vertidas por los participantes.*
- *No comentar el desarrollo de los talleres y sus actividades al grupo de profesores que no participa en este semestre*

Los Si:

- *Considerar estos talleres como un momento de aprendizaje y de disfrute personal*
- *Valorar lo que cada persona quiere y tiene que decir*
- *Aceptar el humor y el juego como un elemento importante del taller.*

Presentación Creativa

Duración: 20 minutos

Se juntan en parejas agrupados por el Color del solapín. Conversan tres minutos y luego cada pareja presenta a su compañero indicando alguna característica simpática, graciosa, valiosa o creativa de éste.




Primera Parte
La Creatividad,
"Un privilegio humano"

Actividad 1
"Obras Creativas"

Duración: 30 minutos

La monitora selecciona una serie de obras de arte, inventos, creaciones arquitectónicas, etc. y las trae en láminas.

Las láminas se dejan en un mesón.

Los participantes buscan las imágenes que más les atraen, y luego en plenario, justifican con sus palabras por qué las encuentran creativas.

La monitora va tomando apuntes en un pizarrón para luego explicar algunos alcances actuales de la creatividad.

Actividad 2
"Juego de relaciones"

Duración: 40 minutos

Se conforman los grupos con el oficio señalado en el solapín.

Se entrega un documento corto para analizar en grupos con las características de flexibilidad, sensibilidad, fluidez, divergencia, originalidad y elaboración.

Cada grupo lo lee e idea la forma más creativa posible de darlo a entender a los demás.

Segunda Parte
"Todos somos creativos"

Presentación introductoria.

Duración: 30 minutos

Presentación de PP sobre el concepto de creatividad que considera el taller y la clarificación de los conceptos de flexibilidad, sensibilidad, fluidez, divergencia, originalidad y elaboración.

Se comenta en plenario la presentación

Actividad 1: Historieta o comics colectivo

Duración: 30 minutos

Se dividen en cuatro grupos de trabajo, en dos grupos debe haber un pintor, un inventor y un músico; en los otros dos grupos, un cineasta, un publicista y un humorista.

A cada grupo se le entrega una tarjeta con el siguiente encabezado:

... y al llegar se encontró...

Elaboran una secuencia de comics de, al menos, tres viñetas.

Se comenta en plenario cada trabajo indicando el aporte creativo de cada integrante.

Se analiza desde los conceptos de fluidez, flexibilidad, originalidad, sensibilidad, divergencia y elaboración.

Actividad 2: Problemas y soluciones

Duración: 30 minutos

Se conforma un círculo general con las sillas.

A cada persona se le entrega una hoja con el espacio para formular un problema y el espacio para desarrollar tres posibles soluciones. (cada espacio debe contener donde ubicar el nombre del creador).

Luego de que cada persona crea el problema se deben hacer correr las hojas para que tres personas distintas escriban en ella sus posibles soluciones.

Se analiza desde los conceptos de fluidez, flexibilidad, originalidad, sensibilidad, divergencia y elaboración.

Se van haciendo caracterizaciones de las aptitudes creativas de cada integrante del grupo.

Actividad 3: Mi sueño creativo

Duración: 40 minutos

En forma individual los participantes eligen cualquier material del disponible y elaboran una composición sobre su sueño. Los sueños pueden ser de cualquier índole, tanto personal, profesional, familiar o el mundo de mis sueños, etc.

En plenario cada uno muestra y explica su creación.

El grupo aporta destacando las cualidades de cada trabajo.

Actividad de cierre: Te regalo una analogía

Duración: 20 minutos

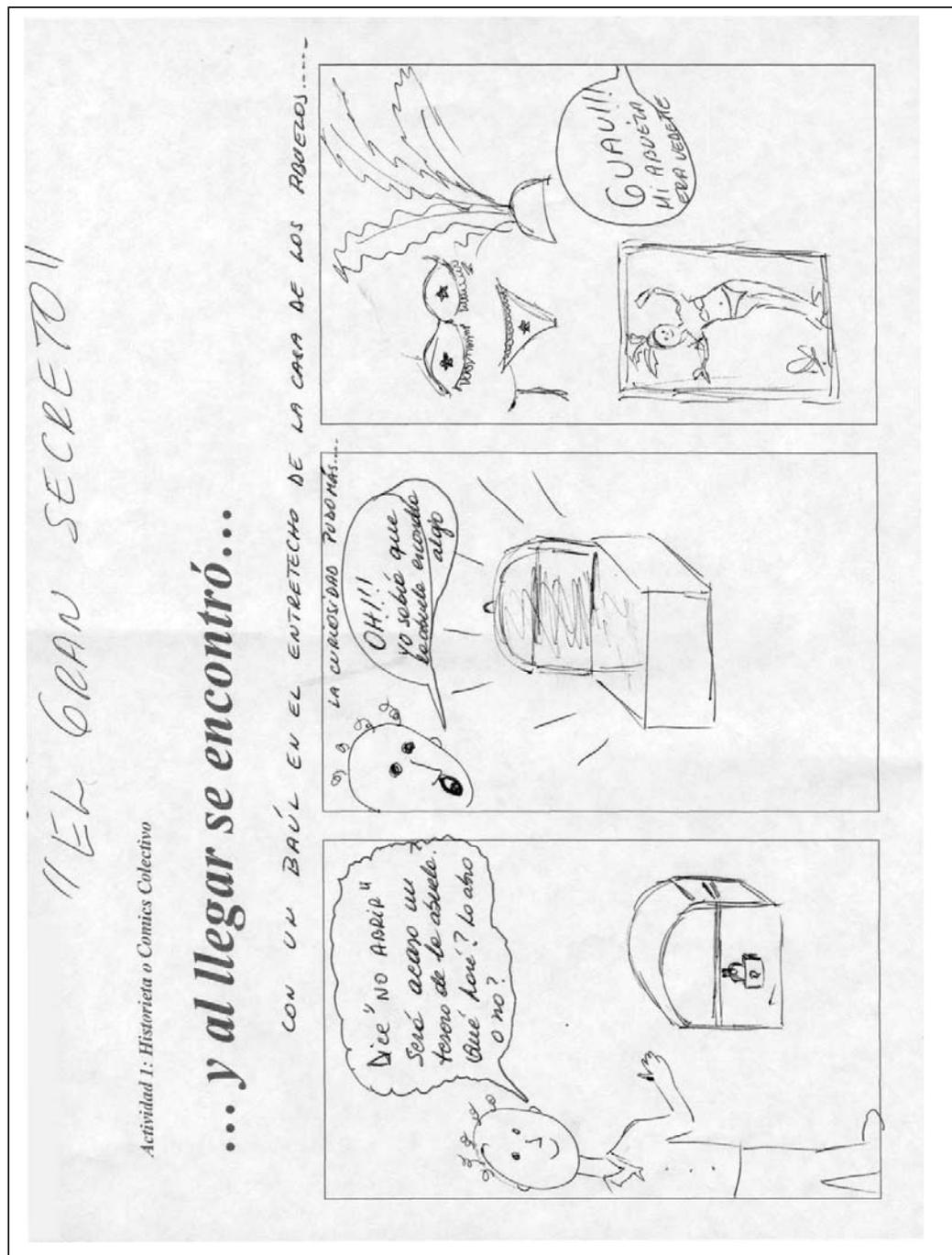
Conformar los cuatro grupos nuevamente y crear para los integrantes del grupo paralelo una analogía que lo describa o destaque.

Comentarios finales



8.1.3 Ejemplo de actividad trabajada en el Taller N° 1

“Creación de comics colectivo”



8.1.4 Guía de actividades Taller N° 2

Creatividad en el Aula

Taller para Profesores

Sesión II. Sábado 18 de Junio

Introducción
20 minutos (09:00 a 09:20 hrs)

Presentación de Objetivos
Sensibilizar a los profesores sobre la importancia de estimular la creatividad
Identificar el uso del pensamiento lateral como una estrategia para la innovación
Revisión de tarea y comentario del ejercicio

Actividad 1: "Mi Sueño Creativo"
40 minutos (09:20 a 10:00 hrs)
En forma individual elaboran una creación que de cuenta de su gran sueño personal, luego lo exponen al grupo y se comenta el IMAGINARIO



Primera Parte
La Creatividad, "Soluciones Creativas"

Actividad 2:
"Creación de Analogías"

20 minutos (10:00 a 10:20 hrs)
En grupos completan tres analogías y crean otras tres.

Actividad 3:
"Resolución de problemas I"

20 minutos (10:20 a 10:40 hrs)
En forma individual intentan resolver problemas de orientación espacial propuestos por De Bono:

- a) de los nueve puntos
- b) de la figura cortada en cuatro partes iguales

Segunda Parte
"El Pensamiento Lateral"

Presentación en PP
"El pensamiento Lateral"

20 minutos (11:00 a 11:20 hrs)

Actividad 4: "Resolución de problemas II"

40 minutos (11:20 a 12:00 hrs)
En grupo resuelven problemas planteados con técnicas diferentes

Presentación de PP "Creatividad y Educación"

20 minutos (12:00 a 12:20 hrs)

Actividad 5: "Incentivando la Creatividad"

40 minutos (12:20 a 13:00 hrs)
Se forman seis grupos de trabajo
Cada grupo recibe información sobre una aptitud creativa. A partir del texto elabora una estrategia para implementar en el aula un trabajo que fomente en los niños el desarrollo de esta habilidad.

Cierre
20 minutos (13:00 a 13:20 hrs)
En una hoja elaboran un símbolo, un dibujo o una palabra que pueda sintetizar cómo se va hoy luego de terminar el taller.
Cada uno lo hace correr y luego otra persona trata de explicar lo que entendió

Explicación de Tareas
10 minutos (13:20 a 13:30 hrs)

- 1) En parejas. Aplicar un set de actividades de evaluación de aptitudes creativas a un curso y evaluarlo con una pauta
 - Círculos de Guilford
 - EPC de Saturnino de la Torre
- 2) Traer para la última sesión un PROGRAMA DE ESTUDIO de un subsector y nivel en que se quiera aplicar las estrategias aprendidas en el taller

8.1.5 Ejemplo de actividad Taller N° 3

“Problemas y Soluciones”

Actividad 2 “Problemas y Soluciones”**Problema**Creado por: Profesora 1

Cómo soluciono la gotera en la ventana de la cocina, sin romper el techo ni la ventana, y no para de llover. ¡Se me está inundando la cocina!

Solución 1Creada por: Profesor 1

Pongo un tapa goteras en un palo y lo subo

Solución 2Creada por: Profesora 2

Coloco un balde con flores muy lindo y acostumbándome al sonido dejo feliz mi gotera

Solución 3Creada por: Profesora 3

Coloco papeles de diario o pañitos hasta que deje de llover y luego me hago la idea de subir al techo para arreglarlo.

8.1.6 Guía de actividades taller N° 3

Creatividad en el Aula

Taller para Profesores

Sesión III. Viernes 01 de Julio

Introducción

La Resolución de problemas puede ejercitarse
 Importancia de ampliar nuestro rango de percepción
 Cómo generamos nuevas ideas a través de técnicas para el hallazgo de nuevas ideas
 Se analizan los trabajos desarrollados por alumnos y su evaluación.
 Valoración de la flexibilidad, fluidez y elaboración de ideas en las Producciones.
 Aplicación de los contenidos del taller a nuestro trabajo en el aula
 Importancia de valorar las capacidades creativas de los alumnos y su pensamiento divergente.

Ultima parte
 Diseño de una actividad de aprendizaje que incorpore el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo.
 Con el plan del subsector se selecciona una unidad de aprendizaje y se planifica el desarrollo de una técnica o enfoque creativo



Primera Parte
Técnicas para "Ampliación perceptiva"

Actividades
Ampliación perceptiva con apoyo visual

a) ¿Cuántos cuadrados ve en la imagen?
 b) ¿Qué se observa en la imagen?

- Hacer observaciones vagas
- Guiar la observación a través de preguntas como:
 - ¿Qué ocurre?
 - ¿Qué más debo saber para comprender la situación?
 - ¿Qué ocurrió antes?
 - ¿Qué ocurrió después?
 - ¿Dónde están?
 - ¿Cuándo pasó?
- Cada uno escribe una situación. Lo entrega a la persona del lado y este escribe una respuesta según la lista de control que se irá indicando. Se rota sucesivamente hasta aplicar todas las posibles.
 Se aplica lista de control de Osborn

C) Categorización para registrar percepciones.

- Enumerar funciones de un lápiz.
- Enumerar maneras no habituales de usar un lápiz común.

Crear categorías de observación
 D) Relaciones
 Formular relaciones para una situación, problema, imagen, etc. del siguiente tipo:
 Semánticas
 Subjetivas
 Por contraste
 Antecedentes
 Prospectivas
 Sincrónicas

Segunda Parte
Técnicas para "Hallazgo de Ideas"

Duración: 90 minutos

a) Verbos manipulativos de Osborn.
 Análisis de Imagen

Ejemplo escrito del policia, y aplicar verbo invertir.
 Ejemplo escrito " alajero y aplicar verbo adaptar.
 Solucionar el problema: "Crear un nuevo tipo de cosmético" trabajarlo en conjunto con ficha que explica cada verbo manipulativo
 B) Forced relationship o combinaciones forzadas.
 Afinidades entre un zapato y un automóvil
 Diferencias entre una sartén y un sobre
 Combinar dos sustantivos. Escriba en cada tarjeta un sustantivo, entregue cada tarjeta a uno de los compañeros a ambos lados, derecho e izquierdo. Con las tarjetas que recibió haga una combinación. Combinar caracterización de sustantivos. Al lado contrario de cada tarjeta que tenemos, escribir una característica del sustantivo.
 Combinar por descomposición de sustantivos. Con otras tarjetas, volvemos a escribir un sustantivo cualquiera y por el otro lado escribimos dos partes constitutivas de este sustantivo.
 C) Sinéctica a través de metáforas
 Se buscan analogías o metáforas para una palabra. Ambas se escriben en una ficha y se va desarrollando la descripción de la metáfora en etapas, luego se desarrollan las ideas de la palabra en función de las etapas que se describieron en la metáfora.

8.1.7 Ejemplo de actividad taller N° 2

“Solución de Problemas en equipos con lista de verbos manipulativos²⁵”

| Problema | |
|---|---|
| “Crear un nuevo tipo de cosmético” | |
| Cada integrante desarrolla uno de los verbos manipulativos. | |
| Idea Inicial | <i>Un esmalte de uñas que hace crecer las uñas al momento de aplicarla</i> |
| Aplicar de otro modo | <i>Esmalte para regenerar las orejas</i> |
| Adaptar | <i>Un generador de cabello tipo loción capilar para quienes sólo el recuerdo nos queda</i> |
| Modificar | <i>Deja dibujos tipo “manga” en las uñas de las lolas</i> |
| Ampliar | <i>Esmalte con diseños variados de gran durabilidad</i> |
| Reducir | <i>Esmalte que saca las uñas desechables</i> |
| Sustituir | <i>Esmalte de uñas que sirve de pegamento PVC para situaciones límite de no tener pegamento</i> |
| Reorganizar | <i>Esmalte de uñas que mantiene la forma y el largo deseado de las uñas.</i> |
| Invertir | <i>Un esmalte de uñas que corte las uñas</i> |
| Combinar | <i>Un esmalte de uñas que corte las uñas y les de el color</i> |

²⁵ Adaptada de lista de preguntas de Osborn (1963. Pág. 286) citado en SIKORA, JOACHIN. *Manual de métodos creativos*. Kapelusz. Buenos aires. 1979. Página 41.

8.1.8 Fotografías trabajos y profesores en talleres



Fotografía 1. Profesores desarrollando trabajo “Mi sueño Creativo” Sesión 2. Con técnica libre modelan ideas que expresan su mayor sueño.



Fotografía 2. Profesora desarrollando trabajo “Mi sueño Creativo” Sesión 2. Profesora ocupa el espacio de la alfombra para pintar en papelógrafo su sueño.



**Fotografía 3. Profesores desarrollando trabajo “Mi sueño Creativo” Sesión 2.
Profesora expone su trabajo al grupo.**



**Fotografía 4. Profesores desarrollando actividades Sesión 2.
Profesores resuelven problema en grupo.**

8.2 Instrumentos de Evaluación

8.2.1 Test de abreación para evaluar la Creatividad TAEC

Descripción:

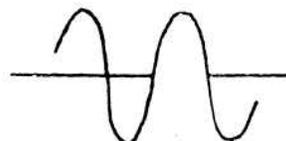
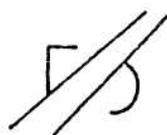
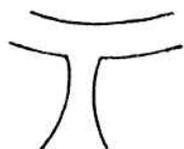
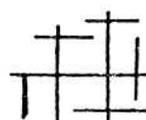
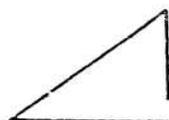
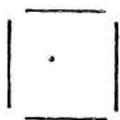
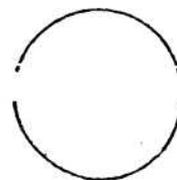
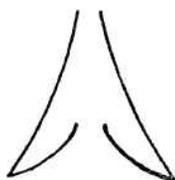
TAEC. *Test de Abreación para Evaluar la Creatividad* (De la Torre, 1991). Se trata de un test gráfico-inductivo de completación de figuras que permite valorar factores relacionados con la creatividad y con aspectos estéticos y expresivos:

- 1) **Abreación:** Control que el sujeto tiene para atrasar el cierre de aberturas sin dejarse llevar de la tensión natural para percibir de inmediato un todo acabado.
 - 2) **Originalidad:** Valorada por la infrecuencia estadística de la idea.
 - 3) **Elaboración:** Número de detalles adicionales utilizados en el desarrollo de la respuesta.
 - 4) **Fantasia:** Representación mental de algo que no viene dado de forma inmediata por los sentidos, que sobrepasa lo percibido adentrándose en el terreno de lo irreal o fantástico.
 - 5) **Conectividad:** Capacidad de integrar en una unidad significativa superior estructuras gráficas autónomas.
 - 6) **Alcance imaginativo:** Aptitud de construir en su imaginación una composición en la que la figura dada no es el cuerpo central sino una parte secundaria de la imagen representada.
 - 7) **Expansión figurativa:** Tendencia a romper con los límites simbólicamente atribuidos a cada figura.
 - 8) **Riqueza expresiva:** Dinamismo, vivacidad, colorido, contrastes de la composición.
 - 9) **Habilidad gráfica:** Dominio de la habilidad para representar ideas gráficamente.
 - 10) **Morfología de la imagen:** Armonía entre la forma, el color y la proporción de lo representado.
 - 11) **Estilo creativo:** Estrategia de actuar de un sujeto en el proceso ideático de su representación gráfica.
- ***Coficiente de fluidez gráfica creativa:** Suma de las puntuaciones en todos los factores, dividida por el tiempo empleado.

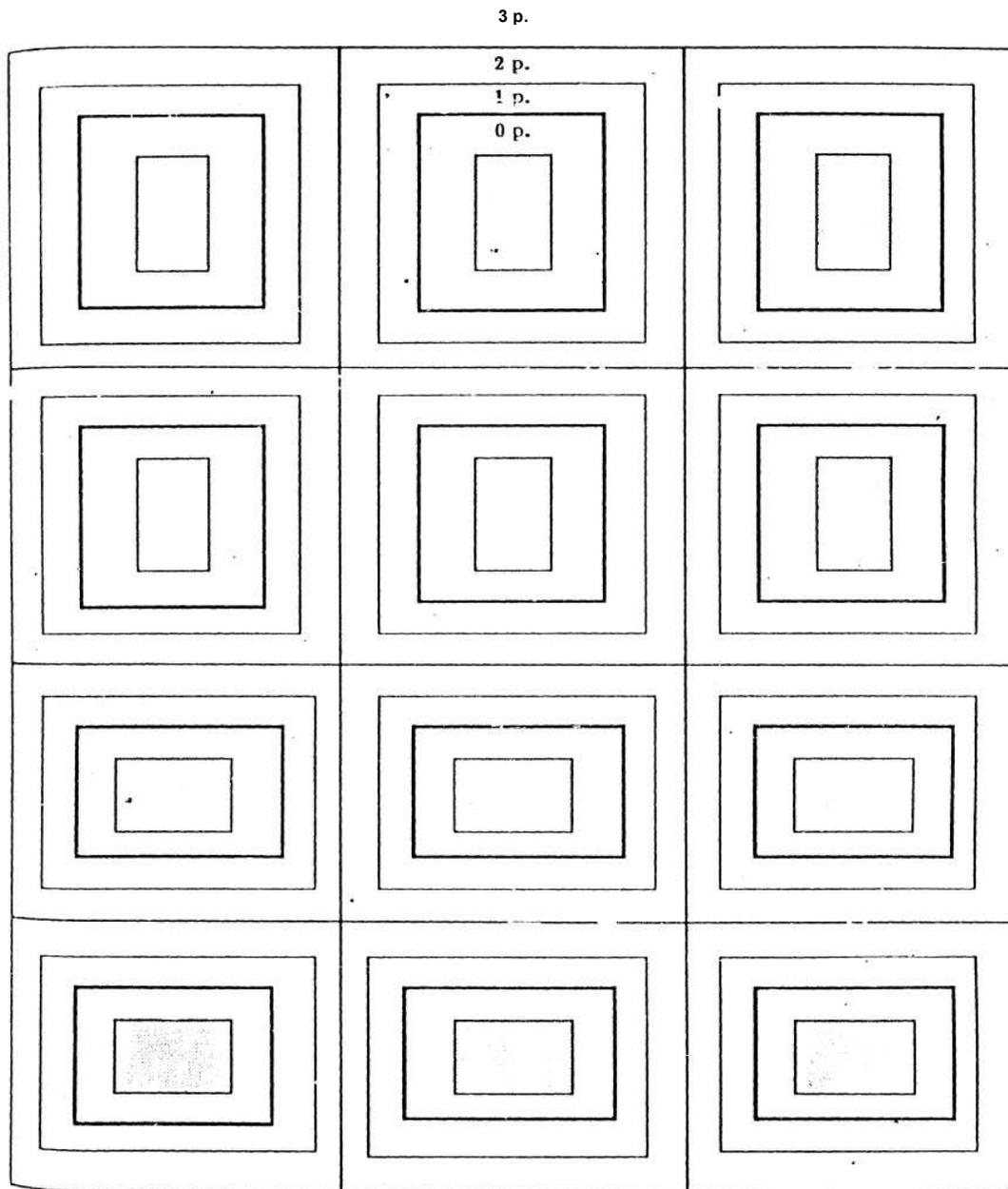
Cada uno de estos factores se evalúa de 0 a 3 puntos con relación a las características internas del grupo y a una tabla de ejemplos presentada en el texto donde se describe el instrumento (Evaluación de la Creatividad. DE La Torre, 1991).

Para efectos de esta investigación se valoraron los 9 primeros factores que responden a valoración analítica. Se dejaron fuera los tres últimos por que son de valorización global. La prueba TAEC A aplicada tiene un puntaje teórico máximo de 324 puntos y el TAEC B un puntaje máximo de 330 puntos. Su aplicación va de los 5 a los 30 minutos. Su valoración es global y analítica. Consta de 12 reactivos gráficos que el examinado debe completar con las ideas que él quiera representar.

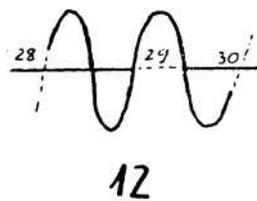
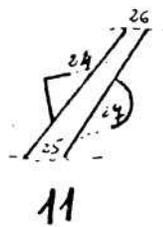
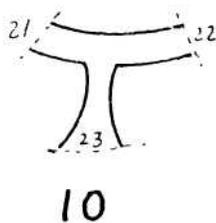
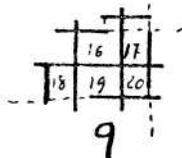
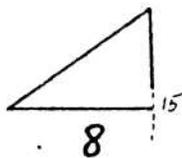
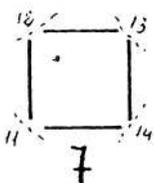
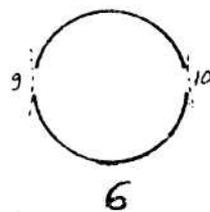
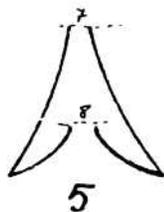
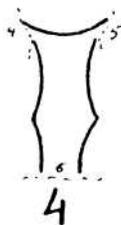
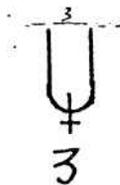
a) Pon a prueba tu creatividad. Realiza un dibujo con estas figuras. Al finalizar indica el tiempo utilizado en el recuadro de la portada



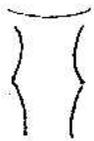
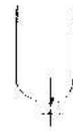
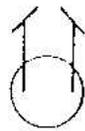
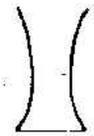
8.2.1.2 Plantilla de corrección de la expansión figurativa a.



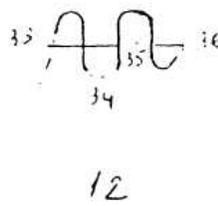
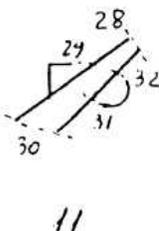
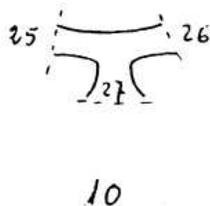
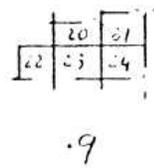
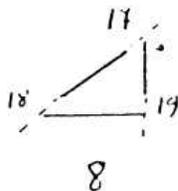
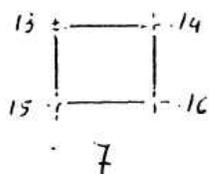
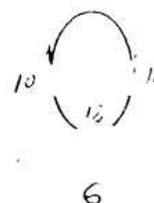
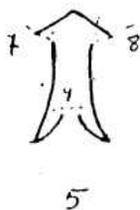
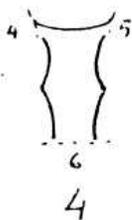
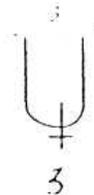
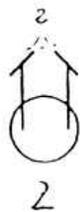
8.2.1.3 Plantilla indicadora de aperturas para evaluar la resistencia al cierre forma a



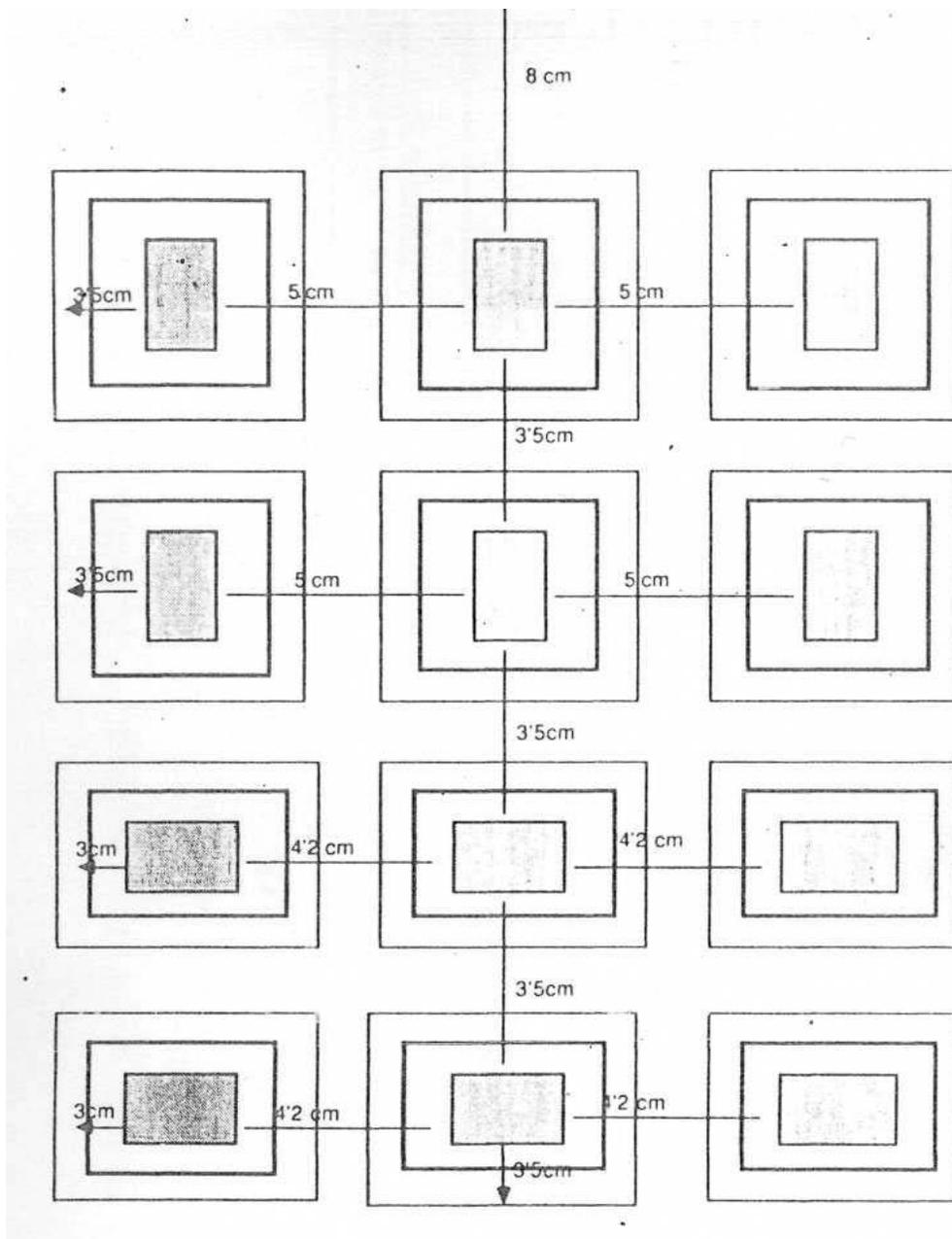
a) Pon a prueba tu creatividad. Realiza un dibujo con estas figuras. Al finalizar indica el tiempo utilizado en el recuadro de la portada



8.2.1.5 Plantilla indicadora de aperturas para evaluar la resistencia al cierre b



8.2.1.6 Plantilla de corrección expansión figurativa forma b



8.2.1.7 Resultados Generales TAEC A

Cuadro N° 1

Resultados Generales TAEC A Grupo Experimental

| Sujetos | Resistencia al cierre | Originalidad | Elaboración | Fantasia | Conectividad | Alcance Imaginativo | Expansión Figurativa | Riqueza Expresiva | Habilidad Grafica | TOTAL | Tiempo |
|------------------------|-----------------------|--------------|-------------|----------|--------------|---------------------|----------------------|-------------------|-------------------|--------------|-------------|
| 1 | 24 | 24 | 0 | 16 | 11 | 28 | 33 | 8 | 2 | 146 | 5 |
| 2 | 24 | 15 | 2 | 4 | 2 | 25 | 32 | 7 | 3 | 114 | 2 |
| 3 | 20 | 9 | 1 | 1 | 6 | 20 | 27 | 8 | 3 | 95 | 6 |
| 4 | 17 | 16 | 4 | 4 | 2 | 24 | 30 | 12 | 3 | 112 | 4 |
| 5 | 8 | 19 | 4 | 8 | 4 | 15 | 20 | 11 | 4 | 93 | 6 |
| 6 | 22 | 17 | 14 | 3 | 6 | 31 | 32 | 16 | 13 | 154 | 6 |
| 7 | 5 | 16 | 4 | 3 | 2 | 15 | 24 | 4 | 2 | 75 | 5 |
| 8 | 23 | 14 | 4 | 4 | 4 | 19 | 22 | 7 | 3 | 100 | 6 |
| 9 | 9 | 13 | 4 | 3 | 6 | 19 | 24 | 4 | 4 | 86 | 7 |
| 10 | 25 | 13 | 2 | 0 | 6 | 22 | 37 | 9 | 10 | 124 | 4 |
| 11 | 27 | 14 | 9 | 2 | 7 | 21 | 30 | 7 | 11 | 128 | 6 |
| 12 | 28 | 16 | 2 | 6 | 2 | 29 | 32 | 8 | 2 | 125 | 5 |
| Media del grupo | | | | | | | | | | 112,7 | 5,17 |

Cuadro N° 2

Resultados Generales TAEC A Grupo Control

| Sujetos | Resistencia al cierre | Originalidad | Elaboración | Fantasia | Conectividad | Alcance Imaginativo | Expansión Figurativa | Riqueza Expresiva | Habilidad Grafica | TOTAL | Tiempo |
|------------------------|-----------------------|--------------|-------------|----------|--------------|---------------------|----------------------|-------------------|-------------------|--------------|------------|
| 1 | 26 | 18 | 6 | 0 | 2 | 21 | 30 | 11 | 15 | 129 | 7 |
| 2 | 15 | 22 | 0 | 2 | 2 | 19 | 25 | 6 | 7 | 98 | 6 |
| 3 | 21 | 12 | 12 | 10 | 4 | 16 | 22 | 10 | 15 | 122 | 8 |
| 4 | 20 | 15 | 1 | 4 | 0 | 20 | 28 | 6 | 0 | 94 | 6 |
| 5 | 16 | 19 | 12 | 10 | 3 | 26 | 32 | 9 | 7 | 134 | 5 |
| 6 | 18 | 20 | 5 | 8 | 6 | 20 | 27 | 7 | 7 | 118 | 6 |
| 7 | 22 | 23 | 17 | 21 | 6 | 25 | 26 | 19 | 20 | 179 | 5 |
| 8 | 12 | 23 | 10 | 5 | 3 | 12 | 18 | 9 | 5 | 97 | 4 |
| 9 | 17 | 15 | 11 | 4 | 9 | 19 | 28 | 4 | 15 | 122 | 10 |
| 10 | 21 | 18 | 21 | 7 | 3 | 25 | 26 | 11 | 22 | 154 | 6 |
| Media del grupo | Media del | | | | | | | | | 124,7 | 6,3 |

8.2.1.8 Resultados Generales TAEC B

Cuadro N° 3

Resultados Generales TAEC B Grupo Experimental

| Sujetos | Resistencia al cierre | Originalidad | Elaboración | Fantasía | Conectividad | Alcance Imaginativo | | Riqueza Expresiva | Habilidad Grafica | TOTAL | Tiempo |
|------------------------|-----------------------|--------------|-------------|----------|--------------|---------------------|----|-------------------|-------------------|--------------|-------------|
| 1 | 29 | 20 | 13 | 11 | 11 | 31 | 36 | 15 | 20 | 186 | 13 |
| 2 | 18 | 11 | 17 | 2 | 7 | 25 | 32 | 10 | 11 | 133 | 10 |
| 3 | 21 | 17 | 20 | 13 | 2 | 29 | 29 | 14 | 20 | 165 | 12 |
| 4 | 17 | 17 | 21 | 17 | 9 | 30 | 35 | 23 | 26 | 195 | 15 |
| 5 | 15 | 24 | 30 | 6 | 12 | 34 | 32 | 21 | 23 | 197 | 20 |
| 6 | 23 | 22 | 27 | 7 | 2 | 26 | 31 | 25 | 33 | 196 | 13 |
| 7 | 24 | 27 | 18 | 16 | 2 | 30 | 28 | 15 | 16 | 176 | 20 |
| 8 | 31 | 15 | 21 | 7 | 7 | 31 | 28 | 14 | 20 | 174 | 20 |
| 9 | 11 | 19 | 32 | 7 | 2 | 21 | 24 | 20 | 30 | 166 | 20 |
| 10 | 30 | 22 | 10 | 4 | 2 | 22 | 24 | 10 | 10 | 134 | 15 |
| 11 | 19 | 18 | 15 | 9 | 2 | 19 | 25 | 12 | 15 | 134 | 14 |
| 12 | 18 | 21 | 16 | 12 | 2 | 28 | 32 | 9 | 6 | 144 | 10 |
| Media del grupo | | | | | | | | | | 166,7 | 15,2 |

Cuadro N° 4

Resultados Generales TAEC B Grupo Control

| Sujetos | Resistencia al cierre | Originalidad | Elaboración | Fantasia | Conectividad | Alcance Imaginativo | Expansión Figurativa | Riqueza Expresiva | Habilidad Grafica | TOTAL | Tiempo |
|--------------|-----------------------|--------------|-------------|----------|--------------|---------------------|----------------------|-------------------|-------------------|--------------|-------------|
| 1 | 12 | 26 | 15 | 16 | 34 | 24 | 26 | 15 | 9 | 177 | 20 |
| 2 | 15 | 21 | 17 | 9 | 2 | 27 | 26 | 10 | 11 | 138 | 9 |
| 3 | 30 | 17 | 28 | 5 | 7 | 29 | 27 | 15 | 31 | 189 | 19 |
| 4 | 25 | 17 | 12 | 2 | 2 | 21 | 25 | 10 | 13 | 127 | 13 |
| 5 | 18 | 10 | 20 | 4 | 5 | 25 | 29 | 13 | 25 | 149 | 11 |
| 6 | 20 | 16 | 12 | 6 | 2 | 21 | 27 | 10 | 11 | 125 | 20 |
| 7 | 30 | 16 | 27 | 16 | 2 | 20 | 21 | 22 | 28 | 182 | 15 |
| 8 | 14 | 11 | 11 | 10 | 0 | 24 | 23 | 12 | 10 | 115 | 5 |
| 9 | 28 | 23 | 14 | 5 | 7 | 19 | 25 | 15 | 18 | 154 | 5 |
| 10 | 16 | 9 | 21 | 2 | 4 | 22 | 25 | 16 | 23 | 138 | 10 |
| grupo | Media del | | | | | | | | | 149,4 | 12,7 |

8.2.1.9 Ejemplos de puntuación TAEC

Ejemplo 1

TAEC A. Alto puntaje en conectividad

Sujeto 1 Grupo Experimental.

38 años

femenino

5 minutos

Prof. Educación física

| Plantilla para la evaluación del TAEC Individual | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|------------|--------------|
| Valoración analítica Figuras | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Factores</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | <i>Total</i> |
| 1. Resistencia Cierre | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 4 | 0 | 5 | 3 | 3 | 3 | 24 |
| 2. Originalidad | 0 | 3 | 3 | 3 | 0 | 3 | 3 | 3 | 3 | 0 | 0 | 3 | 24 |
| 3. Elaboración | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4. Fantasía | 0 | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 16 |
| 5. Conectividad | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 6. Alcance Imaginativo | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 28 |
| 7. Expansión Figurativa | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 33 |
| 8. Riqueza Expresiva | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 8 |
| 9. Habilidad Gráfica | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| Total TAEC | | | | | | | | | | | | 146 | |

Ejemplo 1

TAEC A. Alto puntaje en conectividad
Sujeto 1 Grupo Experimental.

a) Pon a prueba tu creatividad. Realiza un dibujo con estas figuras. Al finalizar indica el tiempo utilizado en el recuadro de la portada

chimenea de la casa

Bali

robot

lápiz

Fuente:
De La Torre, Saturnino. Evaluación de la Creatividad. Editorial Escuela española. Madrid 1991

Ejemplo 2

TAEC A. Bajo puntaje en general

Sujeto 8 Grupo Experimental.

Prof. Física enseñanza media

57 años

masculino

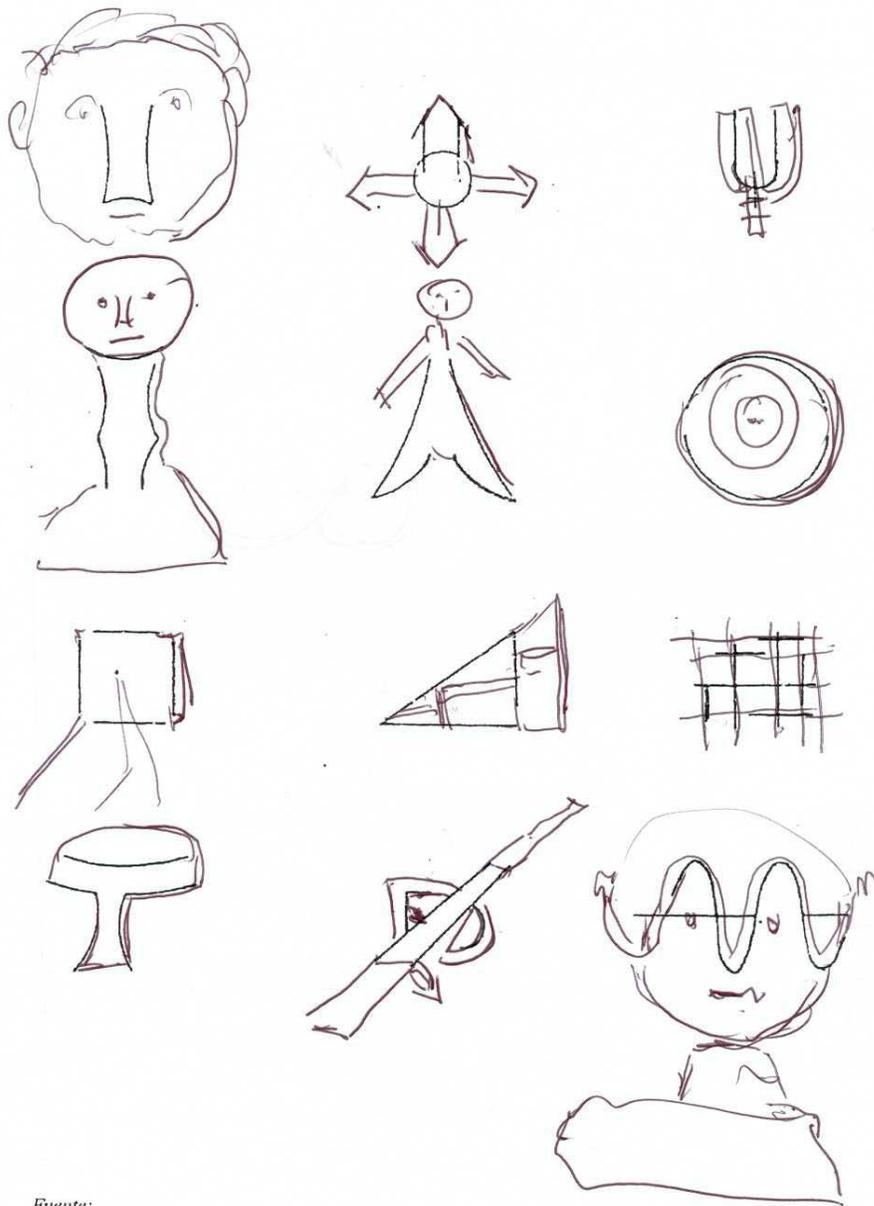
5 minutos

| Plantilla para la evaluación del TAEC Individual | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|-----------|--------------|
| Valoración analítica Figuras | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Factores</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | <i>Total</i> |
| 1. Resistencia Cierre | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 6 |
| 2. Originalidad | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 0 | 0 | 2 | 1 | 16 |
| 3. Elaboración | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 4 |
| 4. Fantasía | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 |
| 5. Conectividad | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 6. Alcance Imaginativo | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 15 |
| 7. Expansión Figurativa | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 24 |
| 8. Riqueza Expresiva | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 |
| 9. Habilidad Gráfica | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| Total TAEC | | | | | | | | | | | | 76 | |

Ejemplo 2

TAEC A. Bajo puntaje en general
Sujeto 8 Grupo Experimental.

a) Pon a prueba tu creatividad. Realiza un dibujo con estas figuras. Al finalizar indica el tiempo utilizado en el recuadro de la portada



Fuente:
De La Torre, Saturnino. *Evaluación de la Creatividad*. Editorial Escuela española. Madrid 1991

Ejemplo 3

TAEC B. Alto puntaje en conectividad

Sujeto 6 Grupo Experimental.

33 años

Femenino

20 minutos

P. Enseñanza Media Matemática

| Plantilla para la evaluación del TAEC Individual | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|------------|--------------|
| Valoración analítica Figuras | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Factores</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | <i>Total</i> |
| 1. Resistencia Cierre | 1 | 0 | 1 | 1 | 3 | 2 | 0 | 2 | 0 | 3 | 1 | 1 | 15 |
| 2. Originalidad | 0 | 3 | 2 | 1 | 0 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 0 | 24 |
| 3. Elaboración | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 30 |
| 4. Fantasía | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 6 |
| 5. Conectividad | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 12 |
| 6. Alcance Imaginativo | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 34 |
| 7. Expansión Figurativa | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 32 |
| 8. Riqueza Expresiva | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 21 |
| 9. Habilidad Gráfica | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 23 |
| Total TAEC | | | | | | | | | | | | 197 | |

Ejemplo 3

TAEC B. Alto puntaje en conectividad
Sujeto 6 Grupo Experimental.

g) Pon a prueba tu creatividad. Realiza un dibujo con estas figuras. Al finalizar indica el tiempo utilizado en el recadro de la portada

The image shows a collection of hand-drawn sketches. On the left is a large, detailed drawing of a person's face and upper torso. To the right are several smaller sketches, each with a handwritten label in Spanish: a house with a person inside labeled 'pong.', a person sitting at a table labeled 'albalcora', a candelabra labeled 'Candelabro', a person wearing a wide-brimmed hat, a window labeled 'Puerta de estilo', a kitchen sink labeled 'Cocina en unera', a staircase labeled 'sotano', and a simple figure labeled 'Pentón me'.

Fuente:
De La Torre, Saturnino. Evaluación de la Creatividad. Editorial Escuela española. Madrid 1991

- 2 -

Ejemplo 4

TAEC B. Alto puntaje en general

Sujeto 5 Grupo Experimental.

31 años

Masculino

Prof. Música

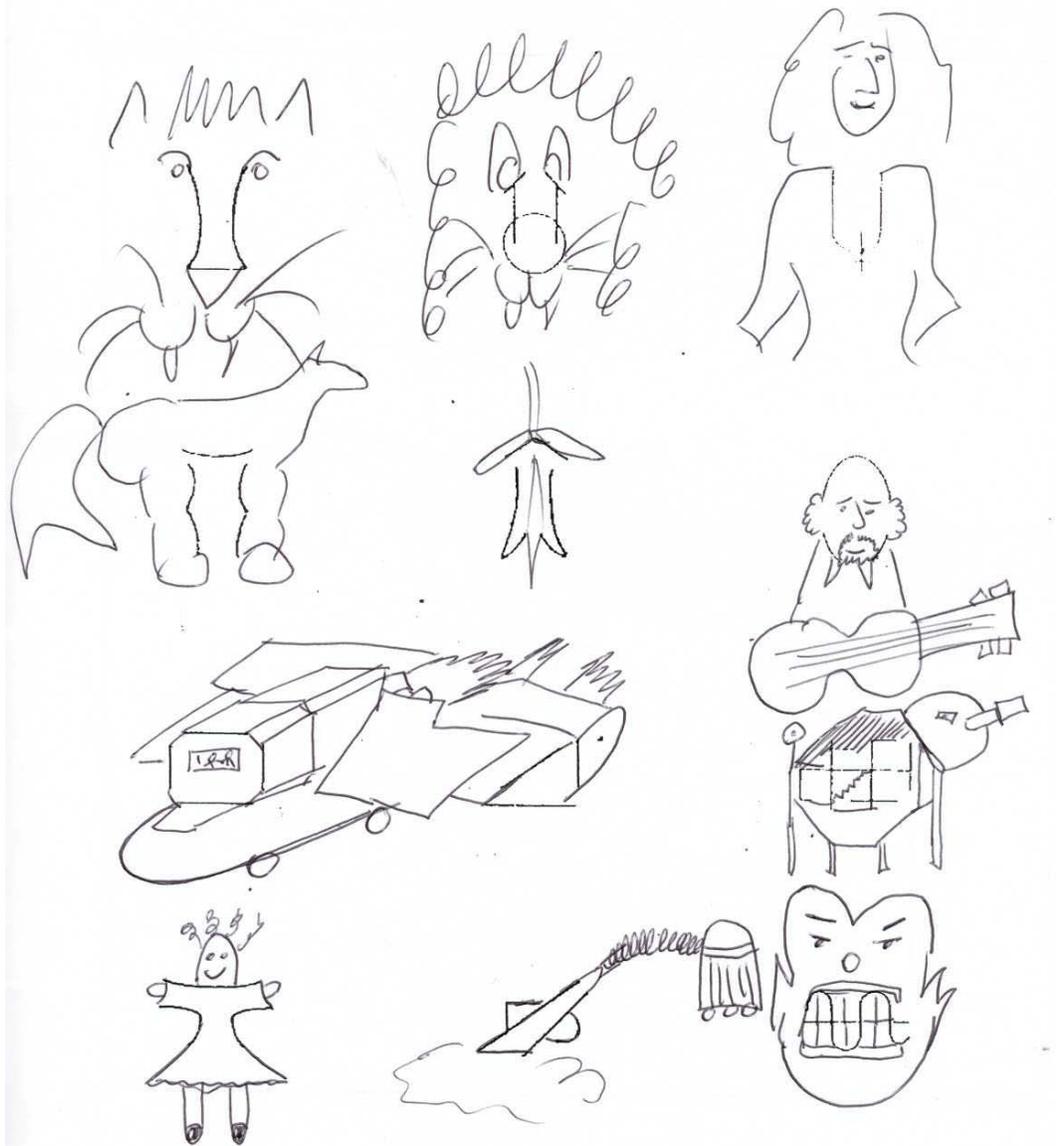
15 minutos

| Plantilla para la evaluación del TAEC Individual | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|------------|--------------|
| Valoración analítica Figuras | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Factores</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | <i>Total</i> |
| 1. Resistencia Cierre | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 17 |
| 2. Originalidad | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | 3 | 3 | 0 | 3 | 3 | 17 |
| 3. Elaboración | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 21 |
| 4. Fantasía | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 | 3 | 1 | 0 | 3 | 17 |
| 5. Conectividad | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| 6. Alcance Imaginativo | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 30 |
| 7. Expansión Figurativa | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 35 |
| 8. Riqueza Expresiva | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 23 |
| 9. Habilidad Gráfica | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 26 |
| Total TAEC | | | | | | | | | | | | 195 | |

Ejemplo 4

TAEC B. Alto puntaje en general
Sujeto 5 Grupo Experimental.

a) Pon a prueba tu creatividad. Realiza un dibujo con estas figuras. Al finalizar indica el tiempo utilizado en el recuadro de la portada



Fuente:
De La Torre, Saturnino. Evaluación de la Creatividad. Editorial Escuela española. Madrid 1991

8.2.2 TTC. Trabajando con Creatividad.

El “**Thinking Creatively With Words**” de Paul Torrance es parte de una serie de test de “Pensamiento Creativo” desarrollado por el autor. Para efectos de la investigación se utilizó sólo la BVTPC (Batería Verbal de los Test de Pensamiento Creativo) desarrollada por Torrance en la década de los ’70.

Este test verbal utiliza seis ejercicios basados en la palabra para valorar a los sujetos en tres características mentales primordiales relacionadas con la creatividad verbal:

- 1) **Fluidez:** La capacidad del sujeto para producir un gran número de ideas.
- 2) **Flexibilidad:** La aptitud para cambiar de un planteamiento a otro, de una línea de pensamiento a otra.
- 3) **Originalidad:** La aptitud para aportar ideas o soluciones de largo alcance, poco frecuentes y nuevas, valorada con el criterio de poca frecuencia.

La evaluación de cada parámetro responde a las especificaciones del manual de normas técnicas, las puntuaciones se deben establecer de acuerdo a una tabla desarrollada para uno de los ejercicios.

La batería verbal se compone de las siguientes actividades:

- **Pregunta y adivina**, las 3 primeras actividades se basan en un dibujo, y dan la oportunidad al examinado de hacer preguntas para así poder averiguar más cosas sobre el mismo y adivinar posibles causas y consecuencias de lo que en él sucede.
- **Mejora de un juguete**, en esta se solicitan ideas para mejorar un juguete y hacerlo más divertido.
- **Usos inusuales**, la propuesta de esta actividad es que el sujeto sea capaz de imaginar la utilización de cajas de cartón y latas vacías para fines distintos de los habituales.
- **Supongamos que**, es la última actividad, en ella se plantea una situación improbable, cuerdas colgando de las nubes, a partir de la cual el sujeto debe imaginar sus posibles consecuencias.

TRABAJANDO CON CREATIVIDAD

“Thinking Creatively With Words”. By Paul Torrance. Adaptación

Nombre : _____ Edad : _____ Sexo : _____



Actividades 1-3: PREGUNTE Y ADIVINE

Las primeras tres actividades que desarrollarás están basadas en el dibujo de abajo. Estas actividades te permitirán ver qué tan bueno eres para crear preguntas, adivinar sobre posibles causas y conjeturar consecuencias de los hechos.

Mira el dibujo: ¿Qué está pasando?, ¿Qué puedes decir con seguridad?, ¿Qué necesitas saber para comprender lo que ocurre en el dibujo?, ¿Cuál fue la causa? y ¿Cuál será el resultado?



Actividad 1: **PREGUNTANDO**

En esta página escribe todas las preguntas que se te ocurran acerca del dibujo de la página anterior.

Has todas las preguntas que crees necesarias para saber con certeza lo que está pasando. No hagas preguntas que se puedan contestar con sólo mirar el dibujo.

Puedes mirar el dibujo todo el tiempo que desees.

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----
- 4. -----
- 5. -----
- 6. -----
- 7. -----
- 8. -----
- 9. -----
- 10. -----
- 11. -----
- 12. -----
- 13. -----
- 14. -----
- 15. -----
- 16. -----
- 17. -----
- 18. -----
- 19. -----
- 20. -----
- 21. -----
- 22. -----

Pase a la página siguiente

- 23. -----
- 24. -----
- 25. -----
- 26. -----
- 27. -----
- 28. -----
- 29. -----
- 30. -----
- 31. -----
- 32. -----
- 33. -----
- 34. -----
- 35. -----
- 36. -----
- 37. -----
- 38. -----
- 39. -----
- 40. -----
- 41. -----
- 42. -----
- 43. -----
- 44. -----
- 45. -----
- 46. -----
- 47. -----
- 48. -----
- 49. -----

Pase a la página siguiente

Actividad 2: **ADIVINANDO CAUSAS**

Enumere la mayor cantidad de causas que pueda, acerca de la acción del dibujo en la página 2.

Pueden ser acciones que hayan ocurrido justo antes de lo que representa el dibujo, o algo que pudo haber pasado mucho tiempo atrás. Haga la mayor cantidad de suposiciones. **No tenga miedo.**

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____
- 6. _____
- 7. _____
- 8. _____
- 9. _____
- 10. _____
- 11. _____
- 12. _____
- 13. _____
- 14. _____
- 15. _____
- 16. _____
- 17. _____
- 18. _____
- 19. _____
- 20. _____
- 21. _____
- 22. _____
- 23. _____

Pase a la página siguiente

- 24. -----
- 25. -----
- 26. -----
- 27. -----
- 28. -----
- 29. -----
- 30. -----
- 31. -----
- 32. -----
- 33. -----
- 34. -----
- 35. -----
- 36. -----
- 37. -----
- 38. -----
- 39. -----
- 40. -----
- 41. -----
- 42. -----
- 43. -----
- 44. -----
- 45. -----
- 46. -----
- 47. -----
- 48. -----
- 49. -----
- 50. -----

Pase a la página siguiente

Actividad 3: **ADIVINANDO CONSECUENCIAS**

Enumere la mayor cantidad de COSAS que pueden pasar como resultado de lo que está sucediendo en el dibujo de la página 2.

Pueden ser acciones que sucedan inmediatamente o en un tiempo muy a futuro. Escriba todas las que pueda. **No tenga miedo.**

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____
- 6. _____
- 7. _____
- 8. _____
- 9. _____
- 10. _____
- 11. _____
- 12. _____
- 13. _____
- 14. _____
- 15. _____
- 16. _____
- 17. _____
- 18. _____
- 19. _____
- 20. _____
- 21. _____
- 22. _____
- 23. _____

Pase a la página siguiente

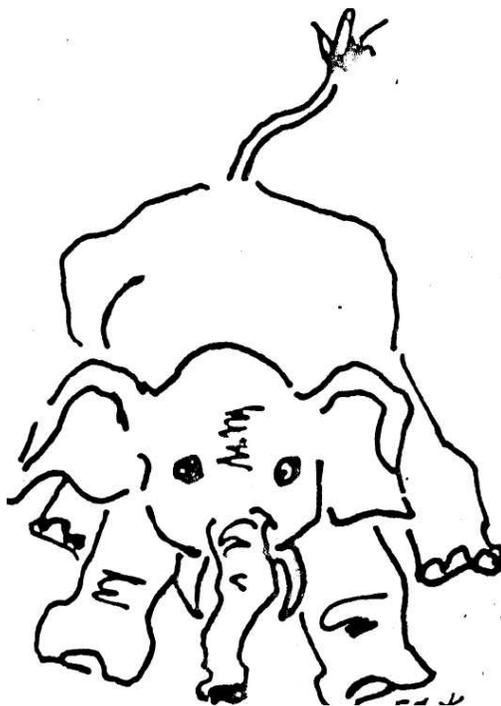
- 24. -----
- 25. -----
- 26. -----
- 27. -----
- 28. -----
- 29. -----
- 30. -----
- 31. -----
- 32. -----
- 33. -----
- 34. -----
- 35. -----
- 36. -----
- 37. -----
- 38. -----
- 39. -----
- 40. -----
- 41. -----
- 42. -----
- 43. -----
- 44. -----
- 45. -----
- 46. -----
- 47. -----
- 48. -----
- 49. -----
- 50. -----

Pase a la página siguiente

Actividad 4: **MEJORANDO EL PRODUCTO**

En el centro de esta página hay un diseño de un elefante de peluche, de esos que puedes comprar con alrededor de \$1000. Tiene unos 15 centímetros de alto, aproximadamente, y pesa como un cuarto de kilo.

En los espacios de esta página y la siguiente, enumera las más apropiadas, interesantes e inusuales formas en las que puedas cambiar este elefante de peluche y hacerlo más entretenido para los niños. No te preocupes de cuánto costará el cambio. **Sólo piensa en hacer más entretenido el juguete.**



- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____
- 4. _____
- 5. _____

Pase a la página siguiente

- 6. -----
- 7. -----
- 8. -----
- 9. -----
- 10. -----
- 11. -----
- 12. -----
- 13. -----
- 14. -----
- 15. -----
- 16. -----
- 17. -----
- 18. -----
- 19. -----
- 20. -----
- 21. -----
- 22. -----
- 23. -----
- 24. -----
- 25. -----
- 26. -----
- 27. -----
- 28. -----
- 29. -----
- 30. -----
- 31. -----
- 32. -----

Pase a la página siguiente

Actividad 5: **USOS INUSUALES**

Mucha gente bota sus caja de cartón vacías, éstas podrían tener una cantidad enorme de usos.

En los espacios de esta página y la siguiente, enumera una lista de los usos inusuales interesantes que pudieran tener estas cajas. No te limites a un tamaño o forma única de la caja, puedes usar los tipos de cajas que quieras. No te limites a los usos que conozcas, piensa en todas las posibilidades nuevas de uso.

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----
- 4. -----
- 5. -----
- 6. -----
- 7. -----
- 8. -----
- 9. -----
- 10. -----
- 11. -----
- 12. -----
- 13. -----
- 14. -----
- 15. -----
- 16. -----
- 17. -----
- 18. -----
- 19. -----
- 20. -----
- 21. -----
- 22. -----

Pase a la página siguiente

- 23. -----
- 24. -----
- 25. -----
- 26. -----
- 27. -----
- 28. -----
- 29. -----
- 30. -----
- 31. -----
- 32. -----
- 33. -----
- 34. -----
- 35. -----
- 36. -----
- 37. -----
- 38. -----
- 39. -----
- 40. -----
- 41. -----
- 42. -----
- 43. -----
- 44. -----
- 45. -----
- 46. -----
- 47. -----
- 48. -----
- 49. -----
- 50. -----

Pase a la página siguiente

Actividad 6: PREGUNTAS INUSUALES

En esta actividad debes pensar todas las preguntas que podrías hacer sobre las cajas de cartón.

La idea es que las preguntas conduzcan a una variedad de respuestas que despierten interés y curiosidad en los otros, respecto de las cajas de cartón. Cosas en las que la mayoría de la gente no piensa.

1. -----
2. -----
3. -----
4. -----
5. -----
6. -----
7. -----
8. -----
9. -----
10. -----
11. -----
12. -----
13. -----
14. -----
15. -----
16. -----
17. -----
18. -----
19. -----
20. -----
21. -----
22. -----

Pase a la página siguiente

- 23. -----
- 24. -----
- 25. -----
- 26. -----
- 27. -----
- 28. -----
- 29. -----
- 30. -----
- 31. -----
- 32. -----
- 33. -----
- 34. -----
- 35. -----
- 36. -----
- 37. -----
- 38. -----
- 39. -----
- 40. -----
- 41. -----
- 42. -----
- 43. -----
- 44. -----
- 45. -----
- 46. -----
- 47. -----
- 48. -----
- 49. -----

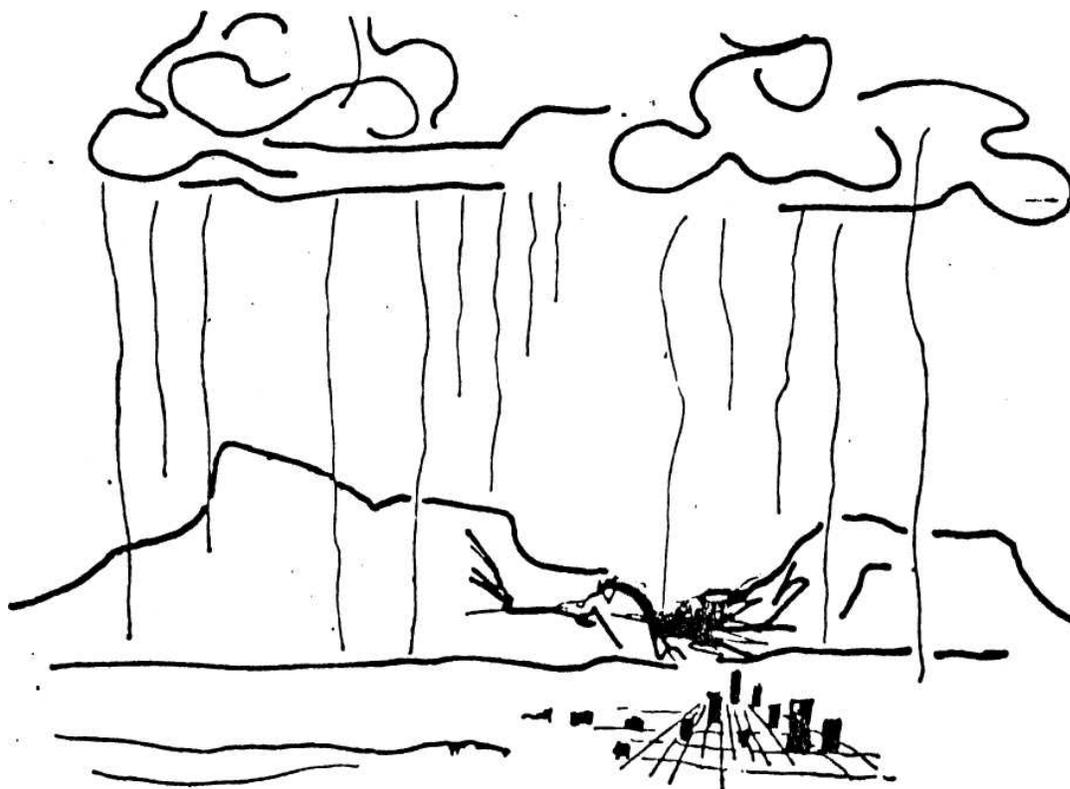
Pase a la página siguiente

Actividad 7: SUPON QUE...

En esta actividad estas frente a una situación imposible, algo que seguramente nunca ocurrirá o es totalmente fantasía. Es una oportunidad para usar tu imaginación.

En tu imaginación supón que esta situación descrita sucede, entonces piensa en todas las otras cosas que podrían derivarse de ésta. En otras palabras ¿Cuáles serían las consecuencias? Has todas las suposiciones que puedas.

La situación imposible es: “Las nubes tienen cuerdas colgando hacia la tierra” ¿Qué podrá pasar? Enumera las ideas o suposiciones en la página siguiente.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____
16. _____
17. _____
18. _____
19. _____
20. _____
21. _____
22. _____

Pase a la página siguiente

- 23. _____
- 24. _____
- 25. _____
- 26. _____
- 27. _____
- 28. _____
- 29. _____
- 30. _____
- 31. _____
- 32. _____
- 33. _____
- 34. _____
- 35. _____
- 36. _____
- 37. _____
- 38. _____
- 39. _____
- 40. _____
- 41. _____
- 42. _____
- 43. _____
- 44. _____
- 45. _____
- 46. _____
- 47. _____
- 48. _____
- 49. _____
- 50. _____

| N° | ACTTIV.1 | | ACTTIV.2 | | ACTTIV.3 | | ACTTIV.4 | | ACTTIV.5 | | AC.6 | ACTTIV.7 | |
|----|----------|-----|----------|-----|----------|-----|----------|-----|----------|-----|------|----------|-----|
| | ORI | CAT | ORI | SHF | ORI |
| 38 | | | | | | | | | | | | | |
| 39 | | | | | | | | | | | | | |
| 40 | | | | | | | | | | | | | |
| 41 | | | | | | | | | | | | | |
| 42 | | | | | | | | | | | | | |
| 43 | | | | | | | | | | | | | |
| 44 | | | | | | | | | | | | | |
| 45 | | | | | | | | | | | | | |
| 46 | | | | | | | | | | | | | |
| 47 | | | | | | | | | | | | | |
| 48 | | | | | | | | | | | | | |
| 49 | | | | | | | | | | | | | |
| 50 | | | | | | | | | | | | | |

RESUMENDE PUNTAJES

| | Fluidez | Flexibilidad | Originalidad |
|------------|---------|--------------|--------------|
| Activ. 1 | | | |
| Activ. 2 | | | |
| Activ. 3 | | | |
| Activ. 4 | | | |
| Activ. 5 | | | |
| Activ. 6 | | | |
| Activ. 7 | | | |
| TOTAL | | | |
| PTJ. TOTAL | | | |

OBSERVACIONES

8.2.2.1 Resultados TTC

Tabla 5
Puntuaciones TTC Grupo Experimental

| | Originalidad TTC 1 | Originalidad TTC 2 | Flexibilidad TTC1 | Flexibilidad TTC2 | Fluidez TTC1 | Fluidez TTC2 | TOTAL TTC 1 | TOTAL TTC 2 | DIFERENCIA PRE-POST |
|-----------------|--------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------|--------------|-------------|-------------|---------------------|
| 1 | 19 | 24 | 19 | 23 | 25 | 29 | 63 | 76 | 13 |
| 2 | 38 | 32 | 17 | 31 | 34 | 57 | 89 | 120 | 31 |
| 3 | 25 | 26 | 25 | 28 | 46 | 41 | 96 | 95 | -1 |
| 4 | 48 | 71 | 20 | 29 | 37 | 57 | 105 | 157 | 52 |
| 5 | 27 | 44 | 21 | 29 | 35 | 54 | 83 | 127 | 44 |
| 6 | 50 | 77 | 26 | 43 | 51 | 73 | 127 | 193 | 66 |
| 7 | 24 | 56 | 23 | 25 | 31 | 56 | 78 | 137 | 59 |
| 8 | 32 | 64 | 29 | 33 | 40 | 58 | 101 | 155 | 54 |
| 9 | 17 | 48 | 19 | 34 | 31 | 56 | 67 | 138 | 71 |
| 10 | 11 | 16 | 14 | 22 | 25 | 31 | 50 | 69 | 19 |
| 11 | 11 | 37 | 13 | 28 | 24 | 40 | 48 | 105 | 57 |
| 12 | 83 | 116 | 28 | 38 | 68 | 82 | 179 | 236 | 57 |
| Promedio | 32,08 | 50,92 | 21,2 | 30,25 | 37,3 | 52,83 | 90,5 | 134 | 43,5 |

Tabla N° 6
Puntuaciones TTC Grupo Control

| | Originalidad TTC 1 | Originalidad TTC 2 | Flexibilidad TTC1 | Flexibilidad TTC2 | Fluidez TTC1 | Fluidez TTC2 | TOTAL TTC 1 | TOTAL TTC 2 | DIFERENCIA PRE-POST |
|-----------------|--------------------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------|--------------|-------------|--------------|------------------------|
| 1 | 56 | 56 | 18 | 27 | 39 | 42 | 113 | 125 | 12 |
| 2 | 23 | 51 | 21 | 36 | 41 | 61 | 85 | 148 | 63 |
| 3 | 33 | 46 | 12 | 31 | 24 | 42 | 69 | 119 | 50 |
| 4 | 20 | 37 | 17 | 24 | 34 | 46 | 71 | 107 | 36 |
| 5 | 21 | 33 | 23 | 34 | 35 | 52 | 79 | 119 | 40 |
| 6 | 58 | 46 | 24 | 32 | 46 | 50 | 128 | 128 | 0 |
| 7 | 44 | 45 | 13 | 33 | 32 | 38 | 89 | 116 | 27 |
| 8 | 36 | 30 | 20 | 29 | 39 | 56 | 95 | 115 | 20 |
| 9 | 27 | 92 | 29 | 40 | 53 | 83 | 109 | 215 | 106 |
| 10 | 14 | 27 | 15 | 23 | 25 | 31 | 54 | 81 | 27 |
| Promedio | 33,2 | 46,3 | 19,2 | 30,9 | 36,8 | 50,1 | 89,2 | 127,3 | 38,1 |

8.2.3 Cuestionario de actitudes creativas

**CUESTIONARIO SOBRE CREATIVIDAD
PROFESIONAL
PARA PROFESORES**

Rosita Romero

8.2.3.1 PLANIFICACIÓN DEL INSTRUMENTO

a) Variable

Actitudes valoraciones y manifestaciones de la conducta que son favorables al desarrollo de la creatividad profesional en los docentes.

b) Propósito

Identificar las actitudes, valoraciones y manifestaciones de la conducta que son favorables al desarrollo de la creatividad profesional en los docentes, a través de la declaración de los propios profesores. Esperamos, además, correlacionar estas manifestaciones con el desarrollo de habilidades creativas en estos profesionales, medidas a través de un test que se seleccionará con posterioridad.

c) Definición de la variable

La creatividad profesional es la potencialidad, capacidad, facultad o proceso cognitivo – afectivo del ser humano o de un colectivo, que se expresa, manifiesta y materializa a través del descubrimiento, formulación y/o solución apropiada de problemas profesionales, la elaboración de productos y objetos originales, la generación de ideas valiosas, respuestas auténticas, acciones y hechos pertinentes y relevantes; encontrando nuevas combinaciones, relaciones novedosas y estrategias útiles para el contexto social en que fueron creadas, partiendo de informaciones técnicas ya conocidas y facilitando el cambio en función del beneficio, el crecimiento, el desarrollo humano y el progreso social²⁶

Se pueden identificar catorce indicadores que se relacionan con el desarrollo de la creatividad profesional los que serán definidos conceptual y operacionalmente en el siguiente apartado.

d) Operacionalización de la variable

Entenderemos por actitudes, valoraciones y manifestaciones de la creatividad profesional docente las manifestaciones de conducta que declaren los docentes como parte de su actividad profesional o de su personalidad individual.

A continuación se definirán los catorce indicadores de creatividad profesional señalando los parámetros por los cuales serán identificados. Estos son:

²⁶ Ortiz Ocaña, Alexander. Estimulación y desarrollo de la creatividad en la educación técnica, tecnológica y profesional. Publicación Electrónica. www.monografias.com

1. ORIGINALIDAD

Es la capacidad del individuo para generar ideas y/o productos cuya característica es única, de gran interés y aportación comunitaria o social. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Novedad (apartarse de lo habitual), Manifestación inédita (descubrir algo no conocido), Singularidad (lo único apropiado y genuino) e Imaginación (creación mental de nuevas realidades).

2. INICIATIVA

Es la actitud humana para idear y emprender actividades, para dirigir acciones, es la disposición personal para protagonizar, promover y desarrollar ideas en primer término. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Liderazgo (acción de gestión y conducción), Anticipación (capacidad de previsión y visualización), Naturalismo (expresión de espontaneidad e improvisación de calidad), Vanguardia (acción y reacción inmediata, liderar procesos) e Intuición (percepción anticipada, orientación preconciente).

3. FLUIDEZ

Es la capacidad para producir ideas en cantidad y calidad de una manera permanente y espontánea. Es el proceso de generación de descubrimientos que no se interrumpen. Es la productividad del pensamiento técnico en la búsqueda de contradicciones y la solución de problemas profesionales. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Variedad y agilidad de pensamiento funcional, relaciones sinápticas. Repentismo (rapidez para responder situaciones imprevistas). Postjuicio (creación libre de requisitos). Expresión (capacidad de percibir el mundo y expresarlo).

4. DIVERGENCIA

Es la capacidad del individuo para analizar lo opuesto, para visualizar lo diferente, para contrariar el juicio, para encontrar caminos diferentes. La divergencia es el tránsito por las ideas de la problematización. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Espíritu crítico (búsqueda y contraposición de argumento). Reflexión (reconsideración del pensamiento). Metodologías alternativas (posibilidad hacia nuevos paradigmas). Pensamiento lateral (alternativa de llegada y de encuentro).

5. FLEXIBILIDAD

Es la capacidad del individuo para organizar los hechos dentro de diversas y amplias categorías. Es la capacidad de modificación, de variación en comportamientos, actitudes, objetos, objetivos y métodos. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Reflexión (volver a examinar). Argumentación (apertura y confrontación de ideas, globalización y pluralismo). Versatilidad (amplitud de criterio y facilidad de adaptación). Proyección (capacidad de delinear y afrontar el futuro).

6. SENSIBILIDAD

Es la capacidad del individuo para percibir y expresar el mundo en sus múltiples dimensiones. Es la capacidad de identificación con una situación o problema planteado, es la concentración y compenetración con la acción. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Percepción (impresión del sentido). Expresión (formas de manifestar las ideas). Permeabilidad (impacto de la impresión). Concentración (pensamiento profundo y enfocado a la penetración). Identificación y empatía, función social, compromiso y participación.

7. ELABORACIÓN

Es la capacidad del individuo para formalizar las ideas, para planear, desarrollar y ejecutar proyectos. Es la actitud para convertir las formulaciones en soluciones prometedoras y acciones decisivas, es la exigencia de llevar el impulso creativo hasta su realización.

En otro sentido la elaboración es la capacidad de profundización y detenimiento en la consolidación de una idea, es la búsqueda de perfeccionamiento y precisión de la acción. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Determinación (decisión, voluntad y resolución). Disciplina (metodización y cumplimiento). Persistencia (capacidad de empeño). Perfeccionamiento (maduración y mejoramiento). Orientación (organización, dirección y búsqueda). Fortaleza (dedicación, entereza y energía).

8. AUTOESTIMA

Es la valoración de sí mismo, la confianza de la persona en su ser, basado en el conocimiento real de sus posibilidades y potencialidades, fortalezas y debilidades, en el poder de sus convicciones y su energía, vigor y fortaleza espiritual. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Confianza (seguridad en sí mismo). Fortaleza (entusiasmo, voluntad y persistencia). Estima y valoración de sí mismo.

9. MOTIVACIÓN

Es la relación que existe entre lo cognitivo y lo afectivo en función de solucionar el problema profesional que el alumno debe resolver. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Modo de actuación profesional. Conducta en la escuela politécnica o en la empresa. Establecimiento de contradicciones entre lo conocido y lo desconocido.

10. INDEPENDENCIA:

Es un rasgo de la personalidad necesario para la autoeducación, es la capacidad de comprender, formular y realizar las tareas profesionales cognoscitivas según su propia iniciativa y sin ayuda de nadie. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Búsqueda, selección y procesamiento de la información técnica necesaria para resolver las tareas profesionales. Valoración crítica de los resultados obtenidos. Libertad para elegir vías para la realización de proyectos y tareas.

11. PENSAR TÉCNICO*

Es la forma de pensar y razonar del estudiante de especialidades técnicas, en función de diseñar proyectos y solucionar problemas profesionales. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Imaginación. Capacidad de previsión y visualización. Expresión de espontaneidad. Improvisación. Percepción anticipada. Agilidad de pensamiento funcional. Pensamiento lateral.

12. INNOVACIÓN

Es la habilidad para el uso óptimo de los recursos, la capacidad mental para redefinir funciones y usos. Es la cualidad para convertir algo en otra cosa, de lograr nuevos roles. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Asociabilidad (asociación de ideas por función). Análisis (capacidad de descomposición). Curiosidad (atención e interés por lo desconocido). Conocimiento de fortalezas y debilidades de los productos y de los procesos.

13. INVENCION*

Es la capacidad de resolución eficaz, en concordancia con la disposición de recursos. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Abstracción (reunión y elección de las características esenciales de una situación, pensamiento u objeto). Análisis (fraccionamiento de una realidad en sus partes). Síntesis (reunión y organización de elementos significativos de una realidad). Inventiva (capacidad de ingeniar, interactuando con las diferentes características del pensamiento y comportamiento creador).

14. RACIONALIZACIÓN**

Es la solución correcta de un problema profesional que se califica nueva y útil para el individuo o el colectivo que la logra, y que su aplicación aporta un beneficio técnico, económico o social. Algunos parámetros para diagnosticarla son: Espíritu crítico. Uso de metodologías alternativas. Capacidad de delinear y afrontar el futuro. Conocimiento de fortalezas y debilidades de los productos y de los procesos. Capacidad de descomposición.

e) Procedimiento evaluativo

Autoinforme

f) Tipo de instrumento

Cuestionario

* No fueron medidas con este instrumento por considerarse inapropiado para su observación.

g) Elaboración de ítems

Con relación a la definición de la variable se han separado en dos escalas las manifestaciones de conducta y de las actitudes (Parte I) y los valores (Parte II) relacionados con el desarrollo de la creatividad profesional.

Esto debido a que son elementos distintos y corresponden a una valoración personal de diferente dimensión.

En el caso de las manifestaciones de conducta y actitudes debemos identificar la frecuencia en que estas manifestaciones son reconocidas por los individuos. Con ello logramos elaborar un perfil profesional del profesor, en cuanto a su actuar.

Para la identificación de valores es necesario enfrentar al profesor a su propio juicio de modo que sus consideraciones de acuerdo nos permitan develar elementos que son parte de su cuerpo valorativo.

Las preguntas o ítem de la parte I han sido elaboradas exclusivamente por la autora. Algunos ítems de la parte II se han extraído o adaptado de un test publicado en el N° 27 (Julio de 2003) del “Informativo de Creatividad”, publicación electrónica desarrollada por el grupo Procrea de la Universidad Nacional de Colombia y al Holland-Baird Originality Measure citados en el libro de Joseph Muñoz “El pensamiento creativo”.

Las preguntas o ítem están organizadas de la siguiente forma:

| Manifestaciones de conducta, actitudes y valores relacionados con: | ÍTEMES Parte I | ÍTEMES Parte II |
|---|---------------------------------------|------------------------|
| ORIGINALIDAD | 1, 4, 5, 9 | |
| INICIATIVA | 8, 11, 15, 17, 20, 27, 31, 35, 42, 48 | 2, 13 |
| FLUIDEZ | 12, 21, 43 | |
| DIVERGENCIA | 2, 22, 28, 32, 36, 44 | |
| FLEXIBILIDAD | 3, 25, 29, 38, 45 | 3, 8, 12, 15, 18 |
| SENSIBILIDAD | 14, 18, 23, 37, 46 | 6, 9, 10, 17 |
| ELABORACIÓN | 6, 10, 16, 19, 24, 30, 33, 39, 41, 47 | |
| INDEPENDENCIA | 13, 26, 49, | 4, 7, 16 |
| INNOVACION | 7, 34, 40, 50 | 11, 19 |
| AUTOESTIMA | | 1, 22, 24, 25 |
| MOTIVACION | | 20, 21, 23 |
| RACIONALIZACIÓN | | 5, 14 |

h) Elaboración de escalas

Para las manifestaciones de conducta y actitudes se ha seleccionado una escala de apreciación verbal cuyo criterio de evaluación es la frecuencia (ítem I), y en el caso de los valores una escala de apreciación verbal cuyo criterio es la concordancia de opinión (ítem II).

ORGANIZACIÓN DEL INSTRUMENTO

Página siguiente

8.2.3.2 Instrumento aplicado.

PRESENTACION

Sr (a) Profesor(a)

El siguiente cuestionario es un instrumento elaborado por la profesora Rosita Romero A. con la finalidad de recabar información para el desarrollo de su Tesis de Grado de Magíster en educación de nuestra Universidad.

El tema que aborda es la creatividad profesional. Para responder a los ítems no es necesario manejar información sobre este tema.

Es de gran importancia para el estudio que se está desarrollando el que usted responda libremente y con seriedad sincera a las preguntas.

Resguardando la seriedad de este estudio le garantizamos total confidencialidad de los datos recogidos por el instrumento y su utilización con exclusividad a la investigación señalada.

Le estamos muy agradecidos de su tiempo y participación.

UNIVERSIDAD DE CHILE
Departamento de Educación

Objetivos

- Recoger información de parte de los profesores sobre actitudes, valoraciones y manifestaciones de la conducta que son favorables al desarrollo de la creatividad profesional en los docentes.
- Correlacionar estas manifestaciones con el desarrollo de habilidades creativas en estos profesionales, medidas a través de un test que se seleccionará con posterioridad.
- **Con relación a la Parte I del Instrumento:** Caracterizar el comportamiento de los profesores frente a los indicadores definidos como parte de la creatividad profesional; constatar si la declaración de estos comportamiento es concordante, luego, con las observaciones desarrolladas durante el proceso de investigación y la aplicación de un test de prueba que mide algunos de los indicadores seleccionados en esta parte del instrumento; Identificar a los profesores con una mayor actuación profesional creativa y a aquellos que se manifiestan más bien tradicionales o restrictivos de sus habilidades creativas.
- **Con relación a la Parte II del Instrumento:** Incitar al profesor a manifestarse en acuerdo o no con diversas valoraciones que tienen relación con su trabajo y actuar personal, y que se asocian, todos ellos, al desarrollo de habilidades creativas en el ámbito profesional; reconocer aquellos profesores cuyo desarrollo personal valorativo está más cercano o alejado de las actitudes necesarias para desarrollar la creatividad en el ámbito profesional; Contrastar estos datos con los arrojados por las observaciones y participación de los profesores en los talleres de creatividad.

Identificación de destinatarios

Todos los Profesores, de distintas áreas y niveles, que trabajan en el Colegio San Francisco de Paine, y que serán parte del estudio desarrollado por la alumna en su tesis para optar al Grado de Magíster en Educación.

Datos de Base

Rogamos a Ud. Completar los siguientes datos para complementar nuestro estudio, marcando con una x en los casilleros correspondientes:

1. Sexo

| | | | |
|----------|--------------------------|-----------|--------------------------|
| Femenino | <input type="checkbox"/> | Masculino | <input type="checkbox"/> |
|----------|--------------------------|-----------|--------------------------|

2. Edad

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|------------|--------------------------|---------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| 20 a 25 | <input type="checkbox"/> | 26 a 30 | <input type="checkbox"/> | 31 a 35 | <input type="checkbox"/> | 36 a 40 | <input type="checkbox"/> | 41 a 45 | <input type="checkbox"/> | 46 a 50 | <input type="checkbox"/> | 51 a 60 | <input type="checkbox"/> | 61 y mas | <input type="checkbox"/> |
|------------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|------------|--------------------------|---------|--------------------------|-------------|--------------------------|

3. Años de trabajo como profesor

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------|--------------------------|--------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|------------|--------------------------|---------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| 0 a 3 | <input type="checkbox"/> | 4 a 10 | <input type="checkbox"/> | 11 a 15 | <input type="checkbox"/> | 16 a 20 | <input type="checkbox"/> | 21 a 25 | <input type="checkbox"/> | 26 a 30 | <input type="checkbox"/> | 31 a 35 | <input type="checkbox"/> | 36 y mas | <input type="checkbox"/> |
|-------|--------------------------|--------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|------------|--------------------------|---------|--------------------------|-------------|--------------------------|

4. Tipo de formación

| | | | |
|--|--------------------------|---|--------------------------|
| Profesional en Escuela Normal | <input type="checkbox"/> | Profesional en Universidad Estatal | <input type="checkbox"/> |
| Técnica en Instituto Superior | <input type="checkbox"/> | Profesional en Universidad Privada | <input type="checkbox"/> |
| Profesional en Universidad, por regularización de título | <input type="checkbox"/> | Profesional en Instituto Profesional Superior | <input type="checkbox"/> |

5. Años de formación

| | | | | | | | |
|--------|--------------------------|--------|--------------------------|--------|--------------------------|--------|--------------------------|
| 3 años | <input type="checkbox"/> | 4 años | <input type="checkbox"/> | 5 años | <input type="checkbox"/> | 6 años | <input type="checkbox"/> |
|--------|--------------------------|--------|--------------------------|--------|--------------------------|--------|--------------------------|

6. Horas de Formación en postítulos o perfeccionamiento

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|--------------------------|-------------|--------------------------|--------------|--------------------------|--------------|--------------------------|--------------|--------------------------|--------------|--------------------------|---------------|--------------------------|----------------|--------------------------|
| 0 a 50 | <input type="checkbox"/> | 51 a 100 | <input type="checkbox"/> | 101 a 150 | <input type="checkbox"/> | 151 a 200 | <input type="checkbox"/> | 201 a 300 | <input type="checkbox"/> | 300 a 500 | <input type="checkbox"/> | 500 a 1000 | <input type="checkbox"/> | mas de 1000 | <input type="checkbox"/> |
|--------|--------------------------|-------------|--------------------------|--------------|--------------------------|--------------|--------------------------|--------------|--------------------------|--------------|--------------------------|---------------|--------------------------|----------------|--------------------------|

7. Horas de trabajo en aula

| | | | | | | | |
|------------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|
| - de 10 | <input type="checkbox"/> | 10 a 20 | <input type="checkbox"/> | 20 a 30 | <input type="checkbox"/> | + de 30 | <input type="checkbox"/> |
|------------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|---------|--------------------------|

8. Trabaja sólo en este Colegio

| | | | |
|----|--------------------------|----|--------------------------|
| Sí | <input type="checkbox"/> | No | <input type="checkbox"/> |
|----|--------------------------|----|--------------------------|

9. Cuántos años trabaja en este Colegio

| | | | | | | | |
|--------|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|--------|--------------------------|
| - de 3 | <input type="checkbox"/> | 3 a 5 | <input type="checkbox"/> | 6 a 8 | <input type="checkbox"/> | + de 8 | <input type="checkbox"/> |
|--------|--------------------------|-------|--------------------------|-------|--------------------------|--------|--------------------------|

10. Está Usted en acuerdo con el enfoque curricular o pedagógico del Colegio

| | | | |
|----|--------------------------|----|--------------------------|
| Sí | <input type="checkbox"/> | No | <input type="checkbox"/> |
|----|--------------------------|----|--------------------------|

I. Manifestaciones y actitudes propias de la creatividad profesional

A continuación se enuncian una serie de situaciones y apreciaciones profesionales. Atendiendo a su experiencia como docente le pedimos que señale en el casillero la frecuencia con que ha experimentado este sentimiento, conducta o actividad.

| | Siempre | General-mente | A veces | Nunca |
|--|---------|---------------|---------|-------|
| 1. Seleccione nuevas estrategias para desarrollar aprendizajes en los alumnos | | | | |
| 2. Me he sentido distinto a los demás profesores | | | | |
| 3. Considero importante escuchar las nuevas ideas | | | | |
| 4. Me parece importante experimentar con los alumnos actividades nunca antes probadas | | | | |
| 5. Siento que los textos de estudio me encasillan, no me dejan desarrollar lo que yo espero en los alumnos | | | | |
| 6. Ante problemas con padres o alumnos recorro a investigaciones bibliográficas para solucionarlos | | | | |
| 7. Trato de planificar utilizando lo que está a mi alcance | | | | |
| 8. Me siento a gusto en los medios educativos que promueven mi iniciativa personal | | | | |
| 9. He perseguido que mis materiales pedagógicos sean originales | | | | |
| 10. Desarrollo estrategias para poner en marcha mis proyectos | | | | |
| 11. Busco lugares interesantes donde llevar a mis alumnos | | | | |
| 12. Siento que las actividades desarrolladas en el curso anterior debo modificarlas | | | | |
| 13. Hago lo que creo es una buena idea sin importar lo que opinen mis colegas | | | | |
| 14. Trato de saber qué está pasando con mis colegas y alumnos | | | | |
| 15. Organizo actividades extracurriculares con mis alumnos | | | | |
| 16. Cuando me entusiasmo con algo no puedo frenar hasta desarrollarlo | | | | |
| 17. Lidero las actividades que desarrollamos en equipos de trabajo | | | | |
| 18. Noto como son acogidos los contenidos que enseño | | | | |
| 19. Me concentro fuertemente en una tarea | | | | |
| 20. Estoy averiguando sobre nuevos cursos de educación | | | | |
| 21. Me falta tiempo para diseñar nuevos materiales pedagógicos | | | | |
| 22. Prefiero hacer lo que todos hacen en mi colegio. | | | | |
| 23. Estoy atento a lo que manifiestan mis estudiantes sobre lo que enseño | | | | |
| 24. Ante un problema pedagógico no puedo descansar hasta encontrar su solución | | | | |
| 25. Disfruto de las oportunidades para hacer cosas nuevas con los alumnos | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 26. Espero confiado las indicaciones de la jefa de UTP en la elaboración de estrategias de aprendizaje | | | | |
| 27. Busco formas de motivar a mis colegas en el trabajo con los alumnos | | | | |
| 28. Siento que lo que hacen mis colegas es mucho mas interesante para los niños que aquellas actividades que yo realizo | | | | |
| 29. Me gusta que me comenten sobre lo que mis colegas están haciendo | | | | |
| 30. Estructuro la forma en que voy a desarrollar mis estrategias de aprendizaje | | | | |
| 31. Busco cursos de perfeccionamiento para desarrollar mejor mi trabajo | | | | |
| 32. Me dejo llevar por la moda. | | | | |
| 33. Busco formas de tabular o evaluar los logros de los alumnos | | | | |
| 34. Busco formas ingeniosas de solucionar problemas de recursos | | | | |
| 35. Participo en grupos de estudio sobre educación | | | | |
| 36. Me gusta hacer cosas diferentes al resto de los profesores | | | | |
| 37. Busco desarrollar estrategias de aprendizaje entretenidas | | | | |
| 38. Siento que la implementación de nuevos planes y programas de estudio es un desafío interesante. | | | | |
| 39. Siento que debo realizar mis ideas a como de lugar | | | | |
| 40. Pienso que no importando los recursos que hay en mi Colegio, puedo ingeniármelas para que aprendan lo que quiero. | | | | |
| 41. Planifico mis actividades de clase | | | | |
| 42. Busco información sobre actualidad educativa | | | | |
| 43. Estoy creando nuevas guías de aprendizaje | | | | |
| 44. Manifiesto mi opinión ante los colegas. | | | | |
| 45. Estoy dispuesto a modificar mis propias prácticas didácticas | | | | |
| 46. Me interesa la aprobación de los alumnos de lo que hacemos en clase | | | | |
| 47. Me parece interesante tener que investigar sobre educación | | | | |
| 48. Siento que he recibido la capacitación necesaria para hacer mi trabajo | | | | |
| 49. Implemento las adecuaciones a mi actuar docente sólo en la medida que la UTP o dirección me lo propone | | | | |
| 50. He implementado mis propios métodos de enseñanza | | | | |

II. Valoraciones relacionadas con la creatividad.

A continuación se señalan una serie de valoraciones sobre la actividad personal y profesional. En los casilleros respectivos señale su posición personal frente a cada una de ellas.

| | En Total ACUERDO | Medianamente en ACUERDO | Medianamente en DESACUERDO | En Total DESACUERDO |
|--|---------------------|----------------------------|-------------------------------|------------------------|
| 1. Siento que cuando trabajo, siempre tengo un alto grado de seguridad de que estoy adoptando los procedimientos correctos para solucionar un problema determinado | | | | |
| 2. Creo que hacer preguntas, sin tener la esperanza de poder obtener respuestas, es pura pérdida de tiempo | | | | |
| 3. Pienso que un método lógico, aplicado paso por paso, es el mejor para solucionar problemas | | | | |
| 4. Me importa más hacer lo que creo correcto que tratar de ganarme la aprobación de los demás. | | | | |
| 5. La gente que parece estar insegura e incierta en sus opiniones termina por perder mi respeto | | | | |
| 6. Confío en las corazonadas intuitivas y la sensación de estar o no en el camino correcto al acercarme a la solución de un problema | | | | |
| 7. A veces me da satisfacción desobedecer las reglas y hacer cosas que no debería hacer | | | | |
| 8. Me gusta la gente que es objetiva y racional | | | | |
| 9. Siento que poseo un alto grado de sensibilidad artística | | | | |
| 10. Creo que la inspiración nada tiene que ver con la solución exitosa de los problemas | | | | |
| 11. Me interesa mucho más encontrar nuevas ideas que tratar de venderlas a los demás | | | | |
| 12. Lo incierto e impredecible me causa fastidio | | | | |
| 13. Pienso que la gente que se esfuerza para lograr la perfección es imprudente | | | | |
| 14. Me gustaría más ser senador que filósofo | | | | |
| 15. Me considero más bien una persona tranquila que expresiva | | | | |
| 16. Creo que es mejor aprender cosas a mi manera más que aceptar las ideas de los libros de texto | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 17. Me considero más realista que idealista | | | | |
| 18. Me gustan más las tareas que están bien estructuradas que aquellas que me dejan actuar libremente | | | | |
| 19. Disfruto inventando actividades | | | | |
| 20. Me esfuerzo diariamente por ser un poquito mejor | | | | |
| 21. Me gusta poder enseñar y educar | | | | |
| 22. Siento que no puedo callar cuando tengo algo que decir | | | | |
| 23. Siento que no puedo dejar de aprender | | | | |
| 24. Me molesta tener que dar explicaciones a otros | | | | |
| 25. Desearía poder hacer mejor mi trabajo | | | | |

Observaciones Personales

Este espacio está dirigido a sus opiniones, dudas, sugerencias, etc. con relación al instrumento que acaba de contestar. En el espacio siguiente exponga su opinión.

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Agradecemos su acogida y disposición al completar este cuestionario.

Resultados Cuestionario Creatividad Profesional para Profesores

Tabla N° 7
Puntuación Grupo Experimental Cuestionario

| Sujetos | Originalidad | divergencia | flexibilidad | elaboración | fluidez | innovación | iniciativa | sensibilidad | Motivación | Autoestima | independencia | racionalización | TOTAL |
|----------|--------------|-------------|--------------|-------------|---------|------------|------------|--------------|------------|------------|---------------|-----------------|--------------|
| 1 | 11 | 15 | 28 | 30 | 7 | 18 | 38 | 30 | 12 | 14 | 12 | 4 | 219 |
| 2 | 12 | 21 | 26 | 35 | 5 | 22 | 42 | 27 | 12 | 15 | 19 | 4 | 240 |
| 3 | 13 | 17 | 32 | 31 | 11 | 22 | 32 | 29 | 12 | 13 | 16 | 7 | 235 |
| 4 | 12 | 20 | 30 | 31 | 8 | 21 | 41 | 30 | 12 | 14 | 18 | 8 | 245 |
| 5 | 10 | 15 | 24 | 30 | 10 | 21 | 37 | 28 | 12 | 13 | 18 | 7 | 225 |
| 6 | 13 | 18 | 24 | 26 | 12 | 18 | 35 | 27 | 12 | 9 | 15 | 7 | 216 |
| 7 | 9 | 17 | 25 | 25 | 10 | 17 | 29 | 19 | 11 | 12 | 20 | 6 | 200 |
| 8 | 14 | 15 | 32 | 33 | 10 | 18 | 36 | 33 | 11 | 14 | 19 | 7 | 242 |
| 9 | 12 | 18 | 29 | 37 | 10 | 23 | 40 | 30 | 12 | 16 | 17 | 6 | 250 |
| 10 | 13 | 17 | 30 | 34 | 10 | 24 | 41 | 31 | 12 | 15 | 12 | 3 | 242 |
| 11 | 14 | 22 | 30 | 34 | 11 | 22 | 39 | 27 | 11 | 12 | 18 | 6 | 246 |
| 12 | 14 | 22 | 35 | 38 | 11 | 22 | 43 | 30 | 12 | 13 | 19 | 4 | 263 |
| Promedio | 12.2 | 18 | 28.7 | 32 | 9.6 | 20.6 | 37.7 | 28.4 | 11.7 | 13.3 | 16.9 | 5.7 | 235.2 |

Tabla N° 8
Puntuación Grupo Control Cuestionario

| Sujetos | originalidad | divergencia | flexibilidad | elaboración | fluidez | innovación | iniciativa | sensibilidad | motivación | autoestima | independencia | racionalización | TOTAL |
|----------|--------------|-------------|--------------|-------------|---------|------------|------------|--------------|------------|------------|---------------|-----------------|--------------|
| 1 | 9 | 19 | 35 | 33 | 2 | 22 | 38 | 31 | 12 | 9 | 14 | 5 | 229 |
| 2 | 13 | 17 | 30 | 38 | 10 | 19 | 39 | 34 | 12 | 14 | 13 | 6 | 245 |
| 3 | 12 | 16 | 31 | 29 | 11 | 19 | 30 | 23 | 11 | 11 | 18 | 7 | 218 |
| 4 | 15 | 24 | 31 | 24 | 7 | 22 | 32 | 29 | 12 | 12 | 24 | 6 | 238 |
| 5 | 13 | 19 | 32 | 35 | 11 | 18 | 41 | 28 | 12 | 11 | 11 | 7 | 238 |
| 6 | 14 | 14 | 28 | 30 | 9 | 19 | 45 | 29 | 12 | 14 | 14 | 8 | 236 |
| 7 | 14 | 17 | 32 | 31 | 12 | 20 | 36 | 30 | 12 | 14 | 13 | 7 | 238 |
| 9 | 13 | 15 | 32 | 31 | 10 | 22 | 38 | 31 | 12 | 13 | 17 | 7 | 241 |
| 10 | 14 | 18 | 27 | 38 | 12 | 24 | 33 | 28 | 12 | 14 | 16 | 3 | 239 |
| Promedio | 13 | 17.6 | 30.8 | 32.1 | 9.3 | 20.5 | 36.8 | 29.2 | 11.8 | 12.4 | 15.5 | 6.2 | 235.7 |

8.3 Transcripción de Entrevistas y Grupo Focal

8.3.1 Entrevista Colectiva Profesoras participantes taller de creatividad

Fecha: 05/12/2005

Loreto Tabilo. Profesora de Biología EM y Comprensión del Medio Natural 5° a 8° EB.

Glacy Torres. Profesora de Matemática EM y 6° a 8° EB.

- **Entrevistador:** Uno de los objetivos principales del taller era ver si ustedes tenían un cambio con relación a su concepto o percepción sobre la creatividad. ¿Ustedes creen que eso pasó?. Como personas o profesionales cambiaron su concepto, vivenciaron alguna diferencia, ojalá desde el punto de vista profesional.
- **Loreto:** Lo primero que me pasó a mi fue romper el mito del termino creatividad en mi misma, desde el punto de vista de desencantarme del concepto antiguo, de lo difícil que podía ser, de lo complicado. Mas que nada de asociarlo con la innovación permanente. Y luego darme cuenta que es mas bien, en mi caso una apretura mental poh. Una actitud mental. Entre todo lo que me queda más claro es el pensamiento divergente. Y que no toda la malas ideas, eran tan malas, sino que eran otras ideas distintas, mas creativas que la anterior, y que podían servirme para encontrar soluciones creativas a otras temáticas.

Lo otro, al caracterizar la creatividad le daba encause al concepto pero en el aula. Esto de que tenía que tener un tiempo, de a lo mejor, no pensar en la misma solución siempre. A lo mejor pensar en otras cosas y sólo iba a venir la solución a este problema creativo. Me sirvió, también un poco, pa' derribar el mito típico de lo difícil que es en mis propios alumnos. De hecho muchas de estas actividades las apliqué en, lo que es, mi clase colectiva. Le puse *quebrar el mate* y eran problemas tecnológicos, estaba pasando las energías, y ellos tenían que hacer un invento tecnológico, donde tenían que aplicar una energía, lo que estábamos estudiando. Y a partir de eso tenían que ampliarlo, sustituirlo,.. toda la lista. Les costó al principio. Les costó también la barrera de pensar que esto también esto loco puede ser, o esto que no tenía tanta relación también puede ser. Y al final cuando leímos todas las conclusiones les pareció súper bueno, se reían algunos, uno con la experiencia gente que es súper creativa, porque gente de la nada se le ocurrió cosas que ni a uno se le ocurrirías pensar de que existen.

Y descubrir que los niños son innovadores. Descubrir que son auténticos, que... como era el concepto que habíamos visto... que no se le ocurre a otro... que no era autentico... 'Te acuerda'í... era un concepto... que no es plagio.

- **Glacy:** A mí lo que me pasó es que yo consideraba que era súper poco creativa y con el curso aprendí de que de la nada, de lo que uno tienen, de sus propios recursos igual era creatividad. Usar la imaginación. Esto de lo que pensaba uno de cierta palabra o darle características... yo pensaba que no era creativo y algo saqué de mí. Pensaba que no era creativa.
- **Loreto:** Y los niños tampoco esperan eso de uno, que sea empírica y que todo sea observable y demostrable...
- **Glacy:** Bueno, ahí lo vimos...Yo me acuerdo cuando hicimos el ejercicio de dibujar, que era casi un problema matemático, que había que marcar los cuadrillos. Uno tienen la estructura de que tienen que ser así. Y no, el enfoque era totalmente distinto, esa era la forma.
- **Loreto:** La de la figura que había que hacer cuatro figuras iguales con un solo corte. Yo llegué medianamente a la solución. Pero eso me pasó, al principio era como muy cuadrada, esto se sale del esquema, pero de a poco fui cambiando el enfoque.
- **Glacy:** Uno mismo se plantea los límites. De hecho no salía que no... Tenía que ser tal cosa ..y con un corte formar. Pero uno se pone los límites de con ese cuadrado...
- **Loreto:** De hecho me acuerdo patente de esa hoja con los puntos y que uno tenía que unir todos los puntos con cuatro líneas rectas... y yo casi juntando los puntos con los dedos. Pero que no se me salieran las líneas.. Y no, al contrario, de hecho na' que ver... la línea tenía que salir de los puntos para luego volver a entrar al cuadrado de los puntos y unirlos.

- **Entrevistador:** Aquí llegaron a un punto que me interesa profundizar. El de los límites o barreras. Quisiera que me hablaran de los límites o barreras para ir aplicando lo que aprendimos de la creatividad. De los ambientes de trabajo mejores, de las barreras en los ambientes de trabajo para aplicar eso que vimos
- **Glacy:** Bueno acá se ve claramente. Yo antes en un colegio tradicional... con clase expositiva y esto es así y se resuelve así... caso tesis hipótesis desarrollo y demostramos. Súper encuadrado. En cambio acá uno se ve en la obligación de buscar cosas como nuevas para motivar a los chiquillos. En otros colegios no...

- **Entrevistador:** Con esto tú estas diciendo que el ambiente acá es como propicio que otros colegios para implementar ...
- **Loreto:** Me acordé... originalidad. Y de hecho es una buena habilidad para trabajar... desde la coordinación nos exigen que seamos originales...un poco el trabajo de lo conceptual,... y también, últimamente lo de las habilidades y que tiene también relación con la creatividad, con innovar, buscar soluciones, la resolución de problemas. Innovar es cambiar dentro de lo que está hecho y crear, como el proyecto de la Cristi. Crear con material, cartón un sillón. La creación en este caso involucró desde la concepción de la idea la aplicación de toda una materia. No es malo, al inicio, en medio o termino de la unidad el crear sistemas, o soluciones a problemas. Nosotros rente a un problema puntual crear un sistema de sanidad.

- **Entrevistador:** ¿Y en el caso de la actividad docente como se podría hacer eso?
Yo quería llevarlas a otra cosa. Ustedes nombraron el tema de conocer el concepto de la creatividad les llevó a vivencias personales. Ustedes creen que esta actividad desarrollada a través de los talleres puede lograr algún tipo de quiebre en los profesores, respecto a su práctica o a su reflexión sobre el quehacer.
- **Loreto:** Creo que sí. En especial cuando uno vivencia el cambio.
Yo siento que hay un elemento especial sobre la concepción del tema, porque ya la palabra creatividad tiene de por medio un elemento super trabajoso. Y la experiencia previa al taller que uno tiene es de susto, esto de la creatividad hacer sudar las neuronas para tener un producto... y no quedar en vergüenza.
Si uno piensa en la realidad chilena, si a uno le cuesta y eso que está en un colegio optimo donde te incentivan en el cuento, incluso llevarlo al aula,... mucho mas difícil para el resto, ... desde desmitificar la palabra, dejar de lado miedos, enfrentarse a la palabra y ver que significa algo diametralmente opuesto, y luego aplicarla al aula, está claro que significa un quiebre de nuestra propia actitud frente al tema.
Esta claro que yo ya pasé por esta experiencia y me parece una herramienta excelente dentro del trabajo de aula, dentro de mi propia vida... pero no se que tan dispuestos estén los otros profesores o colegios.
Nuestro colegio da la instancia, la apertura, porque le interesa el tema.
- **Glacy:** Claro, nuestro colegio lo permite. En otros lugares debería hacerse con todos, para perder el miedo... porque tú Rosy, cuando nos dijiste que había que respetar a todos, que

debíamos atrevernos a expresar, que todo es válido y no se comenta sobre lo que hacen los otros,... hay personas en otros ambientes que tendrían miedo de expresar sin que se rían los demás... les da como susto, no voy a poder ... la situación más cómoda es no, no más. Y si todos lo tienen que hacer es distinto.

- **Entrevistador:** Se refieren al diseño. ¿De replicarse debería hacerse con equipos completos de profesores?
- **Glacy:** En el caso de hacerse... Yo me pongo en el caso de otros profes.... en este mismo curso que hice la semana pasada hay gente con la que uno conversa y te dice qué choro lo uno hace, pero es porque uno tiene la opción de hacerlo... en cambio ellos ven que no pueden hacerlo,... no en mi colegio no se puede, no tienen la posibilidad. A lo mejor si se hace el taller para todos los profes de un colegio se podría conseguir logros...
- **Loreto:** Es que también es posible que no vena la aplicabilidad de estos talleres, y digan pa' qué si me va a hacer perder el tiempo... no voy a alcanzar a pasar los contenidos.
- **Glacy:** Eso.. tú lo dijiste,... yo trabajé en un colegio particular subvencionado y te decían para qué vas a hacer eso, perder el tiempo... te tiraban para abajo ... Tú estabas como chupado.

- **Entrevistador:** ¿Con qué se quedan?
- **Loreto:** Con una experiencia muy positiva para mí, personalmente... y también de crecimiento profesional. Me motivó a hacer cambios e implementar nuevas ideas en mis clases y a pensar que uno nunca debe dejar de crear... por los niños.
- **Glacy:** Me sentí bien... ahora entiendo más del tema y entiendo más a mis alumnos y a otros colegas,... con que uno valora más a las personas que se atreven a hacer otras cosas... y uno mismo es capaz de eso.

8.3.2 Grupo Focal Profesores participantes en talleres de Creatividad

Fecha: 28 de Octubre de 2005

Focus Group con participación de seis profesores que vivieron la experiencia de los talleres. Se trata de representar la diversidad de especialidades, edad y sexo del grupo experimental

- **Solange Ahumada.** Profesora de Química y Orientadora del Colegio. 41 años de edad. De personalidad fuerte pero con llegada a los alumnos. Muy estructurada en su trabajo. Tiene 15 años de experiencia como profesora de los cuales ocho ha trabajado en el colegio. Sus experiencias anteriores son en colegios particulares subvencionados y municipales de la zona.
- **Marcela Moreira.** Profesora de tercero básico. 36 años de edad. Cariñosa para expresarse, tiene sólo dos años de experiencia profesional y en el Colegio. No habla mucho en público pero es muy cooperadora en actividades de grupo, demuestra su liderazgo entre profesoras de su ciclo.
- **Miguel Vásquez.** Profesor de Física y Matemática. 57 años de edad. Cerca de 40 años de experiencia. Lleva 5 años en el Colegio San Francisco. Se muestra un poco lejano a los alumnos, aunque hay diferencias de apreciación entre los jóvenes. No emite muchas opiniones en los consejos de profesores. Sus clases responden casi 100 % al sistema tradicional, expositivo.
- **Silvana Salomón.** Profesora de Educación Física. 38 años de edad. Seis años en el colegio, anteriormente trabajaba en gimnasios. Muy callada. Trabaja especialmente con los más pequeños.
- **Cristian Madrid.** Profesor de música. 31 años. Con seis años de experiencia en colegios, este es el primer año trabajando en el San Francisco. Es muy participativo en consejos de profesores.
- **Rosita González.** Educadora de párvulos. 40 años de edad. 15 años de experiencia, lleva siete en el colegio. Sus experiencias anteriores fueron en jardines infantiles. Es muy participativa e ingeniosa para plantear ideas.
-

- **Entrevistador:** Les voy a pedir que primero se identifiquen. Entonces hagamos una ronda identificándonos; quiénes somos, qué curso atendemos, ya.
- **Solange:** Mi nombre es Solange Ahumada, soy profesora de química y ciencias naturales. Hago clases desde quinto hasta cuarto medio
- **Marcela:** Marcela Moreira, profesora de tercero año básico, eso
- **Miguel:** Miguel Vásquez; soy profesor de matemáticas y física. Y hago matemáticas electivo y física de primero a cuarto medio
- **Silvana:** Mi nombre es Silvana Salomón, profesora de educación física, hago de medio mayor a segundo básico y talleres de primero básico a cuarto medio
- **Cristian:** Mi nombre es Cristian Madrid, profesor de educación musical y atiendo desde medio mayor a cuarto medio (risas).(risas grupo) Me gané una isla (risas grupo)
- **Rosita:** Mi nombre es Rosita Gonzáles, soy educadora de párvulos y hago clases desde el nivel inicial, como jefatura, y el taller desde el nivel inicial a kinder.

- **Entrevistador:** El objetivo de esta sesión es hacer algunas relaciones, algunas valoraciones entorno a lo que nos sirvió el taller de creatividad, en el que trabajamos durante junio y julio. Entonces la primera como conversa que yo quiero armar es el tema de la apreciación que ustedes tienen respecto de cómo ustedes se sintieron trabajando en los talleres, de si se pudieron expresar, sintieron que fue lo que ustedes esperaban, si cumplió con sus expectativas, lo que se imaginaban.
- **Solange:** A mí me pareció gusto a poco, la verdad es que yo quería mucho más, y yo lo encontré bastante bueno, pero muy reducido, todo muy comprimido. Me hubiese gustado haber tenido más sesiones. Encontré que... que ...que en la verdad en el caso mío, que soy científica, soy cerrada, por lo tanto vi. ahí una diversidad de otras formas de expresar la creatividad, ya , otra manera de abrirme también,¿ me entiendes?, que creo que es difícil , novedosa.
- **Marcela:** Yo también lo encontré muy fluido, muy entretenido. También quedé como con la sensación de que había sido corto .Pero por una parte eso significó de que fue entretenido, se puso bueno, de que lo pasamos bien , entonces en ningún momento nos aburrimos, por lo menos el grupo que trabajábamos, ese era como el comentario, en general, bueno.

- **Solange:** Habían varias cosas, fíjate del taller que se hizo, que aplique en cada curso. Claro, cambiando el contexto, pero fueron bien entretenidas y novedoso poh, me pareció eso a mí
- **Silvana:** Fue dinámico, entretenido, súper lúdico... Eso más me parece... Además que esclareció mucho el punto de la creatividad. También yo hablo con los chiquillos de creatividad y creen que estamos hablando de diseño... y no es así, entonces eso te aclara varias cosas. Como que me abrió bastante la mente en el sentido de mirar cosas creativas y hacer autocrítica también.
- **Entrevistador:** ¿En qué sentido, Silvana?, ¿Cómo esa autocrítica?
- **Silvana:** Como decir estoy haciendo lo mismo en grupos demasiado diferentes ¿me entiendes? Como que estoy con los objetivos... entonces son unos objetivos de primero a cuarto básico... entonces hay cursos que son diferentes, que son totalmente diferentes, entonces tuve que cambiar y me funcionó bastante bien, este cambio de mirar en perspectiva ¿me entiendes? De cómo llegar al mismo punto pero por otro lado.
- **Miguel:** Sí, a mí también me pareció agradable, muy interesante, muy novedoso, evidentemente. Estábamos fuera del área en que estoy con mi realidad diaria... puede ser muy creativa, pero no lo es. Parte, por ejemplo, que la sociología llega y saca todo el concepto resiliencia de la física y hace toda una cosa que es realmente creativa y en la física no se hace nada... se pasa una ecuación un cero al cubo y se acabó. Y más o menos en todos los libros, si yo miro uno o dos de los que tienen ahí, muy poca creatividad en ese sentido, que hay que hacer todo en ecuación de esas. Y un poco de cambió de mentalidad, porque mis métodos vienen más o menos así, es decir... estructurados totalmente, entonces este curso es como el primer paso para hacer un esfuerzo largo, para largo. Así que muy bueno.
- **Entrevistador:** ¡Ah que interesante!, el que tú lo planteaste así como que es un primer paso, porque en realidad como estaba planteado, era en esa línea, o sea en el sentido de que no podemos esperar un desarrollo completo del tema.
- **Solange:** Por eso lo que encontramos como con gusto a poco. Debería ser la primera etapa y después viene otra y otra ... (risas)
- **Marcela:** Hubo algo que parece que no terminamos o me quedé con esa sensación, de una unidad que debíamos entregar...

- **Entrevistador:** ¡Ah sí!, habíamos pedido si se podía entregar alguna muestra de productos creativos integrados en una unidad.

- **Marcela:** Ahí nos faltó completar, que dijéramos todo lo que aprendimos. Ahí era el momento de aplicarlo. Yo siento que de alguna manera lo aplico en las nuevas unidades y todo. Pero que alguien nos hubiese dicho aquí hubo creatividad, aquí si estuvo bien aplicada. Eso como que faltó... pero igual...

- **Cristian:** Eeh, bueno, una cosa que a mí me llamó la atención, fue lo del pensamiento divergente, creo que ese tema es como un tema súper potente, que se puede trabajar mucho. Y también aplicándolo como en el aula, digamos, aparte de que uno puede observar esas conductas o esas formas de pensar tan divergentes de algunos alumnos, etc. Y entender de que no es necesariamente lo que uno piensa, sino es lo que él está pensando. Aparte de eso como un motor para la motivación en actividades. También el hecho de que el profe asuma una conducta o un desafío hacía los alumnos divergentemente, digamos, salirse un poco del rol normal del profesor y entrar a jugar en aguas, que hasta los mismos alumnos consideran así, como que está pelando cables el profe, digamos, que me esta pidiendo que haga, que baile, salte o etc. Yo creo que eso es como un motor de asombro, es fundamental para generar motivación en los alumnos. Y yo creo que se puso esa semilla en ese curso.

- **Entrevistador:** Respecto a las percepciones que ustedes tenían del tema, de la creatividad, antes anterior al curso.

- **Solange:** Bueno, yo tenía la idea de que creatividad se basaba solamente en los publicistas, ah los artistas, profesores también pero que se nos agota. Y lo que tú estas diciendo (a Cristian), lo del pensamiento divergente ayuda a no perderla. Y por lo que tú estas haciendo ahora.

- **Silvana:** Porque a veces uno no pesca, porque dice eso no es creativo, porque a ti no te gustó. "Esto no me gustó, no es creativo". Y la verdad es que ahora...Eso es súper importante, yo, la verdad, cuando tú (a la entrevistadora), preguntaste qué es belleza, ¿Te acuerdas? Uno se imaginaba lo típico y después tú nos mostraste una cantidad... no se que... unos monos... una bailarina africana. Ahora respeto todo ese pensamiento... como que se me amplió bastante el universo en, observar, de cómo yo percibo lo que me están mostrando, no toda la gente lo percibe igual, entonces, por lo tanto la creatividad varía, entonces eso fue importante para mí.

- **Rosita:** A mí me apasiona todo lo que sea creatividad y un poco trabajar con material concreto, sobre todo con los niños, pero sabes que, mi punto de vista fue la observación. Yo soy muy acelerada en muchas cosas e hice todo lo contrario, me salí un poco del espacio y mire la observación, porque si tu ves cada niño tiene diferentes tiempos y son diferentes intereses, a lo mejor unos quieren trabajar con el dedo, otros quieren trabajar con pincel y montones de veces uno ya esta tan programada, que el objetivo es tan claro, que tú tienes el material distribuido para esa actividad. Yo utilicé mucho la observación, entonces yo creo que eso fue vale... porque cada uno es artista en la medida de lo que crea y de por sí respetar de que él no va querer utilizar ese material y a lo mejor le es atractivo otro. Entonces el objetivo se cumplió a través de la observación y respetar el espacio de cada uno, dependiendo del material que tenga. Creo que eso fue súper importante, porque a veces uno lo impide, se pone tanto en el lugar del que tiene cumplir tales objetivos, que en determinadas asignaturas, por ejemplo, me impresiona los niños de kinder como saben tanto y justo estoy tomando ciencias y en el fondo hemos cocinado y ellos a su estilo han batido y yo creo que he tratado de buscar un material atractivo, pero cada uno ha tenido una finalidad con el material. No se ha impuesto y yo creo que eso es súper importante, de repente uno deja al punto de pensar que la creatividad es algo de subirse y crear algo súper entretenido, y no, poh, tengo que integrar cosas tan simples como observar.

- **Marcela:** Yo siento que la creatividad implica un poco de riesgo, te hace arriesgarte, porque generalmente uno quiere asegurar algo y al asegurar algo uno dice: más vale algo conocido..., uno dice con esta voy a la segura, pero resulta que arriesgarte e innovar, crear, son riesgos que uno va corriendo y uno después dice: pucha me equivoque, de esto aprendí, pero ya pasó. Yo siento que en educación uno trata de no equivocarse, pero también está el bichito de ir innovando, porque uno tiene que encantar a los niños, uno tiene 25 cabecitas ahí sala que uno tiene que encantar. Si uno es... igual... yo creo que por eso, por ejemplo Néstor los ha encantado mucho a los niños, porque él innova, en cada clase para a los niños en un desafío, es como rompe el concepto, y ahora todos vuelta para acá y te das vuelta que todos para un lado y todos vuelvan para allá y todos... Entonces los niños salen de todo lo que es “sala”, pese a que siguen estando adentro con sus mismos muebles. Pero eso de crear, de tener ahí, es arriesgarse, puede que el curso se te vaya de las manos, me entiendes, porque implica un riesgo. Pero yo siento que, por lo menos, yo me he atrevido. Me asusta de repente. Y siento eso, que la creatividad te pide eso, arriesgarte. Es entretenido.

- **Cristian:** Y además que hay otra cosa, que uno a veces tiene el temor de decir bueno el esquema en clase es más o menos este, si me salgo demasiado puedo perder el foco de atención, pero es al revés poh, si uno repite mucho algo se vuelve monótono y al final no te están viendo, no te... Entonces, el asombro es como uno en uno santismarques que está... y la corte es el curso. Por eso uno tiene que estar bien, achuntar esa postura y transformarse, y salir con algo, con un conejo debajo del sombrero. ¿Por qué? Porque sino se produce la monotonía y si se produce la monotonía se pierde el contacto y si se pierde el contacto no hay aprendizaje. Entonces va una cosa unida a la otra. (risas)

- **Entrevistador:** Es como que tú ves la aplicación de la creatividad, ahí como el profe.

- **Cristian:** Claro, poh, el profe tiene que ser histriónico o tiene que salir con una idea, por ultimo, tal vez no histriónico físicamente o visualmente, pero con una idea que haga que los muchachos empiecen a maquinar o sea, el mismo profe Miguel acá, cuando sale con una idea aparte de una cosa acá y empieza a unir ahí ta-ta-ta y si esa idea es imaginativa, porque a pesar de que pueda ser una fórmula, esa fórmula se puede aplicar a un concepto espacial y más de imagen, de tiempo, de sonido, y si es interesante y si es atractiva, el muchacho va a tender naturalmente a buscarla, a crearla en su mente. Y esa creación que el alumno haga es su aprendizaje, sobre esa idea y obviamente no va a ser la misma idea que Miguel o cualquiera de nosotros le va a entregar. Pero no importa, porque el aprendizaje es una construcción de cada individuo, entonces ninguno tiene la idea de nadie de otras personas, cada uno crea su propia teoría de la relatividad, cada uno crea su propia Mona Lisa, cada uno crea su propia cultura.

- **Entrevistador:** ¿Y cómo viste la posibilidad de aplicar estos principios dentro de lo que es el trabajo? Algunos de ellos. No algunos de los principios... para estimular la creatividad, el valorar el pensamiento divergente en los niños, en ojala tener posibilidades distintas para que se vayan desarrollando y en ti, cualquiera de las que hubiésemos tomado más que los ejercicios...

- **Cristian:** O tomar nuevos productos y crear sus características, etc., y de ahí llegar a algo, como la del auto que tenía fuerzas...

- **Marcela:** Por ejemplo, yo el otro día encontré algo muy entretenido en tu clase (a Cristian), que lo encontré súper creativo. Por ejemplo, y Pablo, y Pablo porque pega una pata, no

se. Entonces iban uniendo a partir de las iniciales, y los niños estaban súper entretenidos, pero una cosa salida de la nada y los tenían a todos copiando, pero enganchados con otras palabras, te fijas, súper creativo, porque están copiando, están entretenidos y están conectados con otra consola

- **Cristian:** Interrumpiendo la idea, porque era una frase de una canción, parece, porque habían varias palabras y algunas medias complicadas, entonces ellos...

- **Marcela:** ¿Y por qué Tomás? Decían ¿y por qué tomas con té? Porque Tomás toma té y no se, entonces iban uniendo con las iniciales, entonces súper... si... por lo menos para la clase colectiva, yo encuentro súper interesante. Sabes que a mi me ... que... que he utilizado mas yo, qué me ha permitido abrirme más al pensamiento divergente, que habíamos dicho denantes. Porque los niños tienen esto, que los niños te tiran cosas y de repente tú te agarras de ahí y sigues la clase por otro lado, pero antes uno decía: “no” porque es más fácil que te respondan lo que uno quiere por la clase sigue el curso normal. Pero eso abre, abre la mente de los niños y ellos... no hay nada mejor que enganchar con algo que le es significativo a ellos. Entonces ahí uno toma el contenido y lo aplica, y yo he estado mucho más atenta a escucharlos a ellos, cuando sale algo que disparates, les digo disparates a ellos y les causo tanta risa que ahí lo tomo y volvemos a lo otro, pero ya les es significativo, porque se rieron, porque están todos pendientes de lo que dijo uno y hay que va a decir la tía. Entonces siento que yo he utilizado más eso. En lo del malo que es concreto en las unidades, yo siento que uno igual se va arriesgando de repente, ya esta actividad no la hice con el otro curso puede que con este me resulte. Y uno tiende a arriesgarse, pero también uno tiene plazos que cumplir, tiene... y uno a veces uno se dilata, dilata en el tiempo. O sea algo que uno tiene planificado hasta, por ejemplo, terminarlo esta semana y por la actividad que uno planteó se alargó una o dos semanas más y te entras a complicar, que tan bueno fue, pero yo siento que, yo por lo menos las he aplicado, conocía muy poco de la creatividad.

- **Entrevistador:** Respecto de una de las cuestiones que planteamos mucho ahí, en el tema... ¿se acuerdan? de cómo nos vamos dando cuenta y vamos haciendo relaciones... que tú lo planteaste y que era uno de los objetivos, digamos, dentro del trabajo, a ver si éramos capaces de darnos cuenta que algunas cosas que estábamos haciendo mal, que sobre el caso de la creatividad, la íbamos atrofiando o sacando, tonel tiempo y, algunas de esas cosas si sienten o

notan que han pasado... ¿no sé que ha pasado con eso, eso de valorar, también a veces los chicos, el tema de cuando ellos han construido, son originales en sus ideas, se ha respetado?

- **Silvana:** Sí la experiencia, yo ahora... ellos juegan y ahí sale su personalidad, entonces yo me entretengo mucho mas tiempo escuchando, y voy viendo, observando y de ahí saco para que tú seas quien lleve el juego, porque hay unos, prácticamente, que son más líderes que otros, entonces disfruto más de la libertad de ellos.

- **Entrevistador:** ¿Te aprovechas?

- **Silvana:** Me aprovecho y los miro y me encantan sí... bien aprovechado

- **Cristian:** Por ejemplo, bueno, aunque yo vengo recién llegando, entonces como no hay mucho punto de comparación, pero yo siempre he sido de la onda instrumental, de sacar el método de flauta o el método de guitarra y limitase al método toque los momentos de compases de esta manera, con los rodajes que dicen ahí, estúdienlos y de ahí anótelos. Siempre he sido muy así, muy escolásticos, entre comillas, porque a mi me educaron en el conservatorio así, me vendieron el escolástico. Entonces yo en este año me he arriesgado a hacer cosas, que no me han resultado, la verdad, mucho, pero de la creatividad, del repertorio mismo, yo normalmente, pensaba que, como el profe es el que sabe más o menos un poquito más del tema que los alumnos, uno tenía que elaborar el repertorio de los temas que va a tocar con los alumnos, porque ve sus capacidades, este tiene tal instrumento, este tal otro o no los tienen pero les gusta más esto, esto otro. Y yo elegía los temas, y este año me he arriesgado un poco, ya por esfuerzo mayor, porque en un par de cursos que no me pescaban, o sea no, no más no vamos a tocar el tema y llegaba el día de la prueba y no pasaba nada. Entonces estaba y estoy haciendo agua en el bote y no tocan. Entonces como ultimo recurso, como ultimo recurso dije: ya, baje la guardia y elijan ustedes los temas que quieran armar, sobre estas condiciones establecidas, o sea que no sean inmorales, que no atenten contra las buenas costumbres en las letras, el tema social. Y creo que me ha dado, en esos cursos, mejores resultados, o sea un octavo año en donde yo siempre voy a entra con terror, porque siempre sé que si no les gusta o no les interesa, no lo van a hacer, no puedo llegar yo fantoche a imponerles una partitura de algo que no conozcan o de algo que no les interese conocer. Entonces he tenido que entrar a negociar y en esa negociación han salido los mejores trabajos, o sea en esa negociación, que significó para mi la renuncia a un poder tacito que tenía, de ser el decide que temas se tocan y que temas no, ahora ese poder ya no lo

tengo, pero a cambio si ellos están respondiendo con mayor responsabilidad sobre sus creaciones musicales, que al final yo creo que es un objetivo mucho más importante que el de la obediencia. Entonces ellos crean sus propios repertorios, propias canciones, fijan sus objetivos en cuanto a qué armar, cómo hacerlo y cuánto... y el tiempo yo más o menos negocio cuántas semanas de ensayo, pero en la medida en la que ellos han podido elegir en la canción que ellos quieren tocar o el grupo que quieren sacar, se comprometen creativamente, en forma más responsable. Y eso es un punto que también lo hablamos en el curso, que era que el creador puede ser súper anárquico en cuanto a su conducta, pero frente a su medio de expresión creativa, tenía cierto nivel de disciplina o autodisciplina o autoexigencia y en ese caso la motivación mía como profesor es encontrar cuál es el motor creativo de cada uno de esos alumnos para hacer que ellos se comprometan y es casi instintivo, o sea no se poh, un Diego Mata que es un mueble en la mayoría de las clases, pero que llega con un teclado y llega con la cola prendido, no sabiendo tocar, pero solo porque le gusta ese tema, significa que el tipo tiene dueño creativo con esa canción o con ese estilo o con esa... por eso yo creo que es un aporte.

- **Solange:** La verdad que yo no sé que he logrado... el tema de tener que pasar tantas unidades en la media... si bien he tratado de integrar, siendo un poco mas divergente, arreglando todo lo queme gustaría... pero uno tiene que responder a las planificaciones y se va encasillando...y encasillando a los chicos también. Me gustaría que elaboraran proyectos... pero esos proyectos son tres o cuatro semanas de trabajo... entonces uno se enfrenta en una lucha... es una presión. Además hay que internalizar los contenidos, hay arto trabajo en los proyectos, pero hay que apoyarlos luego con otras cosas para lograr que entiendan los conceptos.

- **Cristian:** Pero por ejemplo, el otro día pasó eso cuando un grupo... de ¿que curso era? Primero medio creo que era , estaban haciendo un experimento... proyecto de física, claro era súper creativo, súper bacán, o sea ...

- **Entrevistador:** ¿El proyecto de física?...

- **Cristian:** Y habían varios profes mirando y etc., y claro ellos pudieron hacer el experimento, pudieron vivenciar, pero les costo mucho llegar a la literalización o a la conceptualización, ¿por qué? Porque tal vez en el esfuerzo llevado a poner tu ensayo, poner el agua, poner el... se quedan en la forma, pero cuesta mucho salir a la abstracción y la abstracción se logra la abstracción, o sea no se logra a través de lo empírico, lo empírico es lo que te ayuda a

reforzarlo, pero al final una ecuación tenis que estudiártela, tenis que entenderla, tenis que abstraerte, abstraerte del mundo para poder...

- **Rosita:** Lo que pasa es que sabes que a mi este es mi segundo año de experiencia en el nivel medio, yo el año pasado los tres meses lo único que quería era irme, pensé que no servía para el nivel, que mi nivel era tan cognitiva en el nivel de kinder, que yo sentí que lo que hablaba, hablaba escoria. Y me puse una meta este año a trabajar a nivel de relaciones. Yo dije: yo voy a conquistar sus corazones y después voy a poder trabajar sus aprendizajes. E hice un trabajo de mucho afecto y te puedo decir que he podido cumplir a grandes logros. Es un nivel de relación que el niño... bueno el primer contacto después de salir de la casa, el niño se comunica con los otros a través del lenguaje, a través del área de la comunicación, por eso en la reforma es tan importante educación parvularia, la comunicación. Entonces en un nivel de lenguaje gestual, oral, escuchar sus historias, a nivel de abrazo, a nivel de felicitaciones y yo te podría decir que hasta este momento todos mis grandes logros en matemáticas se logro con mucho material concreto y los niños saben de que estamos hablando, saben... todos los conceptos que yo tenía que pasar, que yo estuve en un momento muy ahogada el año pasado... siento que el nivel llegamos a una relación exclusivamente porque trabaje a un nivel de, a lo mejor un poco de la creatividad, pero confiando en lo mucho que son capaces cada uno. Tú eres capaz, tu eres capaz de pintar, tú eres capaz de tomar el lápiz, volvamos a intentarlo, y frente a la derrota, porque ellos sufren mucha intolerancia frente a eso. Sentí que igual a nivel de relación, me fui a grandes logros, en todo lo conceptual, está logrado, pero porque hubo mucho trabajo de mirarlos hacia dentro. Yo creo que uno, como primer formador mi responsabilidad dentro del colegio, es que el primer año escolar de los niños sea lo más atractivo posible para entrar a un colegio, que ellos... no se poh, imagínate su primera experiencia y viene donde la tía y odia la cosa, y que lo pasa pésimo, no poh, que lo venga a pasar como bien, que su primera experiencia escolar sea exitosa. Mis grandes logros, yo siento que ellos son capaces de conservar el silencio, del trabajo personal, saber donde están las carpetas, saber lo que tienen que guardar y hablan a nivel de patrones, de consecuencia, de agrupar, de clasificar, entonces yo encuentro que igual lo que nunca... hemos tenido grandes logros. Pero igual de pensarlo yo siento que el año pasado casi tiraba la esponja. Que este año me base mucho en las relaciones y en realidad obtuve buenas notas que me...

- **Marcela:** Saben que yo el lunes viendo a estos jóvenes que ganaron este proyecto de física, eso fue un logro de ellos, pero también hay un logro del colegio, porque se supone que

ellos han sido educados bajo la idea de la creatividad y tuvieron la instancia para demostrarlo y llegaron a la final... del primer lugar de cuarenta y tantos, entonces quiere decir que está sembrada en ellos la creatividad, tuvieron instancias, las buscaron, fueron consecuentes, pero se entretuvieron... perseveraron.

- **Solange:** En todas partes hay personas así. Hay unas niñas, ponte tú, que estaban en el concurso de química del MIM.

- **Marcela:** Entonces quiere decir que está aquí, como colegio, entonces yo creo que se ha trabajado, de alguna manera con ellos. Porque yo siento que aquí hay muchas cosas innovadoras, indudable, más que en otros colegios

- **Silvana:** Cuadrados y con colegios buenos en todo, o sea, que son de renombre, pero son muy cuadrados, entonces nosotros también somos iconos, un poco más creativos que muchas personas que fueron con nosotros

- **Rosita:** La idea de las guías con los monitos... ¿las has visto? Chori, lo encuentro creativo

- **Marcela:** Lograr lo que es el tema anual

- **Rosita:** O sea que funcione el experimento, cuantas veces tenís que ver el éxito, la derrota, decir podemos probar esto, quizá a lo mejor... y ustedes tienen que llegar a un acuerdo, trabajar como equipo y yo siento que es una de las fortalezas del colegio, que igual ellos pueden trabajar en equipo y ocupan las fortalezas de cada uno, y todos son creativos en su área, todos ponen su gotita para formar un buen proyecto, entonces es una gran fortaleza

- **Miguel:** Y tienen todo el apoyo de la gente. Si eso de la universidad Mayor no hubiesen participado si la Solange no hubiera promovido eso, por ejemplo, hubiera guardado el papel que llegó, ellos no hubieran tenido ni idea. Entonces como que todos los profesores están atentos a eso y eso es importante, y de repente hay que, digamos, llega la profesora jefe a ver el experimento puede que se sientan apoyados, increíble, sino al revés, yo creía que esta vieja va a echar a perder el experimento, un esfuerzo de un año que no está seguro todavía, oye llega una autoridad... y no poh al contrario hay que decir, además les sopló...Lo que tú decías tiene que haber buenas relaciones entre la profesora jefe y el alumno para que el se sienta acogido, porque no es lo que tú dices poniéndolo en otro colegio que el tipo no hizo nada, se le acabó el experimento, se acabó todo. Entonces este ambiente es muy bueno, ayuda, pero como tú dices, nos faltan, también, horas.

- **Cristian:** Por ejemplo hay una cosa que es muy interesante que se da acá y no se da en todos los colegios que es el tema del enciclopedismo. No en el sentido lineal, literal, sino el concepto de universidad, que aquí se aplica a chiquitito, o sea hay una muestra de física y esta el profe Néstor, la profe Marcela, el Cristian o quien esté y lo observa y puede opinar y puede preguntar y los alumnos conversan, hay una muestra de música y se toma un curso completo y se va todo el curso para allá, etc. Esa libertad de movimiento que al final es una decisión de organización, permite una libertad de cátedra o una libertad de desarrollo cognitivo o de libertad de conocimiento o de una afinidad y eso yo creo que es súper creativo, porque normalmente la sociedad moderna o más bien la sociedad post-moderna va en ese sentido. La sociedad moderna de la industrialización buscaba la uniformidad, todos con overol, toquen el timbre, salir a comer, después, siga trabajando, la luz... y eso mata un poco el espíritu y genera la violencia social. Entonces en ese sentido, este desarrollo en tratar de buscar una sensación, por último de libertad de movimiento, de tiempo, de que la clase no tiene que ser necesariamente en el aula, de que la clase no necesariamente tiene que ser con tal texto, etc. Genera una predisposición positiva al cambio, que yo creo que es lo fundamental para cualquier persona, incluida cualquier persona que trabaje cualquier línea de decisión, porque también eso yo quisiera fuera así en todo nivel, que hasta la persona con un menor recurso social pueda tener esa libertad, y en eso yo creo que va nuestro esfuerzo.

- **Silvana:** Y eso ¿sabes lo que crea? Un niño adaptable, un niño que se adapte, lo ves en los campeonatos... y en eso los niños saben que allá tiene...tienen los colegios inmensos que ellos vuelven acá y hacen lo mismo, a pesar de que tenemos poquitas cosas, entonces súper adaptable, eso para mí es un logro... Creatividad aparte, no tenemos pelotas jugamos con piedras... ja!

- **Marcela:** Yo creo que el colegio aquí promueve, en cierta manera, la creatividad, tú tienes que ser creativo para salir adelante, pero yo siento que el curso también nos... harto, como para decir: despiérnense ya se están quedando dormidos y todo y...

- **Rosita:** Yo creo que todos los profesores tenemos que tener un curso al año de creatividad, porque uno tiene que renovarse ¿sabes qué lo bueno Rosita (a la entrevistadora)? Yo creo que una de las experiencias de compartir lo que uno le va, en los éxitos. Te fijas, en lo que es bueno, porque montones de veces yo seguiría, a lo mejor yo seguiría a ras sabiendo que uno no puede llegar a un niño y es una responsabilidad para uno que a lo mejor es súper creativo en la pintura y uno lo frenó y no le dio las herramientas y que a lo mejor él no lo ha explotado y hay

otras formas de ser creativo. Yo creo que lo importante es compartir entre los profesores, los pedagogos que trabajamos con niños, por lo menos una vez al año, debemos hacer un curso de creatividad en donde se comparta y donde se vivan diferentes experiencias. Que se muestre el éxito que tú tuviste, por ejemplo tus proyectos de física, yo siento que aquí los niños y el respeto, el trabajo hacia el otro yo si me dicen hay una exposición a veces no tengo todas las invitaciones y yo estoy más encerrada, pero yo si hay alguna exposición yo traigo a los chiquititos y son capaces de preguntar. Yo siento que eso es un respeto hacia el otro, que Cristian llegue a un curso que les cantan y que tengan que evaluar como cantan, igual es el respeto del más pequeño hacia el más grande y por el trabajo y la dedicación o sea, yo el proyecto de física, bueno lo he vivido en experiencia propia de que todos los niños se juntaron estos tres días les cambian los temas y todos los niños estaban preocupados los de primero que tenían que juntarse en una casa, los de segundo en otra, tercero en otra y yo te digo; mi hija hasta el domingo, pero que me gustó eso de que cada uno ya tú llevas el tubo, ya tú haces esto, tú escribes, a ti te toca el material, se nos quebró, probemos con agua, eso para mí es súper valioso

- **Solange:** ... el proyecto de tercero de las sillas, de la Cristina (profesora de arte). Yo vi un modelo de esto y dije no puede ser y lo empezaron a armar y listo un sillón miercale!... Y yo... y le dije a Renato (administrador) y fue a sacar fotos y las puso en el CRA y las empezó a armar.

- **Rosita:** Te fijas que ahí justo podríamos tener nosotros... pero a mi me gusta que los niños vean, no se poh una función de títeres de otros chiquititos y nosotros vamos, pero también mostrar lo de física, que yo ya están los niños en condición.

- **Entrevistador:** Una cosita como para cerrar ¿Con qué se quedaron? ¿Qué le quitarían o qué no le quitarían?

- **Cristian:** Yo me quedo primero con todo el tema, digamos como cuando hacemos unas actividades había una vivencia, entonces, eso nos daba como un diagnóstico nuestro, entre comillas, crítico de nuestro nivel de creatividad, yo creo que eso es súper bueno, porque uno a veces o se subestima a nivel creativo o se sobreestima, yo creo que es súper bueno, porque como que nos ayudó decir ya yo estoy bien en la parte visual pero tal vez en la parte argumental estoy medio bajo. Entonces como fueron distintos módulos donde se fueron trabajando bajo distintos medios creativos, con plastilina, en otro escribir una historia, en otro era formular un producto,

etc. Entonces eso me gustó mucho, porque además que nos mostraba que la creatividad no es solamente por una línea, sino que hay distintos tipos de creatividad. También lo otro que me gustó y que yo creo que es como para darle más énfasis era el tema del pensamiento o sea después de la actividad venía una etapa que era como de reflexión o de ya esto que hicimos hoy día esto han dicho esto es la opinión de otros sobre eso que hicimos esas definiciones, esos conceptos, esas personas, esos estudiosos, era bueno porque nos demostraba que siendo un fenómeno tan aparentemente individual, cierto, no lo es tanto, sino que nos une como civilización o como humanidad y que es un elemento de la condición y del pensamiento humano y eso yo creo que es muy bueno

- **Miguel:** Yo quiero agradecer por lo sistemático, lo estructurado del curso, porque mi parecer de una cosa creativa como lo dijeron ya, yo siempre pensé que más los artistas, para los músicos, es decir esa cosa creativa, entonces no va dentro de la línea que uno trabaja normalmente. Entonces al ver que esto tiene una estructura real que podrían existir los creatólogos, que servirían mucho para mí porque me dieron ideas. Que es tan increíble que es como decir tener un asidero donde agarro esto. Tú ves creatividad, digamos, en música, en arte, pero ¿esta cuestión como se hace? ¿cómo trabajo la física en esto? Pero a través de los principios y a través de lo que decían entonces, que hay actividades concretas y ahí tú ves que estas fallando en varias áreas de la creatividad, que tienes que reforzarlas, pero tienes el apoyo de tus compañeros, está claro. Entonces eso es muy importante, estamos apoyados por los demás, por lo que tú dices, por el respeto a las personas, que pudo sacar ideas de Rosita de allá y eso ayuda para crear algo. Y como te digo el proyecto, porque esto es para mí es un proyecto de ingresar la creatividad, porque ha medida que se hacen cosas uno se va previendo y van surgiendo más ideas. Así que gracias por el curso, me sirvió pero montón.

- **Silvana:** A mí igualmente me llama un poco la atención el tema del orden, que antes de la creatividad tiene que haber un orden lógico que yo también lo desconocía. Yo pensaba que era una creatividad... si eso me ordenó.

- **Solange:** Sabes que yo pienso que debería aplicarse a todos este curso, porque hay momentos en los que para uno era difícil esto de no comentar y explicarle cosas a los otros.

- **Silvana:** No todos tienen la percepción que nosotros tenemos, porque no todos hicieron el curso, entonces es súper importante.

- **Rosita:** Y yo decía ese día cuando la Loreto con el Cristian se presentaron y que se cambiaron los personajes, ¡que fue tan genial! Y estaban súper contentos, porque cada uno se

presentó de forma totalmente original... y yo decía no le podemos comentar a nadie, y cuando llegaban nos callábamos... entonces fue súper como injusto para el otro grupo que nunca participaron en el curso.

- **Solange:** Lo que yo estaba diciendo antes, que todos en algún momento, nosotros los profesores perdemos la capacidad de crear, de innovar, nos cansamos de eso. Y pienso que esto, este taller fue bastante interesante, pero tiene que ser siempre para todos los colegios. Mínimo una vez al año.

- **Cristian:** Es como la retroalimentación, porque, yo al menos, hay una cuestión, porque uno dice que los profes de arte son más creativos, entre comillas... Entonces eso genera que se mecanice mucho, al menos en mi caso yo me siento súper mecanizado y estresado a veces, porque a veces tenís que preparar algo y una canción. ¡Ah no algo distinto porque con ese curso ya hiciste una canción!, “instrumento y ya listo, lo solucioné”. Y al final eso no tiene nada de creativo, no tiene nada de creación, de imaginación, es como lo obvio. Ahora como es, entre comillas, histriónico, la gente lo encuentra maravilloso, pero realmente no tiene mucho valor. Entonces a la mayoría de los profes de arte, me imagino, les sucede eso mismo, que como que se quedan, se quedan antes, como futbolista que no puede jugar una pichanga de barrio, porque está hasta aquí de fútbol, ¿me entiendes? Entonces esa retroalimentación fue súper importante, porque uno tiene muchos pre-conceptos por los mismos ejercicios, que cuando uno ejerce una profesión uno empieza a ganar las mañas del ejercicio de la profesión, en el caso de la música o en el caso de la ... de la música puedo hablar no más, uno empieza a dejar de creer en las cosas que uno está enseñando, uno empieza como a mecanizarlos y uno empieza a entregarlas en píldoras súper agotadas que es cosa de que si alguien... logran el objetivo, etc. Y eso como mutilar lo que uno haga, para entregarlo ordenadito. Y eso a mí me sucede. Y este trabajo yo creo que sirve para oxigenarse, porque entran todos y se mezcla todo con todo, y yo también tuve que tirar las rayitas, que no tiene nada que ver con creatividad musical, tenía que ver con una cuestión más de pasos, más física o de inventiva. Y eso yo creo que fue oxigenante y viceversa. Entonces yo creo que eso es importante, que cada uno en su asignatura o en área del conocimiento que uno trabaja, tiende a mecanizarse, tiende a encasillarse y tiende como a resolver las cosas lo más eficientemente posible por todo el tema del tiempo, cierto. Y en la medida en que nos juntamos todos y hacemos un caldo con todo eso y mezclamos, cada uno se queda, digamos, más oxigenado y pegoteado de áreas de conocimiento de otras personas que hace que el tema de la modorra de cumplir nuestra tarea se desmorone.

- **Entrevistador:** Si alguien quiere decir algo más...
- **Marcela:** Muy ameno, muy agradable.
- **Cristian:** que ojalá puedan los demás participar de esto y no seamos un grupo de alfas y de betas.

Apuntes Investigadora sobre el desarrollo de los talleres

Sábado 18 de Junio

Actividad Inicio

Distribución de solapines con colores y personajes del mundo imaginario (hadas, monstruos, etc.). Se agrupan por color y personaje del solapín.

Actividad 1 “Creación de un objeto útil para la generación de nuestros bisnietos”

Se entrega guía con instrucciones.

Están resolviendo problemas con las técnicas lluvia de ideas, lluvia de palabras escritas y lluvia de ideas con listado de comprobación. (Técnicas de Osborn)

Les llama la atención de que la crítica está prohibida y deben decir muchas ideas...

Los grupos discuten entre sí, piden instrucciones a la monitora. Les cuesta seguir las instrucciones escritas, imaginarse el producto final. La monitora debe intervenir en la mayoría de los grupos explicando.

Se dan distintas estrategias de trabajo en los grupos. Algunos grupos desarrollan primero un trabajo individual y luego construyen juntos, en especial donde participaron más profesores de media.

Al escuchar lo que comentan los grupos internamente se observa una actitud de integración y trabajo distendido. No se ríen de las ideas ingeniosas, más bien las fomentan, hay una análisis de las ideas luego.

Cada grupo describe su producto.

Luego, los grupos explican cómo desarrollaron la actividad, las instrucciones recibidas y las dificultades para comprender la tarea.

Los grupos muestran curiosidad por la técnica que cada grupo desarrolló.

Se hace un trabajo de relacionar lo que se conseguía aplicando cada técnica, y en forma natural, hay una valoración de las ideas más originales.

Se comenta el concepto de suspender juicios y de lanzar ideas en cantidad.

Les llama mucho la atención la lista de acciones de Osborn que fue aplicada en un grupo.

Actividad 2 “Mi sueño creativo”

Profesores muestran sus creaciones en actividad de mi sueño.

Marcela comenta la falta de un proyecto común con su marido, sus inclinaciones por el arte, en especial la música folclórica.

Andrea, trata de reflejar la realidad de los niños en el mundo cuando nacen, los caminos a seguir, que a los niños se les respete su propia creatividad, los padres transmitan cariño e ideas a los hijos.

Loreto, nos habla de sus proyecciones de tener una familia algún día (*ella es soltera, le ha costado tener una pareja, tiene Algunas tranças por ser gordita*). Quiere tener un espacio en familia.

Todos aportan hablando cosas buenas de estas ideas, se ríen y hacen bromas sobre las características de la pareja que ella espera tener.

Rosita, muestra su proyecto y habla de tener alguna oportunidad e hacer cuidado del medio ambiente, irse a cuidar los cisnes de cuello negro.

Magi, quiere viajar cuando se jubile y ver a sus hijos casados con familia, quiere que la apoyen en su idea de viajar. (*Se muestra triste porque su marido no comparte sus sueños, pero los otros profesores la apoyan y le dicen que todavía tiene tiempo de convencer a su marido.*)

Hay una muestra de confianza y afecto muy fuerte

María Elena. Quiere mostrar el campo donde ella nació, siempre ha pensado en volver y tener un terreno, habla de la granja bip en alusión a un programa de televisión que se está transmitiendo.

Silvana, ella muestra su sueño, el cariño para con sus seres queridos, compañía y protección de dios para con los suyos. Busca armonía en su vida.

Miguelina, quiere dejar de lado las ataduras que no la han dejado crecer. Nos habla de su soledad libre, de haber terminado su relación.

Cristian, quiere tener una familia numerosa que toque instrumentos con él, (*él es soltero, sin hijos aún*)

Miguel, nos muestra una llave que dibujó, para llegar al conocimiento.

Cesar, nos muestra un símbolo en cartulina (la cuadratura del círculo), que representa para él la iluminación, conocimiento y divinidad. La importancia que le da a la espiritualidad.

La gente escucha en silencio.

Sistematización de la actividad

Se comenta sobre la diversidad de expresiones que se dio en la actividad, se explica el concepto de imaginario, la importancia de la construcción social, de la cultura que nos va mostrando estructuras o modelos a seguir.

Los sueños reflejan nuestros intereses, y se permea con lo que culturalmente se considera bueno.

Varias personas intervienen comentando lo que entendieron de cada obra, toman el desayuno y siguen observando y comentando lo que hicieron.

Actividad 3

Analogías

Es más linda que, el patito feo, que la Chucha, que mi mamá, que la Celia Cruz,

Es más grande que el mundo pero cabe en la mano de un recién nacido, más grande que el sol,

Es más difícil que pillar una gallina, que parir un pueblo, que hacer el amor en el aire y caer parado

Es más quebrado que huevos, es más rica que un cigarro después de almuerzo, más mojado que calcetín. Es mas seco que jugo de momia.

Es más chanta que el que robó la escultura de Rodán.

Comentarios.

¿Qué está presente?:

Humor, humor negro, metáforas, sexo,

¿Por qué nos reíamos? ¿Qué provoca la risa?

Hay una muy buena disposición del grupo a participar

La creatividad de las personas al relacionar cosas tan distintas.

Calza significado literal y simbólico en otro contexto.

No todos entenderán una analogía, sólo los que hacen la asociación y comparten la cultura.

Implica conocimiento cultural

Actividad 4

“Estructuras”

Deben unir los puntos con sólo cuatro líneas rectas, sin levantar el lápiz.

Hay personas que alegan que está malo, no se puede (profes de media, química, historia)

Les cuesta aceptar que no lograron resolver la actividad, pero se sorprenden de la respuesta, y logran la reflexión de ver que a veces nos dejamos cohibir por estructuras que nosotros mismos armamos, ni siquiera existen realmente.
