

***CIENCIA FICCIÓN: UN ÁMBITO PROPICIO PARA EL DESARROLLO  
DEL PENSAMIENTO REFLEXIVO, CRÍTICO  
Y CREATIVO***

Por:

DIANA PATRICIA GÓMEZ OCAMPO

Monografía presentada para optar al Título de Especialista en Desarrollo del  
Pensamiento Reflexivo y la Creatividad en Educación.

Director,  
LUIS FERNANDO GÓMEZ J, PhD

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN 1996



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

**ACTA DE APROBACION DE MONOGRAFIAS**

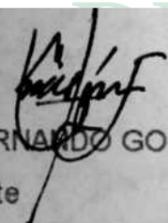
Entre presidente y Evaluadores de la monografía CIENCIA FICCION: UN AMBITO PROPICIO PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO REFLEXIVO, CRITICO Y CREATIVO, presentada por la estudiante Diana Patricia Gómez Ocampo, como requisito para optar al título de Especialista en Desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad en la Educación (PRYCREA), nos permitimos conceptuar que ésta cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por lo tanto se aprueba.

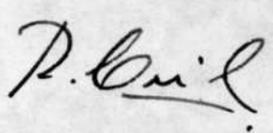
Medellín, 5 Noviembre de 1996

UNIVERSIDAD

ANTIOQUIA

1 8 0 3

  
LUIS FERNANDO GOMEZ J.  
Presidente

  
RUPERTO CIRO CORREA  
Jurado

  
SANTIAGO CORREA U.  
Jurado

## TABLA DE CONTENIDOS

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUCCION</b>	<b>7</b>
<b>1. PROBLEMA</b>	<b>9</b>
1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	10
1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	10
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	14
1.4 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	16
<b>2. OBJETIVOS</b>	<b>20</b>
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
<b>3. MARCO TEÓRICO</b>	<b>21</b>
3.1 ASPECTO HISTÓRICO DE LA CREATIVIDAD	21
3.1.1 <i>Tendencias Actuales</i>	22
3.1.2 <i>Enfoques teóricos generales sobre Creatividad</i>	26
3.1.2.1 Enfoque cognitivo, racional y semántico	27
3.1.2.2 Personalidad y enfoques ambientales	27
3.1.2.3 Salud Mental y Ajuste Psicológico	28
3.1.2.4 Enfoque Psicoanalítico y Neopsicoanalítico	29
3.1.3 <i>Algunos Conceptos sobre Creatividad</i>	29
3.2 MARCO CONCEPTUAL	31
3.3 HABILIDADES DE PENSAMIENTO	39
3.4 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CREATIVIDAD	40
3.5 CONCEPTO DE COMUNIDAD DE INDAGACIÓN (C.I.)	41
<b>4. MARCO METODOLÓGICO</b>	<b>43</b>
4.1 POBLACIÓN Y MUESTRA	44
4.2 ENFOQUE METODOLÓGICO	45
4.3 PROCESO DE EJECUCIÓN DEL DISEÑO METODOLÓGICO	47
4.3.1 <i>Aplicación de los instrumentos en la recolección de la información</i>	47
4.3.2 <i>Métodos interactivos</i>	48
4.3.3 <i>Métodos no interactivos</i>	49
4.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	50
4.4.1 <i>Habilidades de Indagación (I)</i>	50
4.4.2 <i>Habilidades de Apertura Mental (AM)</i>	51
4.4.3 <i>Habilidades de Razonamiento (R)</i>	52
4.4.4 <i>Creatividad</i>	53
4.4.4.1 Cambio o Transformación (C)	53
4.4.4.2 Flexibilidad (F)	53
4.4.4.3 Generación (G)	54
4.4.4.4 Autonomía (A)	54
4.4.4.5 Extensión (E)	55
4.4.5 <i>Indicadores de creatividad en las narraciones</i>	55
4.5 TRABAJO DE CAMPO	57
<b>5. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	<b>85</b>
5.1 CATEGORIZACIÓN DE LAS SESIONES	85

5.1.1 <i>Lectura de los Datos</i>	87
5.1.2 <i>Análisis e Interpretación</i>	88
5.2 CATEGORIZACIÓN DE LAS NARRACIONES	102
5.2.1 <i>Lectura de Datos</i>	104
5.2.2 <i>Análisis e Interpretación</i>	104
5.3 CATEGORIZACION DEL DESEMPEÑO DE LOS PARTICIPANTES EN LAS HABILIDADES DE PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CREATIVIDAD EN EL ECL.	106
5.3.1 <i>Lectura Descriptiva de los Datos</i>	108
5.3.2 <i>Análisis e Interpretación</i>	109
5.4 LIMITACIONES Y DIFICULTADES	116
5.4.1 <i>Limitaciones</i>	116
5.4.2 <i>Dificultades</i>	116
<b>6.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>118</b>
6.1 CONCLUSIONES	118
6.2 RECOMENDACIONES	119
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>120</b>
<b>ANEXO 1</b>	<b>126</b>
<b>ANEXO 2</b>	<b>137</b>
<b>ANEXO3</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO. 4</b>	<b>153</b>
<b>ANEXO 5</b>	<b>154</b>
<b>ANEXO 6</b>	<b>156</b>

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres, por su apoyo incondicional y por la paciencia para comprender los estados de estrés y de cansancio pero también de satisfacción y de alegría.

A Silvia María Cuartas, Directora del Programa CRISOL de COMFENALCO, por su apoyo y colaboración permanente durante todo el tiempo que duró la especialización.

A Lina, Rodrigo, Alex, Maira, Viviana, Fanny, Cristian, Luis Felipe, Cristina y William por haber sido protagonistas de esta historia.

A mis compañeros del equipo CRISOL, Luz Elena, Alonso y Mauricio por su colaboración y acompañamiento.

A los doctores América González y Ovidio D'Angelo por compartirme conocimientos que me sirven de estímulo para seguir construyendo mi quehacer pedagógico.

Al doctor Luis Femando Gómez por su colaboración como director de esta monografía.

A la Universidad de Antioquia por contribuir, con programas como PRYCREA, al mejoramiento de la calidad de la educación.

## INTRODUCCION

La educación es un acto social que trasciende los muros escolares dándose como un proceso continuo durante el transcurso de la vida en todas las situaciones en donde la persona encuentra o puede construir su significado.

En Medellín se han abierto espacios en donde, como apoyo a la educación formal, se propician experiencias de aprendizaje donde los participantes son los constructores de sus propios conocimientos a partir de un trabajo de pensamiento personal que se dimensiona \ amplía en los momentos de trabajo colectivo.

En la investigación *Ciencia Ficción*: un ámbito propicio para el desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico y creativo, se desarrolló el Eje de Creación Libre (ECL) propuesto por el proyecto cubano PRYCREA (desarrollo del Pensamiento Reflexivo y la Creatividad) cuyas bases teóricas se encuentran, entre otros, en los planteamientos de: Vigostki (1978) pensamiento y lenguaje y zona de desarrollo próximo al enfatizar en que el aprendizaje se da fundamentalmente en un contexto de interacción social; de Lauren Resnik (1978), quien caracteriza el pensamiento de alto orden (PAO) como reflexivos crítico y creativo; de Matew Lipman (1992) que planea el concepto de comunidad de indagación (CI) como una asociación, donde se da un diálogo mediante la indagación reflexiva, crítica y creativa.

Esta investigación se llevó a cabo con un grupo de 16 niños, entre 9 y 12 años, asistentes al programa CRISOL de la Caja de Compensación Familiar de COMFENALCO Antioquia los sábados en la mañana, a través de 16 talleres de 2 horas semanales, y en ella se pretendió promover un aprendizaje reflexivo, crítico y creativo a través de experiencias extra-

escolares que permitieron a los niños la exploración consciente de diferentes áreas artísticas (música, danza, teatro, plástica y escritura) en un trabajo de traducción e integración de lenguajes dentro de un proceso de diálogo y reflexión para la construcción de un planeta misterioso inventado por los niños participantes.

## 1. PROBLEMA

En los últimos años se ha venido generalizando en diferentes campos de acción (económico, político, científico, psicológico, etc.) la idea de que es importante y necesario potenciar el desarrollo de la creatividad en las personas como parte de su desarrollo integral.

En Colombia, en el campo educativo, comienza a enfatizarse en la importancia y en la necesidad de brindar a los niños una educación integral que les permita el desarrollo de todas sus potencialidades humanas en los aspectos físico, psicológico, intelectual, afectivo, sensorial, etc. Esta educación integral ha de ser asumida a la luz de la ley general de educación de 1994 como un compromiso de la familia, la sociedad y el estado.

Esta investigación *Ciencia Ficción'. Un ámbito Propicio para el Desarrollo del Pensamiento Reflexivo, Crítico y Creativo*, asumida desde la educación no formal y desarrollada con niños entre 9 y 12 años, pretende mirar cómo a través de una propuesta de ciencia ficción - la creación de un planeta misterioso se propicia el

desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico y creativo en un proceso integral, coherente y significativo donde los niños exploran y se manifiestan a través de diferentes áreas artísticas como la música, la danza, el juego dramático, la plástica y la literatura desde los cuales significan y redimensionan la propuesta que los convoca, la creación de su planeta misterioso, a partir de la fantasía, el razonamiento lógico, la sustentación, el análisis crítico, la flexibilidad, el disfrute y la innovación.

La investigación fue desarrollada con base en los planteamientos del Eje de Creación Libre (ECL), uno de los ejes de trabajo propuesto por el proyecto cubano para el desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad, PRYCREA en adelante, con las características antes mencionadas y cuya presentación se ampliará más adelante.

### **1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

¿Cómo a través de la aplicación del Eje de Creación Libre, propuesto por el proyecto PRYCREA, se activa el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo y en qué aspectos podría complementar la metodología utilizada en el programa educativo y cultural CRISOL de COMFENALCO Antioquia en sus tres líneas de trabajo: ¿identidad cultural, la participación y el pensamiento reflexivo y creativo?

### **1.2 DESCRIPCION DEL PROBLEMA**

La relación entre educación y significado debería ser considerada como algo inviolable. En donde surge el significado, allí existe educación. Puede ocurrir en la

escuela, en la casa, en la iglesia, en el patio de recreo o en cualquier dimensión de la vida infantil”. (Lipman, 1992: 64)

La educación formal ha sido considerada durante mucho tiempo como el ámbito educativo por excelencia y en ella tiende a depositarse la mayor responsabilidad en el proceso enseñanza - aprendizaje como transmisora del conocimiento con una función social acorde, según la ley 115 de 1994, con la familia y la sociedad.

En este proceso de institucionalización del conocimiento bajo unos parámetros curriculares, se ha olvidado que la educación trasciende los muros escolares y se instala en la vida misma y de acuerdo con Lipman (1992) la educación está donde hay significado, pero:

“En qué pocos lugares y en qué pocas ocasiones se intenta aclarar que el aprendizaje es parte integral de la condición humana, que aprender es hacer uso de esa parte del cuerpo más particularmente humana, que compartir el cúmulo de conocimientos almacenados a través del tiempo es el mayor de nuestros privilegios humanos. Compartimos todo lo demás con las otras especies pero nuestra capacidad para aprender es única”. (Asimov, 1980: 34).

Tomar conciencia sobre lo anterior permite que se dimensionen y amplíen los espacios educativos al dejar de identificar el sistema educativo como el sistema escolar, como lo reconoce la Ley General de Educación al definir que la educación

realiza en tiempos, edades y espacios que rebasan lo escolar y formal, y que también otras organizaciones diferentes a la escuela deben asumir un compromiso educativo que aporte significativamente a la construcción consciente y participativa del país que se requiere.

Es una realidad que vivimos en un mundo caracterizado por múltiples y acelerados cambios en todos los sentidos. Vemos, por ejemplo, cómo a nivel científico los resultados son entendidos como provisionales e incompletos y que las explicaciones del mundo son transitorias, temporales y contextuales. Si las concepciones educativas y prácticas pedagógicas no se anticipan o no evolucionan simultáneamente, pierden su sentido y su razón de ser. Esto exige entonces la construcción de nuevos paradigmas educativos que rompan con la tradición de aprendizaje memorístico y acumulativo y promuevan el aprendizaje crítico, reflexivo y creativo como una construcción personal indelegable.

Colombia no puede marginarse de esta realidad mundial, somos un país en crisis, hay crisis en la familia, en el estado, en la religión, en lo social y por supuesto en lo educativo. Es una queja generalizada a nivel educativo y social que la escuela no está formando personas preparadas para asumir crítica reflexiva y creativamente su responsabilidad personal y social; aunque ya empiezan a generarse en su interior movimientos pedagógicos que, a partir de la crisis, construyen nuevas propuestas de reflexión para el cambio educativo, y aunque aún parezca utópico:

“Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiere más a sí misma; que aproveche al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética y tal vez una estética para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal; que integre las ciencias a las artes y a la canasta familiar; que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia”, (García Márquez, 1994: 17).

Es en este contexto donde surge la propuesta educativa cultural del programa CRISOL de COMFENALCO Antioquia desde la educación no formal, y como complemento a la educación formal, planteada sobre la base de los nuevos paradigmas educativos tendientes a generar el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo como una construcción endógena tanto personal como colectiva, y para ello crea un espacio de participación para el diálogo reflexivo y creativo donde los niños y jóvenes pueden expresarse a través de la música, la danza, el juego teatral, el cine, el manejo creativo del computador, la plástica y la literatura como parte de un trabajo integral dentro de los proyectos que se generan y desarrollan con los mismos participantes a partir de sus expectativas e intereses.

Es por lo anterior que el eje de creación libre planteado por el proyecto PRYCREA encaja perfectamente en el programa de CRISOL al proponer la creación de un planeta misterioso en un proceso donde se involucran la música, el teatro, la danza,

plástica y la escritura como traducción e integración de lenguajes desde los cuales cada niño en particular y el grupo en general aporta y dimensiona la construcción de éste su planeta misterioso y permite que esta experiencia sea significada por cada niño en la medida en que comprende y asume como importantes su responsabilidad y aportes reflexivos y creativos para la construcción del planeta, en un ejercicio permanente del pensamiento crítico personal que participa aportando a la construcción grupal, a la vez que se enriquece con los aportes del grupo.

Es claro entonces que aunque el objetivo del programa CRISOL no es lograr un mejor desarrollo de la lectoescritura, como sí lo es para el programa PRYCREA con su eje de creación libre, ambos programas comparten su interés en cuanto a propiciar experiencias significativas de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo con una concepción integral del ser humano y por lo tanto, podrían aportar a la construcción de los nuevos paradigmas educativos.

### **1.3 JUSTIFICACION DEL PROBLEMA**

“Desde suerte de lujos que se permite la sociedad, hasta actividad inútil por definición, la experiencia artística ha sido significada de muchas maneras diferentes, pero una de las pocas cosas en las que no se ha hecho mayor énfasis es en cómo afecta las nociones de realidad y cómo determina la forma en que una sociedad se define a sí misma”. (Huertas, 1996)

La educación artística, al interior de la institución escolar, ha sido vivida como una materia más dentro del currículo y en muchos casos se ha reducido a una clase de manualidades con la que se pretende desarrollar habilidades motrices, en lugar de sensibilizar al alumno para la vivencia, el disfrute y la creación estética desde la música, la plástica, la danza, el teatro, la literatura o la disciplina artística con que el alumno se identifique, o en la que quiera explorar. A nivel social, se ha pensado y sentido la educación artística como privilegio de una élite con un don particular en alguna de las áreas artísticas, pero tal vez no se ha pensado lo suficiente en el arte como manifestación cultural que también da cuenta de las formas de sentir, pensar y actuar de los miembros de una sociedad.

Al respecto. García Márquez (1995) en el documento *Un Manual para ser niño*, diferencia entre la enseñanza artística y educación artística y dice que esta última es una función social, no sólo escolar, que también debe estar presente en la educación del niño para que se genere en él el aprecio y el goce por las artes y las letras; mientras que la enseñanza artística la refiere como una carrera especializada para estudiantes con aptitudes y vocaciones específicas cuyo objetivo es formar artistas y maestros como profesionales del arte.

Con referencia a lo anterior afirma el mismo autor que:

“De modo que antes de pensar en la enseñanza artística, hay que definir lo más pronto posible una política cultural que no hemos tenido nunca,

que obedezca a una concepción moderna de lo que es la cultura, para qué sirve, cuánto cuesta, para quién es, y que se tome en cuenta que la educación artística no es un fin en sí misma, sino un medio para la preservación y fomento de las culturas regionales, cuya circulación natural es de la periferia hacia el centro y de abajo hacia arriba”. (García Márquez, Gabriel, 1995: 23)

La escuela no alcanza a satisfacer todas las demandas del estudiante ni las expectativas de la comunidad, por tanto, se hace sentida la necesidad de ir dotando al sistema educativo de unos acompañamientos paralelos que como espacios o escenarios permitan a los educandos enriquecer su experiencia de formación bajo el reconocimiento de la relación de la creatividad con el pensamiento y el conocimiento, sobre una base cultural que también define una forma particular de ser y hacer en el mundo.

En este sentido, el trabajo con el Eje de Creación Libre, planteado dentro de una propuesta de educación no formal, como se ha dicho anteriormente, pretende también posibilitar la exploración artística desde las diferentes áreas: danza, música, teatro, entre otras, de manera integrada y coherente, no como especificidad sino como posibilidad de aprendizaje significativo, como apoyo a la educación no formal.

#### **1.4 DELIMITACION DEL PROBLEMA**

“Con los descubrimientos y las nuevas invenciones creciendo en progresión geométrica, un pueblo generalmente pasivo y acrítico no

podrá enfrentarse con los múltiples cambios y problemas resultantes del progreso tecnológico, a menos que los individuos, los grupos y las naciones lleguen a imaginar, construir y revisar creativamente nuevas vías de relación con esos cambios tan complejos, las luces se extinguirán.

A no ser que el hombre consiga crear adaptaciones nuevas y originales a su ambiente con la misma rapidez que su ciencia hace cambiar ese mismo entorno, nuestra cultura perecerá y el precio que tendremos que pagar por esa falta de reflexión y creatividad será no sólo el desajuste personal y las tensiones de grupo, sino el aniquilamiento internacional”.

(Rogers, 1952:

231)

A partir de la Constitución política de 1991, en el orden educativo y sociocultural del país surgen tres propósitos de vital importancia cuyo cumplimiento requiere de la atención prioritaria y compromiso de todas las personas e instituciones que conforman la comunidad nacional. Estos son:

1. Elevar la calidad de vida de los colombianos.
2. Construir una identidad personal y nacional basada en el pensamiento crítico y el reconocimiento y respeto de la pluralidad étnica y cultural de las diferentes regiones.
3. Incrementar y cualificar el sistema educativo y sus acciones pedagógicas en procura de la formación integral de personas reflexivas y creativas.

En reglamentación de la constitución de 1991, la ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) redefinió los fines, objetivos, niveles y modalidades de la educación nacional y actualizó y señaló los referentes culturales y las variables económicas y administrativas en las cuales deberá apoyarse la prestación de este importante servicio, por parte de las instituciones privadas y oficiales.

En la Ley General de Educación cobra renovada vigencia la ley 21 de 1982, que reformó el régimen del subsidio familiar en Colombia, pues en la concepción de las políticas y programas de bienestar y seguridad social que las cajas de compensación familiar deben prestar a los trabajadores colombianos y a sus familias, la educación, la cultura y los servicios bibliotecarios recibieron un vigoroso refuerzo.

En respuesta a los propósitos planteados por la ley, y desde un compromiso social, la caja de Compensación Familiar COMFENALCO asume su responsabilidad en la prestación de un servicio integral a sus usuarios y en el ámbito de la educación no formal pretende a través del programa CRISOL estructurar una nueva propuesta pedagógica que redimensione su quehacer educativo - cultural y ayude a cualificar el nivel de vida de los usuarios y de la comunidad en general, para ello contó en su etapa de creación con la asesoría y la experiencia de la Fundación Rafael Pombo de Bogotá, pero éste es un programa en construcción permanente, y por eso, proyectos como PRYCREA permiten ampliar la visión sobre otros esfuerzos que se están haciendo en América Latina en pro del mejoramiento de la calidad de la educación

que proponen y sustentan una nueva relación pedagógica sobre la base de nuevos paradigmas educativos que transforman radicalmente la concepción tradicionalista de la educación en la búsqueda de la formación integral de un ser humano reflexivo, crítico, creativo, consciente de sí mismo, capaz de asumir la responsabilidad de su vida personal y como miembro de una comunidad, capaz de construirse y construir en la relación con los otros, de escuchar, dialogar, asentir o disentir racionalmente, de concertar r, de participar, de decidir y proponer creativamente alternativas de solución a los conflictos de los cuales hace parte.

Finalmente, en lo conceptual, este trabajo de investigación se inscribe en los lineamientos planteados por el programa PRYCREA para el desarrollo del Eje de Creación Libre basado en conceptos como: el pensamiento de alto orden de Resnick (1988), pensamiento y lenguaje de Vygotski (1978), de creatividad de Stenberg y Lubart (1991), y de comunidad de indagación de Lipman (1992), los cuales serán expuestos detalladamente en el marco conceptual.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Propiciar, a través del Eje de Creación Libre (*ECL*), la exploración consciente, reflexiva y creativa de diferentes lenguajes artísticos (la escritura, la plástica, la música, la danza y el teatro), como medio para desarrollar el pensamiento reflexivo, crítico y creativo.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- 2.1.1. Lograr que los niños que conforman el grupo de investigación y que provienen de diferentes instituciones educativas se estructuren como grupo y se comprometan participativamente en el desarrollo de la propuesta del *ECL*.
- 2.1.2. Identificar cómo en la estrategia de comunidad de indagación (*CI*) y en los diferentes momentos del proceso de aplicación del *ECL*, se activa y agiliza el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo en este grupo de niños.
- 2.2.3. Contribuir al desarrollo del pensamiento reflexivo y creativo de los niños del grupo de investigación como una experiencia extra - escolar.

### 3. MARCO TEÓRICO

**Creatividad** es un término recientemente utilizado en el siglo XX y es asumido en la actualidad como una facultad inherente al ser humano, susceptible de ser mejorada y que, aunque no depende específicamente de la inteligencia, sí guarda una estrecha relación con los procesos de pensamiento y los puede complementar.

#### 3.1 ASPECTO HISTORICO DE LA CREATIVIDAD

Etimológicamente la palabra **creatividad** se deriva del verbo **crear** que quiere decir dar existencia a algo, establecer relaciones hasta entonces no establecidas por el individuo, con miras a determinados fines. De este mismo verbo se derivan también las palabras **creación** y **creativo** cuyos conceptos al igual que el de **creatividad** han ido evolucionando con el tiempo.

La palabra **crear** aparece, en la Grecia Antigua relacionada con el concepto de 'originalidad y la palabra **creación** ya aparecía en el idioma francés hacia el año 1265, según lo registra Veraldi (1972).

Veraldi (1972) dice que la palabra **creatividad** tiene una aparición reciente aunque difícil de precisar ya que, a pesar de reconocerse su empleo en la época contemporánea inmediata, no se sabe exactamente cuándo comenzó a emplearse, sin embargo, actualmente se le considera como un concepto aún en construcción.

Durante mucho tiempo se concibió a Dios como único creador; en la Grecia Antigua se consideraba como creadores originales a los poetas; en el siglo XVIII se pensó en iguales términos con respecto a los artistas y escritores y poco a poco se fue generalizando, hacia el siglo XIX, la idea de que la capacidad creadora era una facultad exclusiva de algunos genios capaces de innovar en su campo.

En el siglo XX se ha reconceptualizado ese sentido excluyente de creatividad reconociéndose como una facultad inherente a la condición humana y necesaria en los diferentes campos de la producción científica, tecnológica, industrial, publicitaria, artística y educativa entre otros.

### **3.1.1 Tendencias Actuales**

En la actualidad se ha generado un creciente interés por el estudio de la creatividad en los diferentes ámbitos del quehacer humano y particularmente en el campo de la "educación.

En diferentes países latinoamericanos se registran trabajos sobre creatividad y educación, entre ellos se pueden mencionar por ejemplo: en Cuba, *Enseñanza problémica y pensamiento creador* (Martínez, 1994); *Desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad en educación* (González, 1994); en Ecuador se han realizado estudios sobre la creatividad para resolver conflictos en comunidades indígenas del Amazonas (Ruiz M., 1993); en Colombia se lleva a cabo un programa nacional de estudios científicos en educación basados en el despliegue de la creatividad (Ramírez, 1993); finalmente, en Venezuela, *Educación, creatividad y Participación* (Ravell, 1983).

De otra parte en Estados Unidos, se han desarrollado experiencias con alumnos de secundaria sobre los procesos de comunicación en el aula de clase, basados en la escritura creativa y la crítica literaria (Pajares, 1995).

A partir de los estudios psicológicos sobre la creatividad, llevados a cabo, por ejemplo, en países como Estados Unidos y Cuba, ésta se asume en el campo de la educación a la luz de los nuevos paradigmas educativos en donde, según Mockus:

“Es necesario pensar la acción educativa como una forma específica de educación en oposición a una corriente muy influyente en el país en la década del setenta que la pensó como una forma específica de acción técnica. Es decir, la educación -más que una acción de un agente sobre un objeto- es tal vez una forma peculiar de conversación en la cual (aunque se pueda actuar estratégicamente de un lado y del otro), son

posibles momentos en los que predomina una actitud cooperativa, momentos en los cuales cada uno toma en serio lo que el otro dice o hace y asiente o disiente dispuesto a discutir cooperativamente con él la comprensibilidad, la verdad, la sinceridad o la rectitud de lo afirmado o realizado, en donde es importante trabajar la creatividad como una manera de ampliar la perspectiva con respecto a nuestros propios procesos educativos e ir más allá del nefasto énfasis reciente en la adquisición de habilidades y destrezas”. (Mockus, 1990: 15 - 16)

En este sentido se hace necesario repensar la educación como un proceso humanizante que reconozca al hombre como totalidad y que propicie su desarrollo centrando la atención no sólo en la adquisición y mejoramiento de las habilidades del hemisferio cerebral izquierdo, sino también de las habilidades del derecho concibiéndolas como complementarias entre sí.

El pensar al hombre como totalidad requiere tener en cuenta los nuevos conocimientos adquiridos sobre el funcionamiento cerebral, ya que como lo anota Verlee:

“Ninguna investigación ha suscitado tanto interés como la relativa a las dos mitades del cerebro, ya que, al revelar que los hemisferios funcionan de un modo diferente, sugiere que ampliamos nuestro concepto de los procesos intelectuales. Nuestra definición actual del pensamiento ha tendido a destacar los procesos verbales y analíticos, pero los conocimientos actuales demuestran que este punto de vista ignora la mitad de las capacidades humanas”. (Verlee, 1983: 13)

De otra parte, desde la perspectiva neuropsicológica se han aportado nuevas luces para la comprensión de los procesos mentales superiores y su localización cerebral.

Con base en estos estudios. Guédez, citado por Álvarez *et al* (1995), expresa que:

“El hemisferio izquierdo es la sede de los procesos lógicos, racionales, secuenciales y lineales, el derecho asume esencialmente los procesos análogos, intuitivos, holísticos y sinérgicos. El izquierdo opera en blanco y negro y sus resultados se anotan en una superficie plana y bidimensional; en cambio, el derecho funciona con base en colores que se proliferan y perfilan en un ámbito multidimensional. El hemisferio izquierdo se despliega a partir de palabras y números, mientras que el derecho lo hace en función de imágenes; el izquierdo se mueve de acuerdo con lo conocido y con la experiencia adquirida en el pasado, en cambio el derecho se administra en lo desconocido y se apoya en la vivencia de cada instante. El izquierdo es silogístico, o sea, arranca de premisas para extraer conclusiones, el derecho es globalizador”.

(Álvarez *et al*, 1995: 54)

Lo expresado anteriormente sustenta la idea de que las funciones de los 2 hemisferios cerebrales no se oponen, sino que por el contrario se complementan entre sí y que al ser desarrolladas conjuntamente activan y agilizan las funciones cerebrales superiores. Sobre esta complementación de las funciones cerebrales Verlee (1986) afirma:

“El poder de la mente bilateral está demostrado de modo contundente en los relatos de descubrimientos creativos. Todo logro creativo importante

suele ser precedido por una buena dosis de pensamiento lineal, primariamente lógico tal como el individuo que define y redefine un problema. Llega entonces el momento de la percepción cuando se presenta por su cuenta una respuesta y finalmente emprende la difícil tarea de evaluar la percepción y de darle una forma con la que pueda ser comunicada y aplicada al problema. Los científicos e inventores pueden hablar del trabajo lógico y analítico que precede y sigue a la percepción pero a menudo se muestran vagos sobre el punto de cómo llegaron a la percepción. Una y otra vez leemos acerca de las soluciones que “acuden” a la persona, y esta “llegada” de percepciones y descubrimientos nunca es lógica”. (Verlee, 1986: 17)

### **3.1.2 Enfoques teóricos generales sobre Creatividad**

El estudio sobre la creatividad ha sido abordado por diferentes autores a partir de diversas teorías y enfoques desde las cuales se sustentan las construcciones teóricas al respecto.

Álvarez *et al* (1995), basados en las clasificaciones de los enfoques sobre la creatividad realizadas por los investigadores González (1994) y Gowan (1972), presentan los siguientes cuatro grupos: 1. enfoque cognitivo, racional y semántico, 2. personalidad y enfoques ambientales, 3. salud mental y ajuste psicológico y 4. enfoque psicoanalítico y neopsicoanalítico.

A continuación se discutirá detalladamente cada uno de estos enfoques.

### **3.1.2.1 Enfoque cognitivo, racional y semántico**

Al interior de este grupo se ubican las teorías gestálticas, asociacionistas y psicologistas. Algunos de los autores pertenecientes a este enfoque son: Wallach, (1965) para quien la creatividad es una aptitud o característica psicológica, independiente en cierto grado de la inteligencia; Torrance (1963) también se refiere a que no existe necesariamente una diferencia significativa en el rendimiento académico de los alumnos inteligentes y los creativos; Guilford (1967) expone con base en sus experimentos que el pensamiento creador se afirma como una operación tanto convergente como divergente, flexible y adaptativa que busca soluciones originales y Osborn (1953), quien da relevancia a la imaginación como elemento indispensable en el proceso creativo.

Los anteriores autores y otros como Koestler (1964) y Woodman (1981), que trabajan en el mismo sentido, consideran la creatividad como racional, ubicada en lo cognitivo, con fuerte acento en las asociaciones semánticas y conceptos verbales, de igual modo se definen las bases del proceso creativo y se enfatiza en el producto creativo. En las investigaciones actuales se persiste en las exploraciones de las relaciones entre habilidades cognitivas y creativas.

### **3.1.2.2 Personalidad y enfoques ambientales**

Este grupo de teorías se interesa por estudiar los rasgos y las características de la persona creativa teniendo en cuenta la influencia del aspecto afectivo y la motivación

sobre el talento creador. En este enfoque se sitúan las investigaciones sobre características de personalidad, estudios de casos y análisis de las influencias ambientales sobre la creatividad.

Algunos de los autores que trabajan con este enfoque basado en la personalidad y el ambiente son: Amabile (1983), que estudia particularmente la motivación intrínseca en la persona creativa y describe la creatividad como el resultado de habilidades en un dominio dado y de habilidades que componen la creatividad como la flexibilidad y la persistencia entre otras. Barron y Mckinnon, citados en Novaes (1977), afirman que:

“La verdadera creatividad comprende una respuesta o una idea nueva o rara en sentido estadístico, que puede ponerse enteramente en práctica en otra parte. Debe servir para solucionar un problema, para mejorar una situación o para alcanzar una meta existente. Además, implica una valoración crítica de la originalidad y de la realización, un desarrollo en toda su extensión”. (Novaes, 1977: 37)

### **3.1.2.3 Salud Mental y Ajuste Psicológico**

Este tercer enfoque se reconoce también como del crecimiento humano y sus postulados hacen hincapié en la creatividad vista como desarrollo del potencial humano y como tendencia a la realización. Uno de los principales exponentes es Rogers (1952) que se refiere a la creatividad como la tendencia del hombre a su autorrealización, a hacer realidad en sí mismo todas sus potencialidades. Maslow

#### **3.1.2.4 Enfoque Psicoanalítico y Neopsicoanalítico**

(1962) por su parte, refuerza la importancia de la madurez, de la expresión y de la autorrealización en el mecanismo de la motivación.

El psicoanálisis considera que la creatividad se origina en el conflicto que tiene el individuo como resultado de la tensión entre el consciente y el inconsciente. Esta es la posición ortodoxa de Freud (1967). Otros psicoanalistas ubican la creatividad en el preconscious. Los neopsicoanalistas ven relacionado el proceso creativo con las neurosis y aun con las psicosis como lo plantean Kubie (1967) y Jung (1928).

#### **3.1.3 Algunos Conceptos sobre Creatividad**

Como ya se ha dicho anteriormente en esta monografía, la creatividad es un concepto en construcción, éste se ve enriquecido por los elementos nuevos que desde las diversas posiciones teóricas aportan a la tendencia integradora actual, que busca construir un concepto lo más completo posible sobre la creatividad. A continuación se mencionarán algunos conceptos existentes sobre la creatividad: Álvarez *et al* (1995) presentan, por ejemplo, conceptos como los de Koestler (1964), y Drevdahl y dicen al respecto que, para Koestler, “la creatividad es una asociación o acoplamiento de dos marcos de referencia alejados entre sí por una habitualidad del pensamiento y que se unen muchas veces para producir síntesis muy especiales”: mientras que para Drevdahl: “Creatividad es la capacidad humana de producir resultados mentales de cualquier clase, nuevos en lo esencial y anteriormente desconocidos para quienes los producen. Puede tratarse de obras de la imaginación o de síntesis de pensamiento que no sean un mero resumen”. (Álvarez *et al*, 1995: 57)

Para Mockus (1990), por su parte: “La creatividad corresponde a una alteración de las clasificaciones de los ordenamientos vigentes del mundo que sin embargo, logra darle sentido y justificación a ese cambio desde las clasificaciones y los ordenamientos existentes”. (Mockus, 1990; 16)

Gómez (1995), en las *Memorias del Primer Seminario Nacional sobre Arte y Pedagogía*, argumenta que;

“La creatividad es una actitud que todos los seres poseen en algún grado y que no se da únicamente en el comportamiento de un rendimiento individual especializado...Existen en los estudios realizados diferentes elementos comunes para comprender el concepto de la creatividad, entre ellos se mencionan; El desarrollo de la sensibilidad por la percepción como una posibilidad, la modificación de las cosas ya hechas, la capacidad de hallar nuevas soluciones a un problema, introducir en el mundo formas nuevas, diferentes a las existentes y conceptos tales como; curiosidad, imaginación, descubrimiento, innovación e invención”. (Gómez, 1992; 44)

Para Bejarano (1995): “La creatividad es una facultad inherente a todo ser humano que al ser desarrollada le permite a la persona asumir la vida desde una perspectiva

más amplia, flexible, rica en posibilidades y alternativas, es decir como protagonista de su propio desarrollo”.

González (1996), en el informe presentado para la UNESCO en Hamburgo sobre *El desarrollo de la creatividad a través de la ciencia ficción*, argumenta que:

“Stenberg y Lubart proponen una concepción integrativa cuya conclusión principal es que la creatividad es el producto de estos seis recursos: procesos intelectuales, conocimientos, estilos intelectuales, personalidad, motivación y ambiente. Se requiere de una confluencia de estos recursos para la creatividad, los cuales no son estrictamente aditivos, sino interactivos unos con otros. La verdadera actuación creativa es rara porque la gente no posee a menudo los niveles ideales de cada uno de esos seis recursos”. (González, 1996: 21)

### **3.2 MARCO CONCEPTUAL**

Es importante exponer brevemente algunos planteamientos de la teoría reflexiva surgidos de los estudios actuales de la Psicología y algunos aportes educativos, a partir de los cuales se estructura la concepción de pensamiento de más alto orden propuesto por Resnik (1988) y asumido por el proyecto PRYCREA y que atañe directamente al trabajo con el Eje de Creación Libre.

La teoría reflexiva se fundamenta en las corrientes constructivistas, pero no se ciñe a la posición de un autor en particular, sino que a partir de sus semejanzas halla

conexiones y plantea una articulación significativa en donde más que oponerse, los diferentes elementos se complementan ampliando los conceptos en cuanto al aprendizaje, al conocimiento, al maestro y al alumno.

A continuación, se tratarán en detalle algunos de los planteamientos que Vygotski (1978), Piaget (1971) y Ausubel (1992) hacen sobre el aprendizaje, el conocimiento y el papel que juegan el niño y el adulto en el proceso de adquisición del conocimiento; planteamientos que hacen parte de la base teórica sobre la cual se construye la teoría reflexiva y que son pertinentes a la conceptualización en la que se inscribe esta investigación.

Piaget (1971) plantea que el aprendizaje está determinado por el desarrollo cognitivo que presenta diferentes estadios con estructuras lógicas definidas que en su momento se incorporan al siguiente estadio, es decir que el aprendizaje depende de una sucesión notablemente continua de estadios, cada uno de los cuales antecede y señala un nuevo progreso parcial hacia la etapa siguiente. El desarrollo cognitivo puede comprenderse, bajo la perspectiva piagetiana, como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que guardan relación con las estructuras preexistentes, lo que determina que para que se dé el aprendizaje, los nuevos conocimientos deben relacionarse de alguna manera con las estructuras cognitivas previas en un proceso de equilibrio como resultado de la interrelación entre sus

componentes de asimilación (incorporación de la nueva información a los esquemas que se poseen), y de acomodación (la modificación de dichos esquemas).

En cuanto al conocimiento, Piaget (1971) dice que es construido por el sujeto en la relación con la realidad, de acuerdo a las etapas evolutivas del desarrollo cognitivo en el cual se encuentra y de la actividad externa o interna que desarrolle al respecto.

Vygotski (1978) plantea en cambio que el desarrollo psicológico es un proceso permanente de la vida, es decir, que el aprendizaje puede darse en cualquier momento de la vida y que se da en un contexto de interacción social que enriquece las experiencias de aprendizaje que activan y agilizan el desarrollo evolutivo; al respecto afirma que:

“En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpersonal) y luego en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos”.  
(Vygotski, 1978: 130)

Para Vygotski (1978) el conocimiento se construye en una relación social del niño con las personas de su entorno, es el producto de la interacción social y la cultura,

pues para él todos los procesos psicológicos superiores (lenguaje, razonamiento...) se adquieren en un contexto social y luego se internalizan.

Para Ausubel (1992), de otra parte, el conocimiento es una construcción personal que se da en la interacción entre los nuevos conceptos y los preexistentes para que se produzca la transformación de los esquemas. Da relevancia al aprendizaje por medio del lenguaje verbal significativo y argumenta que para poder darse este aprendizaje, es necesario que los nuevos conocimientos puedan ser relacionados, de forma sustantiva y no arbitraria, con lo que el sujeto ya conoce, y que éste adopte una actitud activa para establecer dichas relaciones. En el sentido que lo plantea Ausubel (1992) el aprendizaje debe ser una actividad significativa para el aprendiz y estar directamente relacionada con el conocimiento previo ya que aprender es sinónimo de comprender.

La teoría Reflexiva parte del conocimiento de las características del desarrollo cognitivo (Piaget, 1971), teniendo en cuenta la importancia de la interacción del niño no sólo con los objetos, sino, especialmente con las otras personas (Vygotski, 1978), y centra su atención en enseñar a pensar por medio de contenidos significativos (Ausubel, 1992) que generen cuestionamiento y planteamientos de problemas que se descubren y discuten en la práctica del pensar.

En la Teoría Reflexiva el conocimiento también es un proceso de construcción personal e intransferible, por ello reconoce y trabaja sobre la base del desarrollo cognitivo y los conocimientos previos que posee el niño y que le posibilitan establecer relaciones con los nuevos conocimientos que son generados, organizados y evaluados por el pensamiento, como lo expone Ausubel (1992). Este conocimiento es inseparable del contexto social pues, como lo dice Vygotski (1978), es un proceso público de diálogo, ya que es en la relación con los otros a través de la duda, el cuestionamiento, la comparación, la reflexión y el diálogo como la persona puede autoevaluarse, tomar conciencia de sí misma y de sus procesos de pensamiento, autocorregirse, buscar y encontrar múltiples alternativas y argumentar, es decir, construir su propio conocimiento y aplicarlo cuando lo requiera.

El maestro (mediador) es facilitador y orientador del aprendizaje, crea las condiciones necesarias para éste, permitiendo la actividad constructiva de una manera rica y diversa, orienta y guía la actividad para que esa construcción progrese en la significación y representación de los contenidos como saberes culturales. El maestro genera espacios que permitan al niño explorar diferentes alternativas para llegar al conocimiento, a aprender a escuchar crítica y reflexivamente, a leer y escribir comprensivamente. Propicia espacios de diálogo y cooperación, trabaja con los conocimientos previos y posibilita experiencias cognitivas que permitan engancharlos con los nuevos conocimientos y expandirlos al relacionarlos con otras áreas.

El niño, entonces, es un constructor de pensamiento dispuesto a explorar y cuestionar, a expresar sus ideas, a hacer preguntas reflexivas y participar en la construcción de las respuestas, a escuchar reflexiva y críticamente los puntos de vista de los otros y ser capaz de asentir o disentir de manera racional.

Esta visión integral del ser humano permite pensar al hombre como un ser individual con unas características propias y en unas condiciones de vida específicas que lo determinan como tal, pero también como un ser social que construye y se construye en la relación con los otros, relación que es urgente humanizar, es decir, construir relaciones que nos permitan reconocernos como seres humanos en interdependencia, capaces de superar el egoísmo individualista y absurdo que cada día separa más a unos seres humanos de los otros para comprometerse en la construcción personal y colectiva de proyectos que generen una actitud más reflexiva, crítica, creativa y participativa en procesos endógenos tanto en la persona como en el colectivo.

Lo anterior implica trabajar en propuestas educativas que propicien simultáneamente el desarrollo del pensamiento reflexivo y del creativo en interrelación, reconociendo, como lo dice Pérez (1984), que:

“El aprendizaje como la creatividad es un proceso interno de la persona, al cual el educador no puede acceder directa ni exhaustivamente, pero, a la vez, es un proceso que tiene condiciones que se pueden propiciar, controlar y evaluar. La posibilidad del desarrollo de la creatividad reside

por una parte, en el individuo y, por otra, en sus circunstancias y en su contacto con los hombres y con la cultura”. (Pérez, 1984: 17)

Para De Bono (1989), de otra parte, el objetivo global de la creatividad es modificar ideas o producir otras nuevas, lo que no se lograría sin una actitud de cuestionamiento e insatisfacción ante lo existente que impulsa a la persona a plantearse preguntas y a buscar otras posibles respuestas. Como lo dice el mismo De Bono (1989), “La insatisfacción sin fundamentos suficientes es la base de la actitud creadora que está siempre en la búsqueda de nuevas ideas”.

En cuanto a la relación entre la creatividad y habilidades de indagación, Lipman (1992) afirma que los niños son indagadores por excelencia y que sus habilidades de razonamiento son susceptibles de ser mejoradas a través de prácticas constantes de discusión reflexiva, lo cual requiere el desarrollo de habilidades de escucha y reflexión para que el niño aprenda a expresar sus pensamientos de manera coherente y concreta, y a tener en cuenta a los otros niños, estando atentos e implicados en la discusión incluso cuando no se unan a ella. Argumenta Lipman (1992), que:

“El alentar una buena discusión es cuestión de lograr que los niños reflexionen de maneras frescas y novedosas, que consideren métodos alternativos de pensar y actuar, que deliberen de modo creativo e imaginativo. Una discusión se construye a partir de las contribuciones de cada uno de sus miembros. Conforme los niños escuchan las experiencias de unos y otros y empiezan a aprender unos de otros, comienza a precisar

sus puntos de vista respectivos y a respetar los valores de unos y otros”.  
(Lipman, 1992: 98)

En este sentido trabajar por el desarrollo del “pensamiento de más alto orden” puede ser un aporte significativo para el mejoramiento de las habilidades del pensamiento de los niños.

Finalmente, en cuanto a las habilidades cognitivas y con base en la teoría reflexiva. Resnik (1988) define las características del pensamiento de más alto orden y González (1996), retomando esta concepción en el informe del proyecto PRYCREA presentado en Hamburgo, sostiene que:

- “1. El pensamiento de más alto orden es no - algorítmico. Es creativo en tanto que descubre o inventa vías de acción.
2. Tiende a ser complejo. Considera diversas perspectivas o puntos de vista, lo cual se relaciona con el pensamiento divergente de la creatividad.
3. Produce soluciones múltiples y no soluciones únicas.
4. Implica el juicio matizado y la interpretación, permite captar diferencias y similitudes evitando los juicios categóricos y las verdades absolutas. [. . .] El desarrollo del pensamiento implica el mejoramiento del juicio. Puesto que el juicio es el vínculo entre el pensamiento y la acción. Los niños reflexivos están más aptos para elaborar buenos juicios, y los niños con buen juicio son niños inclinados a no llevar a cabo acciones inapropiadas o faltas de suficiente consideración’.

5. A menudo implica incertidumbre, se mueve en la frontera del riesgo, es tentativo, exploratorio y provisional acorde con las condiciones cambiantes del mundo actual”.(González, 1996: 16)

### **3.3 HABILIDADES DE PENSAMIENTO**

González (1995) clasifica las habilidades de pensamiento reflexivo de más alto orden en tres grupos:

1. “De indagación: Tiene que ver con hacer preguntas relevantes, evitar generalizaciones absolutas, pedir que lo que se alegue se sustente en evidencias, entrelazar evidencias mediante hipótesis explicativas, reconocer diferencias de contexto y construir sobre las ideas de los otros tras cuestionarlas.
2. Las habilidades de apertura mental manifestadas en aceptar críticas razonables y oír la otra versión del asunto.
3. Las habilidades de razonamiento, se manifiestan básicamente en las ocho conductas siguientes: ofrecer analogías apropiadas, clarificar conceptos mal definidos, hacer conexiones y distinciones relevantes, sustentar opiniones con razones convincentes, ofrecer ejemplos y contraejemplos, buscar y descubrir lo que subyace en lo que se dice, extraer inferencias apropiadas y hacer juicios evaluativos balanceados”.

Esta clasificación corresponde a las habilidades generales que deben estimular y ejercitarse para lograr el desarrollo de procesos de pensamiento, como una

construcción personal con base en el colectivo y que implica también la aceptación y el respeto por la diferencia, la capacidad de escucha analítica y crítica, el derecho de asentir o disentir, de dialogar, de reconocerse y participar.

### **3.4 CONCEPTUALIZACION DE LA CREATIVIDAD**

Retomaré para este trabajo el concepto que sobre creatividad manejan González y D'Angelo (1996) basados en la concepción integrativa expuesta por Sternberg y Lubart (1991) y definida en el proyecto PRYCREA como: “La potencialidad transformativa de la persona, basada en un modo de funcionamiento integrado de recursos cognitivos y afectivos, caracterizado por la generación, la flexibilidad, la autonomía y el cambio”. (González, 1996: 22)

Es importante, entonces, cultivar y activar ese potencial creador en los niños y estar atentos al proceso transformativo que se va generando en ellos y manifestando de diversas maneras, pero que podrá pensarse como creativo en la medida en que cumplan con criterios como generación, expansión, flexibilidad y autonomía, ya que:

“Si la capacidad creadora dependiera exclusivamente de los procesos racionales, intelectuales conscientes, bastaría con adquirir erudición y tener un pensamiento independiente, flexible y racional, para ser creador.

Sin embargo, esto no es así, dado que existen numerosas personas; por ejemplo: críticos de arte, con estas características, que no han podido jamás crear una obra; así como técnicos, investigadores, profesionales y dirigentes muy bien preparados, con criterio propio, con capacidad para

tomar decisiones y que sin embargo, no aportan algo realmente original. Es que en la capacidad creadora entra también la imaginación, así como procesos de carácter preconscientes e inconscientes”. (González, 1996: 40)

### **3.5 CONCEPTO DE COMUNIDAD DE INDAGACION (C.I.)**

“Una comunidad de indagación (Lipman, 1920) es una asociación cuya finalidad es deliberar mediante el pensamiento de más alto orden. Esto quiere decir que no se trata de una mera conversación, se trata de un diálogo disciplinado de acuerdo al procedimiento de la indagación. En esta comunidad no se le indica a los participantes qué deben decir, sino que se crea el ambiente en el cual la persona encuentra qué es importante decir y el que desea decir”. (González, 1996: 24)

El trabajo con la comunidad de indagación permite propiciar un espacio de diálogo participativo donde los niños pueden y deben discutir reflexivamente acerca del tema que los convoca, es un espacio para analizar, para mirar los puntos de vista ajenos, para argumentar los propios, para imaginar y crear con los otros.

La CI trabajada en el ECL pretende fomentar en los niños actitudes para escuchar atenta y críticamente a los otros para poder participar de los diálogos o discusiones generados, la indagación realizada con los niños busca que ellos analicen no solo las opiniones ajenas, sino también, sus propias opiniones y razonamientos y la pertinencia e importancia de sus intervenciones.

De otra parte, en el ECL también se estimula el desarrollo de las habilidades del hemisferio izquierdo al propiciar espacios para el juego, para la invención, la exploración, la imaginación y la fantasía atendiendo así a aspectos del desarrollo multisensorial e integral de los niños.

El aprendizaje en el ECL es construido por cada niño en la medida en que se involucra en la propuesta y piensa, reflexiona, propone y participa con los otros niños, los diálogos y discusiones grupales previos a la toma de decisiones sobre los acontecimientos del planeta dimensionan el trabajo y les permite a los niños considerar nuevas posibilidades de acción.

La experiencia con materiales como disfraces, papeles, pinturas, instrumentos musicales y material de desecho permite, por un lado, que la imaginación y la fantasía se manifiesten más libre y espontáneamente encontrando en la acción la solución a problemas no resueltos racionalmente o nuevos interrogantes, y por otro lado, redimensionar su propuesta al reflexionar nuevamente sobre las acciones realizadas en un ambiente de goce y disfrute.

#### **4.MARCO METODOLOGICO**

En la investigación se desarrolló el Eje de Creación Libre (ECL) a través de la metodología de talleres creativos, en donde también se utilizó la estrategia de la comunidad de indagación (C.I.) y la competencia con la mente (juego grupal por equipos donde los niños cuestionan las argumentaciones débiles expresadas verbalmente acerca de una producción escrita, o de una opinión sobre un asunto tratado. El cuestionamiento se hace con base en argumentaciones que sustenten y evidencien los puntos débiles de los planteamientos hechos por los otros equipos o por ellos mismos). A través de la metodología se pretendió promover en los niños y niñas participantes el desarrollo de las habilidades del pensamiento de más alto orden que fueron expuestas anteriormente como las habilidades de indagación, de apertura mental y de razonamiento.

Registrar las actitudes, sentimientos, pensamientos y acciones manifestadas por los participantes en las diversas situaciones y momentos de la investigación, es una labor compleja y difícil de sistematizar, por eso los instrumentos utilizados en esta investigación de corte etnográfico, tanto interactivos como no interactivos, solo

permiten evidenciar momentos importantes y significativos en la relectura de lo ocurrido en el proceso llevado a cabo durante la investigación.

#### **4.1 POBLACION Y MUESTRA**

La población tenida en cuenta para realizar el trabajo de investigación *Ciencia Ficción: un ámbito propicio para el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo*, fue un grupo de niños (de 5 a 12 años) que había participado en los talleres del programa CRISOL de COMFENALCO Medellín, en el período comprendido entre Marzo y Junio de 1995. De dicha población se eligió una muestra de 20 niños de ambos sexos, según los siguientes criterios:

1. Que hubieran asistido a la totalidad de alguno de los talleres creativos de; música, danza, teatro, cine, computadores o plástica.
2. Que tuvieran una edad entre 9 y 12 años.
3. Que tuvieran un mínimo de dos años de escolaridad.

De los 20 niños convocados para participar en la investigación 16 asistieron al primer taller y con ellos empezó a desarrollarse el trabajo. En los siguientes cuadros puede apreciarse la muestra de acuerdo con la edad, escolaridad y sexo.

<b>SEXO</b> <b>EDAD</b> <b>AÑOS</b>	<b>NIÑOS</b>	<b>NIÑAS</b>	<b>TOTAL POR</b> <b>EDAD</b>
9		1	1
10	3	1	4
11	6	2	8
12	1	2	3

<b>SEXO</b> <b>ESCO</b> <b>LARIDAD</b>	<b>NIÑOS</b>	<b>NIÑAS</b>	<b>TOTAL POR</b> <b>GRADO</b>
2o.		1	1
5o.	7	4	11
6o.	3	1	4

Los 16 participantes (10 niños y 6 niñas) eran estudiantes de diferentes instituciones educativas públicas y privadas de Medellín y provenían de diversos sectores de la ciudad pertenecientes a los estratos 2 y 3.

#### **4.2 ENFOQUE METODOLOGICO**

En este trabajo monográfico de corte cualitativo se optó por la etnografía educativa ya que en este tipo de investigación el investigador y el investigado interactúan: “el investigador al buscar los datos, el investigado al proveerlos; el investigador al

proporcionar los espacios de reflexión y análisis y el investigado al redescubrir su mundo y su realidad”. (Balderrama, M., 1994)

Un facilitador propició los espacios de encuentro, diálogo, discusión y reflexión en torno al planeta misterioso, a través de los cuales los niños y niñas confrontaban con los otros y con ellos mismos los pensamientos y acciones manifestados dentro del trabajo, lo que les permitía redescubrirse como sujetos pensantes y actores dentro del proceso a partir de lo que allí se generaba, pues la etnografía no busca una interpretación comprobante de una realidad sino que busca que la estructura de los significados culturales y de las interpretaciones sean resultado de las relaciones generadas desde los eventos observados, desde las opciones y criterios de los sujetos participantes.

En este sentido, la tarea fundamental de la investigación etnográfica es: “descubrir lo significativo, lo que tiene sentido, lo que es importante para observar”. (Erikson, 1977). Por esto se trabajó con la realidad particular del grupo, con el reconocimiento y la valoración de lo que cada participante como individuo aportaba y recibía del grupo, observando cómo se daban los comportamientos, actitudes y acciones tanto individuales como grupales en los diversos talleres, para así poder interpretar y resignificar lo sucedido a partir de la comprensión y a la luz de las categorías de análisis escogidas en cuanto a las habilidades de indagación, de razonamiento, de apertura mental y de creatividad.

### **4.3 PROCESO DE EJECUCION DEL DISENO METODOLOGICO**

El diseño metodológico es entendido como el conjunto de criterios y procedimientos que direccionan los momentos de la investigación y que dan cuenta de las estrategias por medio de las cuales se obtuvo la información relevante, información que se recogió a través de la aplicación de instrumentos propios de la investigación etnográfica que permitieron hacer el análisis pertinente para los propósitos de esta investigación.

#### **4.3.1 Aplicación de los instrumentos en la recolección de la información**

La investigación cualitativa tiene como primera razón de ser: “describir detalladamente situaciones, eventos, personas, interrelaciones y comportamientos observables; incorporando además lo que los participantes dicen; experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos y no como el investigador los describe”. (Watson, 1982)

Esta descripción detallada permitió la reconstrucción fiel de los hechos y situaciones para poder interpretarlos y significarlos dentro del proceso investigativo. Para tales propósitos la utilización de métodos interactivos y no interactivos, fue fundamental en la recolección de la información en la presente investigación.

#### **4.3.2 Métodos interactivos**

Son los métodos en los cuales los datos se obtienen de las respuestas de los participantes a las preguntas del investigador; entre estos métodos está:

- La observación participante: es la principal técnica etnográfica de recolección de datos que permite obtener de forma directa y confiable las definiciones y constructos que sobre la realidad manejan los participantes y los que elaboran en la interrelación con los otros, lo que requiere de una actitud reflexiva de interpretación de los episodios comportamentales de los sujetos participantes. Ésta estuvo presente todo el tiempo, se utilizó en el registro de los diálogos en CI, en las construcciones de conceptos y definiciones por parte de los niños y en las diferentes conversaciones y discusiones durante las 3 etapas del proceso.

Los registros se obtuvieron de las notas de campo y de los relatos y creaciones.

##### **a. Las notas de campo:**

Fueron tomadas en el momento o inmediatamente después de producirse los fenómenos. “En las notas de campo el investigador incluye comentarios interpretativos basados en sus percepciones y están influidas por el rol que asume el investigador en el grupo y por las reacciones de los participantes”. (Goetz, 1988: 126)

Estas notas fueron elaboradas por el facilitador durante las sesiones con respecto a las expresiones verbales, actitudes y comportamientos de los participantes en los diversos talleres.

**b. Los relatos y creaciones:**

Fueron obtenidas de las narraciones producidas sobre el planeta misterioso y de las definiciones emitidas por los niños al respecto de los diversos temas tratados donde se evidencia su pensamiento y sentimientos.

**4.3.3 Métodos no interactivos**

Estos permiten al investigador reunir su material teniendo una interacción escasa o nula con los participantes y sirvieron para contrastar y complementar las apreciaciones del facilitador con las crónicas de flujo de comportamiento como registro objetivo, puntual y fiel y con las apreciaciones del monitor.

Los registros se obtuvieron de la observación no participante y los protocolos de análisis de interacción.

- a.** La observación no participante se logró mediante el registro de datos observables que realizó un monitor como participante externo y observador neutral y de las crónicas de flujo de comportamiento que requiere de descripciones exactas de lo

que un participante dice y hace, registradas a través de grabaciones magnetofónicas, una filmación y el registro fotográfico en diferentes momentos de la investigación.

- b. Los protocolos de análisis de interacción que son notas ampliadas que dan cuenta de los análisis de las sesiones y fueron elaborados con base en los diferentes registros interactivos y no interactivos realizados durante los talleres. (Ver muestra de cada uno de los instrumentos en el Anexo 1).

#### **4.4 CATEGORIAS DE ANALISIS**

De acuerdo con los objetivos y el marco conceptual de esta investigación, las categorías de análisis están dadas por las habilidades de Indagación (I), Apertura Mental (AM), Razonamiento (R) y Creatividad (C) que se pretendieron desarrollar.

##### **4.4.1 Habilidades de Indagación (I)**

Los niños son los indagadores por excelencia, pero esto no implica que sus preguntas sean buenas en términos de un buen desarrollo del pensamiento, por eso las habilidades de indagación tienen que ver con la capacidad para hacer preguntas relevantes, con evitar hacer generalizaciones, con sustentar con evidencias sus opiniones, con explicar coherente y apropiadamente lo que dice y con reconocer diferencias contextuales.

Los indicadores de Habilidades de Indagación tenidos en cuenta para el análisis del trabajo fueron:

I1: Hace preguntas relevantes.

I2: Evita generalizaciones.

I3: Sustenta con evidencias.

I4: Desarrolla hipótesis explicativas.

I5: Reconoce diferencias de contexto originadas en diferencias culturales, en diversos puntos de vista, en diversos lenguajes, disciplinas y marcos de referencia, o en las distinciones de entonación o de ubicación temporal.

#### **4.4.2 Habilidades de Apertura Mental (AM)**

Es la capacidad para escuchar otros puntos de vista que pueden contribuir a la propia percepción de las cosas y construir en la relación con los otros, incluye además la capacidad para autorregularse y auto corregirse autónomamente.

Tiene que ver con la capacidad para reconocer los propios errores y construir a partir de ellos y aportar para que los otros puedan hacer lo mismo.

Los indicadores de **AM** fueron:

**AM1:** Acepta críticas razonables, es decir, que a la vez que argumenta sus puntos de vista también reconoce el valor de la crítica constructiva.

**AM2:** Considera otras posibles alternativas y puntos de vista al tratar un asunto

#### **4.4.3 Habilidades de Razonamiento (R)**

Fueron tomadas como aquellas acciones o palabras producto de un ejercicio previo de pensamiento donde se evidencio la capacidad de los niños para distinguir diferencias sutiles, ofrecer analogías apropiadas, ayudar a clarificar conceptos mal definidos, argumentar y contra argumentar, descubrir lo que subyace, hacer inferencias y concluir.

Los indicadores tenidos en cuenta para el análisis de esta categoría fueron:

**R1:** Ofrece analogías apropiadas.

**R2:** Clarifica conceptos mal definidos.

**R3:** Hace distinciones y conexiones relevantes.

**R4:** Sustenta opiniones con razones convincentes.

**R5:** Ofrece ejemplos de contra ejemplos.

**R6:** Descubre lo que subyace.

**R7:** Extrae inferencias.

**R8:** Hace juicios evaluativos balanceados.

#### **4.4.4 Creatividad**

Esta categoría tiene que ver con la capacidad creativa de los niños y se analizó en sus diferentes aspectos componenciales como fueron la generación, la expansión, la flexibilidad y la autonomía, cada uno de ellos con sus respectivos indicadores.

##### **4.4.4.1 Cambio o Transformación (C)**

Es la capacidad para generar ideas o acciones que introduzcan un cambio positivo en la situación y se manifiesta en el potencial creador cuando:

**C1:** Realiza síntesis creativa mediante conexiones.

**C2:** Propone ideas nuevas.

**C3:** Produce preguntas que replantean toda la situación y se problematiza introduciendo cambios.

##### **4.4.4.2 Flexibilidad (F)**

Se manifiesta como una disposición y apertura mental para cambiar de postura al considerar las situaciones reconociendo que pueden existir otros puntos de vista mejores que el que puede tenerse en un momento dado y que es válido cambiar de opinión.

#### **4.4.4.3 Generación (G)**

Es una habilidad y una disposición afectiva hacia el descubrimiento o invención, que requiere de la indagación y la problematización para la producción original de una actitud crítica que trascienda las fronteras de lo evidente para arriesgarse en la aventura de lo que podría ser.

Los indicadores fueron:

**G1:** Es original.

**G2:** Explora, descubre.

#### **4.4.4.4 Autonomía (A)**

Tomada como la capacidad para pensar y actuar por sí mismo considerando los pros y los contras de sus decisiones de una manera analítica y responsable.

Los indicadores para el análisis de esta categoría fueron:

**A1:** Elabora juicios propios.

**A2:** Mantiene su opinión y la defiende con argumentos.

**A3:** Está dispuesto a iniciar acciones y tomar decisiones.

**A4:** Se autocorriges.

**A5:** Asume las consecuencias de sus actos con responsabilidad.

#### **4.4.4.5 Extensión (E)**

Son ideas que dimensionan y hacen avanzar el conocimiento al proponer nuevas perspectivas desde donde considerar el asunto o al descubrir detalles que hacen nuevos aportes y permiten ampliar el conocimiento.

Como indicadores de extensión fueron tenidos en cuenta:

**E1:** Problematiza.

**E2:** Interroga.

**E3:** Hace deducciones anticipadas y conjeturas.

**E4:** Hace comparaciones.

#### **4.4.5 Indicadores de creatividad en las narraciones**

Para analizar las narraciones escritas por los niños y niñas participantes en la investigación, se tuvieron en cuenta los criterios primarios (IP) y complejos (IC) expuestos por González (1996) en el informe de Hamburgo.

##### **Indicadores primarios de creatividad (IP)**

Se tomó en cuenta los aspectos que en la narración manifestaron originalidad, flexibilidad e imaginación.

**IP1:** Originalidad y novedad: cuando la narración expresa invención y generación autónoma.

**IP2:** Flexibilidad; se manifiesta en la narración como variedad de enfoques asumidos al tratar el tema.

**IP3:** Imaginación; se expresa en la narración como visión figurativa.

### **Indicadores más complejos de creatividad (IC)**

Se tuvieron en cuenta para clasificar las narraciones escritas de los niños de acuerdo a los tres niveles en los cuales Presbury y Torrance (1991), clasifican la elaboración creativa. Estos tres niveles son;

**ICP;** En el primer nivel de narraciones utilizan la intervención de poderes sobrenaturales (hadas, duendes, magos, etc.) para librarse de las situaciones difíciles.

**ICS;** En el segundo nivel se plantean paso a paso las acciones que conducen a sortear los obstáculos para lograr la meta.

**ICT;** en el tercer nivel se descubren nuevos problemas no vistos ni considerados previamente.

En cuanto al tratamiento del contexto (**TC**) también se consideraron tres niveles de acuerdo a la elaboración de narraciones simples o complejas que se categorizaron en; **TC1;** en el primer nivel, la narración hace referencia a las vivencias próximas del ambiente cotidiano del niño que son trasladadas a la historia.

**TC2:** en el segundo nivel, se evidencia mayor comprensión y aceptación de la existencia de culturas diferentes.

**TC3:** en el tercer nivel, se manifiesta un manejo narrativo más abstracto y elaborado.

#### **Indicadores de dominio técnico (IDT)**

Estos indicadores se refieren al aspecto formal de la escritura como tal y son analizados desde los aspectos de la lógica, la gramática, el vocabulario y el avance.

**IDT1.** Lógica: se observa en la coherencia y comprensibilidad de los relatos narrados.

**IDT2:** Gramática: se refiere a la correcta utilización de las diversas reglas gramaticales.

**IDT3:** Vocabulario: se tiene en cuenta el nivel y variedad de vocabulario empleado en el escrito.

**IDT4:** Avance: se toma como el progreso de la historia hacia un desenlace.

#### **4.5 TRABAJO DE CAMPO**

La investigación pretendió propiciar en los niños y niñas participantes el desarrollo de un pensamiento de más alto orden y de la creatividad a partir de una propuesta desde la ciencia ficción, la creación de un planeta misterioso, donde a través del descubrimiento y la experimentación se implementaron acciones dirigidas a

posibilitar la expansión de la imaginación y la manifestación consciente de una actitud indagadora, flexible, original y transformadora.

La creación del planeta desconocido sirvió entonces no solo como escenario para fantasear, sino también para divertirse, explorar, reflexionar y aplicar conocimientos en un trabajo individual y en equipo, donde los participantes acordaron desde el nombre del planeta y sus características astronómicas y físicas más generales, hasta concebir y describir a sus habitantes a través de múltiples lenguajes: la narración oral y escrita, el dibujo, la pintura, la danza, el sonido, la música y la plástica desde donde todos interactuaron y aportaron a la construcción de un proyecto común.

La investigación se llevó a cabo durante un período de 4 meses con la realización de 16 talleres de 2 horas de duración los días sábados en COMFENALCO. El proyecto se realizó en tres fases: La primera de sensibilización, conocimiento e integración grupal y apropiación de la propuesta; la segunda de descripción, consenso y acuerdo sobre las condiciones y características astronómicas y geofísicas del planeta, misterioso propuesto, la tercera de concepción, descripción y construcción de los habitantes racionales y no racionales del planeta y las interrelaciones entre unos y otros.

A continuación se incluye el cronograma de planeación y desarrollo de los talleres.

**PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE LOS TALLERES CON EL EJE DE  
CREACIÓN LIBRE**

<b>No.</b>	<b>Fecha</b>	<b>Tema</b>	<b>Estrategias</b>	<b>No. Participantes</b>	<b>Instrumentos</b>
1	29-07-95	Introducción a PRYCREA	C.I. y actividad de integración	16	Notas de campo, monetarias relatos escritos
2	05-08-95	Crear - Ser creativo	C.I.	13	Monitoria, protocolo
3	12-08-95	La saga del planeta 1	Diálogo reflexivo, trabajo individual y en equipo	14	Monitoria, notas de campo
4	19 08 95	La saga del planeta 2. Elección del nombre del planeta	Imaginación dirigida, descripción y mural grupal	12	Monitoria, notas de campo, narración
5	26-08-95	Enjuiciando y transformando 1	Trabajo de expresión corporal, dibujo grupal del planeta	13	Monitoria, narraciones
6	02-09-95	Enjuiciando y transformando 2	Competencia con la mente	12	Monitoria, grabación
7	23-09-95	Mejorando la creación	Narración grupal del planeta. Diálogo crítico	10	Monitoria, grabaciones, narraciones
8	30-09-95	Mejorando la descripción del planeta. Medios de transporte y comunicación del planeta	Descripción y dibujo individual	11	Monitoria, grabación

**PLANEACIÓN Y DESARROLLO DE LOS TALLERES CON EL EJE DE  
CREACIÓN LIBRE (CONTINUACIÓN)**

<b>No.</b>	<b>Fecha</b>	<b>Tema</b>	<b>Estrategias</b>	<b>No. Participantes</b>	<b>Instrumentos</b>
9	07-10-95	Mejorando y construyendo los medios de comunicación	Descripción grupal y construcción plástica	11	Monitoria, grabación, fotografías, narraciones
10	14-10-95	Las criaturas no racionales del planeta	C.I. diálogo crítico	10	Monitoria, notas de campo, narraciones
11	21-10-95	Mejorando la descripción de los seres no racionales	Competencia con la mente	9	Grabación, narraciones, dibujos
12	28-10-95	Los seres racionales del planeta.	Trabajo de expresión corporal y representación teatral	9	Monitoria, grabación
13	04-11-95	Descripción, dibujo y construcción de las criaturas misteriosas	C.I. y construcción plástica	9	Notas de campo, narraciones
14	11-11-95	Las criaturas y la música	Trabajo musical y dancístico en grupo	9	Notas de campo, narración, fotos
15	18-11-95	Un día sorprendente	Diálogo construcción grupal de la narración	9	Monitoria, Notas de campo y fotografía
16	25-11-95	Un día maravilloso	Representación con títeres de la historia colectiva	5	Notas de campo, narración escrita, filmación, diapositivas y fotografía

## **PRIMERA FASE**

En la primera fase los talleres estuvieron encaminados a adquirir un conocimiento global de los participantes entre sí y con el facilitador y a construir la noción de **crear y creativo**, para adquirir un concepto propio de partida acerca de la creatividad y emplearlo posteriormente como criterio para guiar la acción personal y poder enjuiciar creaciones propias y/o ajenas.

Esta primera fase permitió una mejor disposición en los niños al acercarlos a la práctica de la comunidad de indagación (C.I.) y de la escucha crítica y respetuosa hacia sus compañeros. Ejemplo de esta fase es el siguiente Taller:

### **TALLER No. 2**

Agosto 5 de 1995 **TEMA:** *Crear, ser creativo.*

**OBJETIVO:** Iniciar la construcción del concepto de crear y ser creativo.

**ESTRATEGIA:** C.I.

### **DESARROLLO**

Facilitador (**F**) Participantes (**P**)

La sesión inicia haciendo un recuento de la anterior.

**F** ¿De qué hablamos hace 8 días?

**P1** Hace 8 días dijimos que íbamos a construir un planeta donde todos hacían lo que les daba la gana.

**F** ¿Será posible que exista un planeta donde cada uno haga lo que quiera?

**Todos** ¡No!

**F** ¿Qué pasaría allí?

**P9** Que no habría paz.

**P8** Que no habrían leyes que controlaran a la sociedad ni a los delincuentes.

**F** Robinson, ¿Qué opinas de lo que ellos dicen?

**P1** Que tienen razón y todo sería muy violento.

**P8** Es que todo en la vida necesita un orden, así como lo tienen los planetas en el sistema solar, porque ¿qué tal que los planetas anduvieran por cualquier parte?

**P5** Se chocaban unos con otros.

**F** Lo que dicen Oscar y Rodrigo es bien importante porque nos recuerdan que igual que en la naturaleza, todo lo que existe obedece a unas leyes, a un orden que evita que se produzca el caos y la destrucción. Con respecto al planeta que ustedes van a crear, en su momento pensarán en lo que allí ocurre y que tipo de normas o leyes lo rigen.

Ahora cada uno va a pensar y a escribir qué es crear y la manera de argumentar y sustentar su definición para trabajar en comunidad de indagación.

**P2** ¿Qué es comunidad de indagación?

**P4** Yo entiendo que indagar es como preguntar.

**F** Eso es, o sea que lo que ustedes escriban lo vamos a cuestionar, les vamos a hacer preguntas y cada uno debe argumentar o defender su respuesta o reconsiderarla para mejorar su definición, pueden usar ejemplos para explicarse mejor.

Se les da cinco minutos para que escriban su definición y luego se inicia la **CI**.

**P4** Para mí crear es pensar o imaginar algo y pensar en los perjuicios o beneficios que eso traería.

**P2** Inventar algo nuevo con ánimo, realizar algo que queremos y podemos.

**F** Oscar, ¿Qué opinas de lo que dijo Maira?

**P8** Yo creo que sí es inventar o hacer algo que hemos imaginado.

**P15** No, esto está muy maluco, uno que se va a acordar de lo que dice otro.

**P1** Sí, que pereza que lo acosen a uno.

Yo sé que ustedes no están acostumbrados a este tipo de trabajo pero podemos aprender, esto necesita que todos hagan silencio y escuchen atentamente lo que dicen los otros para poder apoyar o cuestionar lo que se está diciendo, y construir entre todos una definición inicial de lo que es crear, porque si no lo aclaramos, ¿cómo vamos a inventar un planeta?

**P9** Es una función que uno imagina y trabaja en ello.

**F** Amplíanos un poco más tu respuesta por favor.

**P9** Pues uno se imagina algo y trabaja, eso es crear. Pues... trabaja para hacer lo que se imaginó.

**F** Hasta ahora han dicho que crear es:  
“Pensar o imaginar algo con sus beneficios y perjuicios”.  
Cristina. “Inventar algo nuevo con ánimo”. Maira.  
“Hacer algo que hemos imaginado”. Luis Felipe.  
Entonces ¿Sólo eso es crear?

**P1** Sí pero no.

**F** ¿Cómo así?

**P1** Porque se repite la misma idea.

**F** ¿Quién tiene una idea distinta?

¡Silencio por favor! Rodrigo ¡lee tu definición!

**P5** Léala usted

**F** Hay que aprender a creer en lo que hacemos, todos tenemos algo valioso que aportar.

**P5** Crear es algo que sirve para vivir.

**F** ¿Por qué?

**Rodrigo** No sustenta su respuesta.

**P15** Crear es vivir en un ambiente sano y limpio.

**F** Cristian, ¿Tú qué opinas de lo que dice Víctor?

**P13** No escuché.

**P15** Yo dije que crear es vivir en un ambiente sano y limpio.

**P13** Yo pienso que está bien.

**F** ¿Si será eso crear?

**P13** Sí, crear es vivir en un mundo sano sin peleas ni guerras.

**F** Reflexionen un poco sobre todo lo que han dicho.

**P12** Crear es imaginar alguna cosa y sacarla al exterior para que otros la vean por ejemplo, imaginar un duende, crearlo y dibujarlo.

**P8** Sí, crear es realizar cosas nuevas con tu imaginación Ejemplo, pensar cómo hacer una casa, imaginarla y hacerla teniendo la forma, o sea la plata.

**P15** ¿Cómo así que teniendo la plata?

**P8** Claro, porque si uno no tiene la plata ¿cómo va a hacer la casa?

**P15** Es que usted me está diciendo que los pobres no hacen nada.

**P8** No, yo lo que digo es que uno para poder hacer alguna cosa tiene que tener la forma, por ejemplo: los ricos hacen cosas muy bonitas porque tienen plata para hacerlas.

**P15** Es que usted está discriminando a los ricos y a los pobres.

**F** Oscar, cuando tú dices que para poder hacer las cosas hay que tener la forma ¿te estás refiriendo solo a la plata o a las cosas también?

**P8** Pues si uno tiene la plata puede comprar lo que necesita para hacer lo que se imaginó.

**F** Si un rico construye una casa bonita pero igual a otras y un pobre construye aunque sea con tablas, cartones y material reciclable una casa distinta, con cosas novedosas ¿en cuál de los dos casos hay más creación?

**P8** En la del pobre, o sea que no sólo necesita plata sino inventarse la manera de conseguir lo que necesite, y además los ricos no construyen casas sino que las mandan hacer.

**F** Víctor, ¿Ahora entiendes lo que quiso decir Oscar?

**P8** No, sigo pensando lo mismo.

**F** Continuemos, tal vez después reconsideres tu posición.

**P16** Yo digo que crear es hacer algo nuevo que sea fácil de realizar.

**P8** ¿En este momento Diana y Luz Elena están creando porque están escribiendo lo que decimos?

**P9** No, porque hay cosas muy difíciles de hacer.

**P8** Crear es inventar cosas nuevas, entonces ellas dos no crean, ellas copian.

**P12** Sí, porque cuando uno copia por ejemplo de un libro, uno no crea, sino que está repitiendo.

**P8** Sí, pero yo creo que crear no es sólo inventar cosas nuevas, también transformar las cosas que existen y convertirlas en otras cosas, por ejemplo; yo me puedo inventar la forma de convertir esa silla en una nave o algo así.

**F** Cristian, después de todo lo dicho ¿cambias tu concepto sobre lo que es crear?

**P13** ¡No!

**F** ¿Cómo podemos redondear la idea sobre “crear”?

**P4** Crear es inventar algo que no sea igual a lo que ya conocemos, o sea que sea distinto a lo real.

**P8** O transformar lo que existe en otra cosa.

**F** ¿Qué le complementarías William?

**P3** No responde nada.

**P2** Digamos que crear es pensar o imaginar para inventar una cosa nueva, o transformar algo que ya existe para que sea distinto.

**F** Ahora teniendo en cuenta lo dicho escriban que es ser persona creativa.

**P6** No escribí nada.

**F** ¿Qué piensas?

**P6** Qué es ser alegre.

**P8** Una cosa es ser creativo y otra ser alegre.

**P6** No dice nada más.

**P16** Es la que piensa que va a hacer o desarrollar.

**F** Rodrigo, ¿Estás de acuerdo con lo que ella dice?

**P5** Sí, yo pienso lo mismo.

**F** Una cosa es lo que ella piensa, otra que estés de acuerdo con ella y otra lo que tú piensas.

**P5** Sí, yo creo que una persona creativa es la que piensa lo que va a hacer.

**P15** Que es alegre, que baila feliz y contento, que le gusta rumbiar.

**P12** No, porque hay creativos que no son tan abiertos ni rumberos.

**F** ¿Un creativo tiene que ser alegre?

**P15** ¡sí!

**F** Piensa en lo que se dijo acerca de crear.

**P15** Una persona creativa es ser feliz.

**P8** Muchas personas van a bailar y yo no creo que por eso sean creativas.

**P15** Yo creo que sí, porque para mí ser creativo es que tiene mucho ánimo y no se quede por ahí sentado haciendo nada.

**P12** Hay personas que no rumbean todos los días ¿Usted cuando es creativo?

**P15** Cuando bailo.

**F** Bueno, pero es que se puede bailar imitando pasos o repitiendo pasos aprendidos y ¿Ahí hay creatividad?

**P15** Me sostengo en mi idea, además usted me está atacando.

**P8** Para mí es una persona que piensa o imagina que va a hacer o a inventar cosas nuevas.

**P9** Es una persona imaginaria en la que uno sueña piensa y la hace.

**F** Robinson ¿Quién te parece que ha hecho una mejor aproximación a lo que es persona creativa?

**P1** Maira.

**P8** Luis Felipe.

**P12** Oscar, ¿es lo mismo persona imaginaria que imaginativa? Yo creo que imaginaria es la que no existe y la persona imaginativa es la que tiene a la imaginaria en la mente.

**F** Oscar, piensa bien en lo que dijo Luis Felipe y en lo que dice Sebastián.

**P9** Sebastián tiene la razón.

**P15** Ahora si pienso que toda persona alegre no es creativa, como algún pintor bien serio.

**F** Bueno, ahora ¿cómo podemos redondear el concepto de persona creativa?

**P8** Creo que hay respuestas muy bien sustentadas, entonces escribamos la de Maira y la vamos complementando.

“La persona creativa es la que imagina y piensa la manera de hacer cosas nuevas, de inventar algo diferente a lo real, o de transformar las cosas reales para convertirlas en otras cosas, además siente alegría y disfruta lo que hace”.

#### **Reflexiones finales sobre la sesión.**

**P15** Esta sesión fue muy aburrida porque me alegaban todo lo que decía.

**F** No es que te alegráramos, sino que aquí entre todos construimos el conocimiento.

**P4** Sí, porque podemos reconocer cuando nos equivocamos.

**P8** Y podemos cambiar de opinión como lo hizo usted sobre la persona creativa. **Pi5**

**P15** Y aceptar que los otros nos pueden aportar.

**P9** Lo que pasa es que no estamos acostumbrados a que nos cuestionen, porque en el colegio nos conformamos con repetir.

**P1** Uno se cansa de escuchar tanto rato lo que los otros dicen y todo se vuelve muy serio si no hay juego.

**P16** Definitivamente, tenemos que aprender a escucharnos.

## **SEGUNDA FASE**

En la segunda fase los niños concibieron y elaboraron las narraciones orales y escritas sobre las características generales del planeta y a partir de los aportes y creaciones personales se llegó finalmente a la concepción de un planeta común. A continuación se consigna un fragmento de una sesión de esta segunda fase.

### **TALLER No. 6**

Septiembre 2 - 1995.

**TEMA:** *Enjuiciando y transformando las descripciones del planeta.*

### **OBJETIVOS:**

1. Retomar el concepto de creatividad y aplicar estos criterios a las narraciones.
2. Evaluar las narraciones de acuerdo a los criterios seleccionados por el grupo.
3. Modificar sus narraciones para hacerlas más creativas.

**ESTRATEGIA:** Competencia con la mente.

### **ACTIVIDADES**

1. Se recupera el concepto de creatividad.
2. De las narraciones individuales entregadas la facilitadora y el monitor seleccionan tres según los criterios alto, medio y bajo de acuerdo a los elementos creativos que tengan unas narraciones con respecto a las otras.  
La clasificación de las narraciones se hizo de acuerdo a los indicadores primarios y complejos de creatividad y al dominio técnico que presentaron, en cuanto a la creatividad se tuvieron en cuenta la originalidad y la imaginación como criterios de mayor peso para clasificar las narraciones en altas, medias o bajas.  
En cuanto al dominio técnico se tuvo en cuenta para la clasificación tanto el uso adecuado de la gramática como el grado de lógica evidenciada en el progreso de la narración.
3. Se entrega a cada niño las tres narraciones anteriores numeradas y se les pide que a cada una le subraye las ideas que considere creativas asignándole una **A** si la

considera muy creativa, **M** si la considera más o menos creativa y **B** si la considera poco creativa.

4. Se divide el grupo en 2 equipos y en cada uno, de acuerdo con las clasificaciones hechas individualmente, se ponen de acuerdo en la clasificación de las 3 narraciones.
5. Cada equipo se asigna un nombre y elige capitán para desarrollar la competencia con la mente.

### **DESARROLLO**

Se inicia la sesión recordando lo que se había dicho en sesiones anteriores sobre lo que es creatividad.

P11 Creatividad es inventar cosas nuevas.

P10 Es imaginar cosas que no conocemos.

P4 O transformar las cosas que conocemos en otras.

Luego a cada niño se le entregan 3 narraciones para que las clasifique en **A**, **M** y **B** y posteriormente hacen lo mismo por equipo.

Se explica a los niños que:

**F** Para realizar la competencia cada equipo elige un capitán que coordine la participación del equipo. El capitán o alguien que él elija explica porque le dieron determinada calificación a una narración, si esa persona no lo hace bien, otro integrante la puede rescatar, si la justificación que den no es acertada ese equipo no obtiene punto y el otro equipo puede contra-argumentar y si convencen se llevan el punto.

**P9** Yo no entiendo.

**P2** Usted sale y tiene que explicar por ejemplo, porque le dimos la A y si usted no es capaz de hacerlo sale otro, y si lo hace bien, nos ganamos el punto.

**Equipo 1** “Odilit”.

**Integrantes:** Cristian, Cristina, Fanny, Rodrigo y Luis Felipe. **Capitán:**

Cristina **Equipo 2** “Crisolet”.

**Integrantes:** Maira, Patry, Alex, Lina, William, Viviana. **Capitán:** Patry.

Para ilustrar el desarrollo de la competencia solo se transcribirá lo referente a la narración N 1, lo referente a las otras 2 narraciones podrá verse en el Anexo No.2.

## **DESCRIPCIÓN No.1.**

### **SOMBOPLATINCRAOS**

Ese planeta tiene unos paisajes y un aire limpio hay muchos juegos para divertirse y una forma O como en la tierra y muchos países como Canadá y Estados Unidos.

La competencia se inicia con la intervención del equipo Uno.

**P4** La primera descripción la calificamos como baja, porque todo lo que está aquí lo tenemos en este planeta.

**P11** Porque todo lo que está aquí lo podemos conseguir aquí en la tierra.

#### **Equipo 2**

**P16** Nosotros lo pusimos **M** porque, pues hay unas cosas que las podemos encontrar aquí en este planeta y otras si uno se propone las consigue mejorando.

**P2 M**, porque en el planeta hay mucha contaminación y dice que hay juegos para divertirse.

**F** Alex, ¿Qué ideas creativas encontraron en la primera descripción?

**P6** No da ninguna respuesta.

#### **Equipo 1**

**P4** No, mirándolo bien ahí no hay ideas creativas.

**P13** No, ahí no, es que todas son cosas de la tierra.

De pronto que los países fueran como Canadá y Estados Unidos, pero no se podría tampoco así porque allá también hay violencia y guerra.

**P13** Estados Unidos tiene mucha diferencia con Canadá, porque Canadá, es como quien dice un país que respeta mucho la naturaleza y eso no tiene que ver con Estados Unidos.

**F** Crisolet, ¿lo que ellos acabaron de decir responde a la pregunta sobre las ideas creativas de la primera descripción?

**P16** No, porque usted le pregunto qué ideas creativas habían, y ella respondió que porque en Canadá y Estados Unidos había guerras y aquí no había nada de guerras ni violencia.

**P10** No, Cristina primero dijo que no habían ideas creativas.

### **Equipo 1**

**P3** No sé.

**F** Crisolet, ¿ustedes siguen pensando que la primera descripción es mediana?

**P2** ¡sí!

**F** ¿No cambian de idea con lo que Odilit dijo?

**P2** No.

**F** Recuerden que si le pusieron **M** es porque encontraron ideas creativas.

**P2** Sí hay, como los juegos para divertirse, ahí crean.

**Equipo 1**

**P11** Aquí también hay juegos para divertirse.

**P13** Aquí ya los crearon.

**Equipo 1**

**P2** Y hay mucha contaminación.

**F** ¿Esas si serán ideas creativas?

**P6** No dice nada, permanece callado.

**P7** No, ninguna.

**F** Odilit, ¿ustedes sostienen que la primera es baja?

**Todos** ¡Sí!

**F** ¿Qué argumentos pueden darle a Crisolet para convencerlos?

**P11** Porque el aire limpio también existe en algunas partes y también se puede contaminar.

**P9** Sí, porque yo fui el que la escribió pero ahí no hay nada creativo, nada nuevo, porque hasta la forma es igual a la de la tierra.

**E** Odilit, ¿Ahora qué piensan?

**P16** Que es baja.

**P7** Sí porque no tiene nada de imaginación ni creativo.

**P3** Sí, porque eso es lo mismo que acá en la tierra, como los paisajes, los juegos para divertirse.

**F** Bien, ambos equipos ganan punto, Crisolet por convencer con sus argumentos y Odilit por cambiar de opinión

### **TERCERA FASE**

En la tercera fase se trabajó en la concepción de los seres vivos del planeta, tanto racionales como no racionales, en cuanto a su descripción física, forma y medio de vida, costumbres, peripecias, etc., especialmente en esta etapa se trabajó con la traducción de lenguajes en una interrelación entre el lenguaje oral, escrito, plástico, musical y dancístico, en tanto los niños expresan sus creaciones en los diferentes campos reflexionando sobre la relación entre lo que pensaba, decía, escribía, dibujaba, elaboraba con diferentes materiales, y expresaba a través de la música y la danza. A continuación se consigna un fragmento de una de las sesiones realizadas en esta fase.

#### **TALLER 10**

Octubre 7 de 1995

**TEMA** *Las criaturas no racionales del Planeta.*

## **OBJETIVOS**

1. Recuperar el concepto de lo creativo.
2. Hacer la descripción de los seres no racionales del planeta.

## **ACTIVIDADES:**

1. En **C.I.** se recupera el concepto de **creativo** y se recuerdan las características del planeta.
2. Relajación con fondo musical para propiciar el viaje mental a Sombo y visualizar los seres no racionales del planeta.
3. Descripción individual de los seres no racionales del planeta.
4. Lectura crítica sobre la narración.

## **DESARROLLO:**

**F** Recordemos que habíamos dicho sobre lo que es ser **creativo**.

**P9** Es por ejemplo inventar cosas nuevas que no se han visto.

**P4** Crear algo distinto.

**P2** Realizar cosas nuevas, construir.

**P11** Hacer cosas diferentes a los demás.

**P3** Inventar algo nuevo, distinto a los demás.

**P9** Es como una persona imaginaria, que imagina.

**F** ¿Una persona imaginaria o una persona que imagina, Luis Felipe?

**P9** Es lo mismo.

**F** ¿Es lo mismo ser imaginario que imaginar?

**Todos** ¡No!

**F** ¿Por qué no William?

**P3** Porque imaginar es como pensar en lo que se va a hacer.

**F** Y ¿Persona imaginaria?

**P2** Imaginaria es que alguien se la está imaginando.

**F** William, ¿Ud. está de acuerdo con lo que dice Maira?

**P3** Sí.

**F** Entonces ¿Cómo podemos llamar a la persona que es capaz de inventar cosas nuevas, de imaginar, de crear?

**P3** Inventaría.

**P6** Creativa.

**P11** Realista.

**P9** No porque realista es lo contrario.

**P4** Creativa.

**F** ¿Cuál es la diferencia entre realista e imaginativa?

**P4** Realista es que ve la realidad, por ejemplo de lo que pasa en el mundo e imaginativa es una persona que se imagina las cosas distintas.

**P14** Silencio.

**F** ¿Cuando ustedes estaban proyectando hacer el planeta Somboplanticaos eran más realistas o más imaginarios?

**P9** Realistas.

**P4** No más imaginativos.

**F** ¿Por qué?

**P4** Porque nos imaginamos algo distinto.

**P9** Sí éramos más imaginativos porque en ese momento creamos el planeta, lo fuimos construyendo.

**P11** Al principio fuimos más realistas porque nos imaginábamos cosas que existen en la tierra y no cosas creativas y después más imaginativas porque hicimos cosas distintas, inventamos.

**F** ¿William estás de acuerdo?

**P3** ¡Sí!

**F** Johan ¿Aclaraste la diferencia entre realista e imaginativa?

**P14** ¡Sí!

**F** Danos un ejemplo.

**P14** Imaginativa es que imagina, por ejemplo: Dibujos, cosas buenas o malas.

**P9** Como lo hemos hecho acá.

En la lectura crítica de la narración sobre los seres no racionales del planeta, se escogió como ejemplo la realizada por Cristina:

### **SERES ACUÁTICOS**

“Son muy pequeños y no son carnívoros por eso los seres vivos humanos pueden vivir hay. Los animalitos acuáticos respiran y transpiran por la boca son muy pequeños y se pueden coger su cuerpo es muy suave y tiene aletas para poder nadar bien comen plantas marítimas y pueden vivir también en la tierra. Son muy cariñosos y amigos del hombre se llama cariñitos y todos los que viven en el agua del planeta Somboplatinraos son así y son muy amigos. Los humanos no se los pueden comer porque además de que son muy amigos les pueden caer muy mal”.

Se pregunta por qué los seres acuáticos de Sombo le caerían mal a los humanos y responde:

**P4** Pues porque se comen las culebras y todo eso, además la piel de ellos es suavecita, suavecita.

**F** ¿La razón por la cual los humanos no se la comerían es porque son muy suavécitos o porque son muy amigos?

**P4** Por las dos cosas, porque por ejemplo: si uno tiene un pollito de mascota y lo quiere mucho como a un amigo, uno no se lo come, y así pasa con los humanos que son amigos de los cariñitos y además saben que los cariñitos comen cosas que a nosotros nos pueden enfermar.

**F** ¿Qué tienen para decir de la descripción Cristina?

**P11** Que tiene muchas ideas creativas.

**F** ¿Como cuáles?

**P11** Que son suaves, que no se llaman peces sino cariñitos, que los humanos pueden vivir en Sombo.

**P9** ¿Cómo así que los humanos pueden vivir ahí?

**P4** Sí, pues, los seres humanos, pueden ir de visita en naves espaciales, así como fueron a la luna, aunque no se quedan viviendo en Somboplatincraos.

**P7** Y entonces los cariñitos pueden vivir aquí en la tierra.

**P4** Sí, si ven que se ponen ropa y les gusta la música tropical.

**P5** ¡Y salen a bailar!

**P9** Diana sabe que fue lo que puso ella, eso es muy poco ingenioso porque pusieron  
¿Cómo se llaman esos que tienen cuerpo y son todos bonitos y tienen aletas?

**P5** ¡Sirenas!

**P4** No, no son sirenas porque esas son mitad pez y mitad mujer y los cariñitos son triangulados.

**F** ¿Y hay alguna diferencia entre machos y hembras?

**P4** Las hembras tienen pelito así y les sale un moñito ahí, y los machos no tienen pelito.

**P5** Entonces los cariñitos tienen pelo con moñito y los cariñitos son calvos ja, ja, ja.

**F** ¿Crees que puedes mejorar tu producción?

**P4** Sí, yo lo hago.

Las descripciones de todos los participantes y el total desarrollo de la sesión pueden verse en el Anexo No. 3.

Las habilidades de razonamiento, indagación, apertura mental y creatividad en esta investigación fueron tomadas como categorías y su análisis se realizó de acuerdo a los indicadores antes mencionados y con base en los instrumentos utilizados para la recolección de la información durante el desarrollo de las 3 etapas descritas anteriormente.

En cada taller se utilizaron mínimo 2 instrumentos para el registro de datos y en todos los casos se conjugaron tanto instrumentos del método interactivo como del no

interactivo lo que posibilitó obtener una información lo suficientemente detallada del proceso en cuanto a la manifestación y desarrollo de las habilidades de indagación, razonamiento, apertura mental y creatividad, objetos de análisis en este trabajo investigativo.

## **5. ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Para presentar los resultados del desarrollo de la estrategia ECL durante los 16 talleres creativos se registraron y sistematizaron los aspectos más significativos en cuanto a los comportamientos, actitudes, expresiones y habilidades manifestadas por los participantes. El registro se hizo a través de instrumentos tanto interactivos (notas de campo, relatos y creaciones) como no interactivos (registros de monitor, crónicas de flujo de comportamiento y protocolos de análisis).

Para analizar e interpretar los resultados se utilizó el método de cuadros estadísticos en las categorizaciones de las sesiones, de las narraciones y del desempeño de los participantes.

### **5.1 CATEGORIZACION DE LAS SESIONES**

Las categorías de análisis (indagación, razonamiento, apertura mental, la creatividad y sus indicadores) presentes en todas las sesiones, expresaron en el nivel de motivación, asimilación y desarrollo del ECL como lo indica el siguiente cuadro.

### CATEGORIZACIÓN DE LAS SESIONES EN EL ECL

Talleres	1o.	2o.	3o.	4o.	5o.	6o.	7o.	8o.	9o.	10o.	11o.	12o.	13o.	14o.	15o.	16o.
Fases	1a. Fase			2a. Fase						3a. Fase						
Estrategias	CI	CI				CM			CI		CM		CI			
I: Indagación	3	6	2	12	1	9	10			30	7	9	17	9	9	5
R: Razonamiento	2	6	2	5	1	15	12		5	39	15	8	11	9	9	5*
AM:Apertura Mental		3	2	12	1	3	1		11	8	3	8	8	13	9	5
C: Creatividad	5	7	4	8	24	13	13		38	33	13	26	20	47	33	25*
P: Indicadores Primarios de Creatividad	7			12	5		2	5	3	7	7		11	4	3	
C: Indicadores complejos de Creatividad					5		2		1	2	2		2	2	1	
T.C.: Tratamiento de contexto			6		5		2	10	3	6	7		7	5	2	
D.T.: Indicadores de dominio Técnico					2		4	8	5	8	8		10	8	3	
Ninguno de los anteriores	9	9	9		3		3							3		
Frecuencia de los indicadores de las Hab.	17	22	16	53	44	40	46	23	66	133	60	51	86	97	69	40
PAO (P. de alto orden)	B	B	B	M	M	M	M	B	M	A	M	M	A	A	M	M

### 5.1.1 Lectura de los Datos

En varias sesiones se utilizaron las estrategias de la comunidad de Indagación (CT) y la Competencia con la mente (CM).

La valorización del pensamiento de Alto Orden (PAO) se hizo de acuerdo a la siguiente escala con respecto a la frecuencia.

<b>PAO</b>	<b>FRECUENCIA</b>
Baja	0 - 30
Media	31 - 70
Alta	71 en adelante

Al aplicar la anterior escala de valoración del PAO al total de los talleres se obtuvo el siguiente resultado.

PAO	NÚMERO	%
Alto	3	18.5
Medio	9	56.5
Bajo	4	25.0

Las categorías de análisis de mayor presencia en las sesiones durante el desarrollo del ECL fueron:

La Creatividad (frecuencia 309); el Razonamiento (frecuencia 144) y la Indagación (frecuencia 128). La de menor presencia fue la Apertura Mental (frecuencia 87).

En cuanto a los indicadores de Creatividad en las elaboraciones escritas, las sesiones de mayor desarrollo fueron la 13, 11, 10, 8 y 5.

### **5.1.2 Análisis e Interpretación**

Como puede apreciarse en el cuadro anterior, en la primera fase la Indagación estuvo prácticamente ausente (11 frecuencias), en las tres primeras sesiones los niños participaron muy poco y las preguntas que realizaron, en su mayoría, no eran pertinentes al tema tratado.

La capacidad de escucha fue mínima y cuando se generó alguna discusión grupal la atención se centró en detalles irrelevantes; sin embargo, algunas intervenciones mostraron buenos niveles de Indagación, como ejemplo de ello se cita un breve fragmento de una discusión suscitada en el primer taller.

**P1** ¡Que hablen las niñas! ¿O es que son mudas?

**P15** Ellas no piensan,

**P8** ¿Es que el que más habla es el que mejor piensa?"

La pregunta del **P8** es relevante y contraargumenta la afirmación del **P15** además evidencia que el niño considera otros puntos de vista e infiere adecuadamente.

En esta fase la mayoría de los niños no sustentaron sus respuestas o se limitaron a estar de acuerdo con lo que decían otros, ejemplo de este caso es la respuesta de **P5** en el (Taller 2) donde se trabajó el concepto persona creativa la **Pie** dijo: persona creativa “es la que piensa que va hacer o a desarrollar”, al preguntarle al **P5** si estaba de acuerdo con lo que la **Pj^** dijo, responde: “Sí, yo pienso lo mismo” y al pedirle que ampliara la respuesta solo contestó: “Sí, yo creo que una persona creativa es la que piensa qué va hacer”.

Para iniciar el análisis de las categorías se presenta el cuadro de registro de frecuencia de las habilidades de Indagación, Razonamiento, Apertura Mental y Creatividad manifestadas en las tres fases en las que se dividió el trabajo con el ECL.

En la segunda fase la indagación se manifestó más que en la fase anterior (32 frecuencias) aunque no se evidenció mucho porque el trabajo no estuvo centrado en la indagación grupal sino en la expresión corporal, la escritura grupal y la expresión plástica.

Para ilustrar un ejemplo de indagación en esta fase se cita un fragmento de un diálogo crítico con respecto a una descripción grupal del planeta, elaborada en el séptimo taller.

La descripción planteó que las casas en el planeta eran redondas y rotaban igual que las estufas, el participante 5 dijo que con esa forma se rodarían, ante lo cual la p4 manifestó que eso no sucedería debido a la gravedad, lo cual suscitó el siguiente diálogo;

**“P9** La gravedad que tiene la máquina pues... el vapor que va echando eso.

**F** ¿Cuál vapor?

**P9** Pues el vapor es la gravedad.

**F** Explícate mejor

**P9** Es que la gravedad echa como vapor.

**P11** ¿Y qué es la gravedad?

**P9** Es donde uno puede flotar.

**P5** ¿Cómo así?”

Los participantes 11 y 5 con sus preguntas pretendieron que los niños que hablaban sobre la gravedad precisaran su respuesta y dieran mayor claridad sobre el asunto discutido.

En la tercera fase se dieron 86 indagaciones, los niños mostraron una actitud más reflexiva y crítica ante las elaboraciones y el trabajo realizado, ejemplo de ello es el siguiente cuestionamiento surgido en el Taller 10 con respecto a una descripción sobre los seres acuáticos:

“**P4** Pues es que la descripción de William no es tan creativa, pues lo que yo vi ahí de creativo es que los peces tienen cuero, pero por ejemplo; ¿Cómo se alimentan ellos de migas?”

**P3** ¡Por la boca!

**P4** No por donde, sino cómo, o sea, ¿Dónde las consiguen, de dónde las sacan sabiendo que viven en el mar?”.

La **P4** con la segunda pregunta hizo claridad para que el P3 comprendiera qué le había preguntado y respondiera de acuerdo a ello.

En cuanto al razonamiento en la primera fase algunos niños demostraron un buen razonamiento y aportaron claridad a las discusiones, entre ellos puede mencionarse al **P12** en el Taller 2 al cuestionar al **P8** con esta pregunta: “Oscar, ¿es lo mismo una persona imaginaria que imaginativa? Yo creo que imaginaria es la que no existe y la persona imaginativa es la que tiene a la imaginaria en la mente”. Con esta intervención el niño ayudó a clarificar un concepto mal definido, descubrió lo que subyacía y sustentó su opinión con razones convincentes.

En la segunda fase la competencia con la mente despertó en los niños gran entusiasmo especialmente en el momento de trabajar en los equipos donde todos discutían y argumentaban sus opiniones, aunque en el momento del juego grupal hubo niños que no participaron, pero esta habilidad tuvo su mayor manifestación en la tercera fase como puede verse en el siguiente fragmento.

**F** ¿Qué tienes para decir de la descripción de Cris?

**P11** Que tiene muchas ideas creativas.

**F** ¿Cómo cuáles?

**P11** Que son suaves, que no se llaman peces sino cariñitos.

**P9** ¿Cómo así que los humanos pueden vivir ahí?

**P4** Sí, pues... los seres humanos pueden ir de visita en naves espaciales, así como fueron a la luna, aunque no se queden viviendo en Somboplatincaos”.

La **P4** sustenta convincentemente su planteamiento y ofrece una adecuada comparación.

Con respecto a la Apertura Mental, esta se evidenció en los niños especialmente al cambiar la actitud de rivalidad por la de cooperación y aceptación no solo de las críticas y cuestionamientos sino también para el trabajo en equipos; ejemplo de esto es el siguiente fragmento de la evaluación de un taller donde se aplica la comunidad de Indagación en la primera fase:

“**P15** Esta sesión fue muy aburrida porque me alegaban todo lo que decía.

**F** No es que te aleguemos sino que aquí entre todos construimos el conocimiento.

**P4** Sí, porque podemos reconocer cuando nos equivocamos.

**P8** Y podemos cambiar de opinión.

**P9** Lo que pasa es que no estamos acostumbrados a que nos cuestionen, porque en el colegio nos contentamos con repetir”.

Los participantes 4, 8 y 9 manifestaron una actitud de apertura al reconocer que en la **CI** el cuestionamiento sirve para hacerse más consciente de lo que se piensa y se dice y que lo importante no es equivocarse sino poder darse cuenta de ello para corregirse.

La creatividad fue la categoría que presentó la frecuencia más alta durante todo el proceso y aunque en las primeras fases su manifestación fue baja debido a diversas razones (el desconocimiento de los integrantes de grupo entre sí, la rivalidad generada entre niños y niñas y el clima de tensión producido por estrategias como la comunidad de indagación) en la fase final los niños trabajaron con más entusiasmo y espontaneidad en la traducción a los diferentes lenguajes.

La creatividad se manifestó en los diversos momentos del proceso y se vio estimulada especialmente por los diálogos y trabajos grupales donde los niños se vieron en la necesidad de exponer sus puntos de vista y discutir e intercambiar ideas con los otros hasta llegar a un acuerdo sobre lo que querían y podían hacer, es decir, que a partir de esa interacción los niños fueron construyendo individual y

El trabajo con la traducción de lenguajes permitió a los niños expresar sus ideas sobre el planeta en una interrelación permanente entre la narración escrita y el

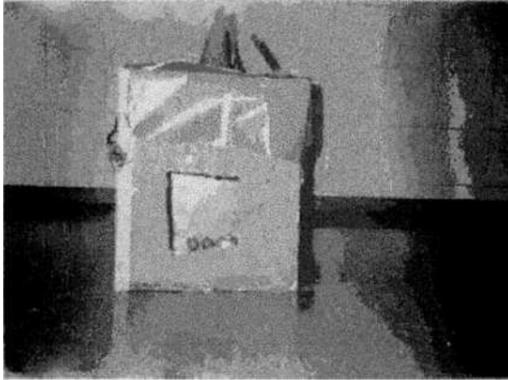
diálogo con el dibujo, la música, el teatro y la construcción de personajes y medios de transporte y comunicación. Esto puede verse a continuación en el registro fotográfico de diferentes sesiones.



“Para construir nuestro medio de transporte, el MAEATE, necesitamos hierro, metal, barro, vidrio y gas carbónico, pero como esto no lo podemos conseguir utilizemos cajas de cartón, papel silueta, colbon, vidrios, tubos, luces y cintas.

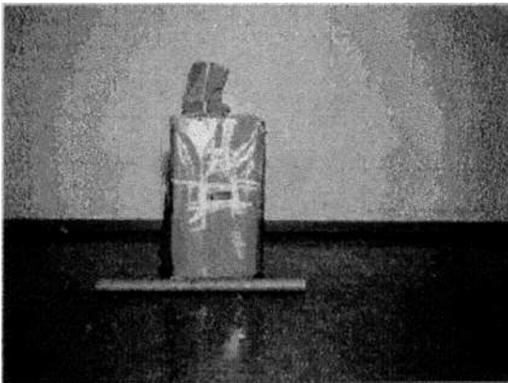
Para construir nuestro medio de comunicación, tefobucoray, necesitamos cajas, antenas, espejos, cables, pelotas, cintas y papel”.

### **TEFOBUCORAY**



“Es el medio de comunicación más avanzado ya que es buzón contestador, televisor, teléfono, radio y es inalámbrico funciona con pilas y se puede llevar fuera de los planetas.

### **MAEATE**



“Tiene una forma de tiburón, un ojo que alumbra cuando esta oscuro y en tres colores que alumbran amarillo para el aire, naranjado en la tierra y azul oscuro en el agua. Se maneja por bicicletas en la tierra, en el aire se le sube una palanca y en el agua que bajarla y al bajarla se empieza a flotar”



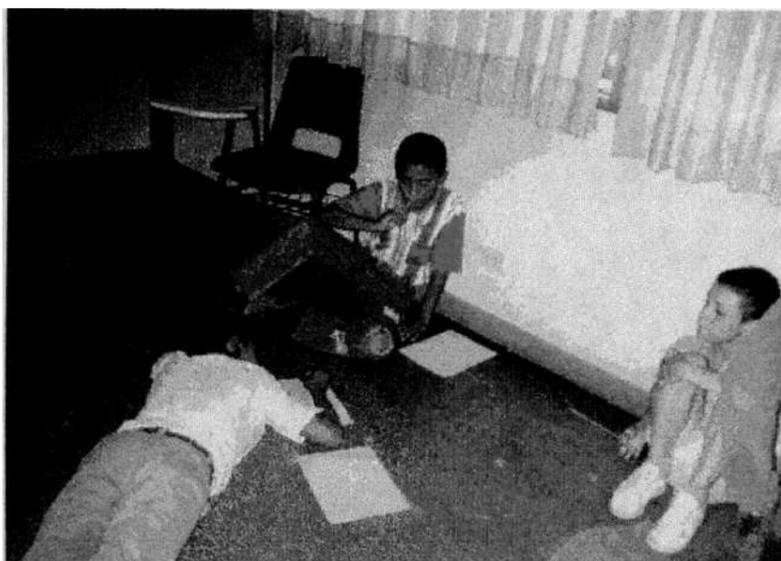
Así se preparó el encuentro entre los representantes de los diversos países



Niños y niñas buscaron la manera de ponerse de acuerdo para celebrar con un evento musical y dancístico una cumbre de los países de Somboplatinraos.



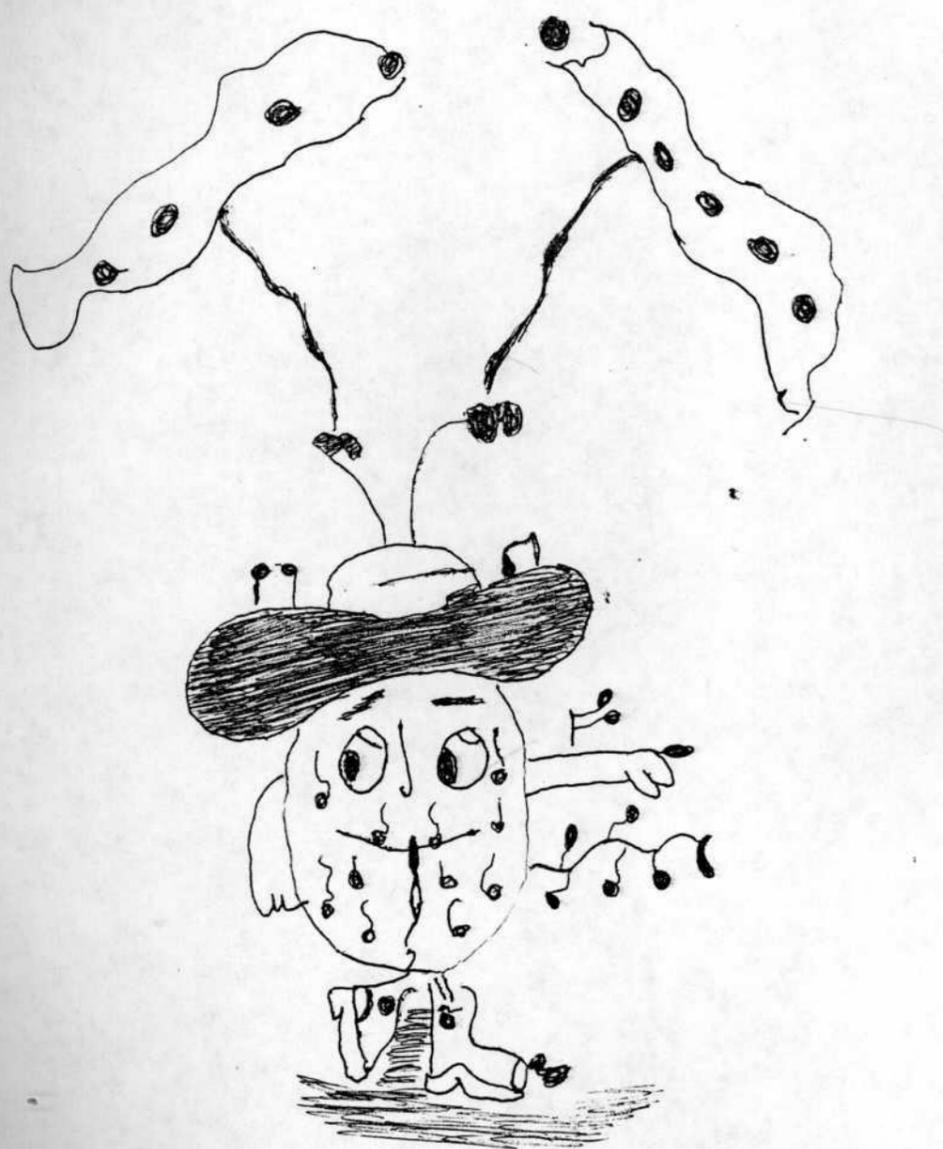
La música no sólo fue escuchada y aprovechada para propiciar la fantasía en las narraciones, sino que también fue vivenciada al explorar las posibilidades musicales de diversos instrumentos y su utilización musical y dancística en las historias de los habitantes del planeta.



Así se construyeron las historias colectivas



## Averiano



El es muy ecologista. Le gusta ser igual que todos, no le gusta el odio porque cuando él está furioso va y busca amigos que lo consuelan.

## **5.2 CATEGORIZACION DE LAS NARRACIONES**

Las elaboraciones escritas individuales y grupales se caracterizaron y analizaron de acuerdo a los indicadores de creatividad (primarios, secundarios y de dominio técnico) como lo indica el siguiente cuadro.

**CATEGORIZACIÓN DE LAS NARRACIONES EN EL ECL**

NARRACIONES	Individual		Colectiva		Individual		Colectiva		Individual		Colectiva		Individual		Individual		Individual		Individual		Colectiva	
	Taller 3		Taller 4		Taller 5		Taller 7		Taller 8		Taller 9		Taller 10		Taller 11		Taller 13		Taller 14		Taller 15	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Originalidad												1	10			3	33					
IP. PRIMARIOS																						
Flexibilidad																1	11					
Imaginación			3	10	3	23	2	10	2	18	1		3	30	5	55	7	77	5	55	1	50
Elab. Creativa												2	20						3	33.5		
IC. COMPLEJOS																						
Tratamiento del contexto																						
Primer nivel	5	35.7	1	33	5	38	1	50	10	91	2	67	5	50	5	55	4	44	3	33.5	1	50
Segundo nivel			2	67	1	8	1	50	1	9	1	33	1	10	2	22	3	33	2	22.5	1	50
Tercer nivel																						
IDT. DOMINIO TÉCNICO																						
Lógica					3	23			11	100			4	40			4		4			
Gramática					1	8							1	10								
Vocabulario													1	10	1		1		2			
Avance															1						1	50
Ninguna de las anteriores																						
No hay elaboración	9	64.3			5	38.5							3	30	2	23	2	23	4	44		
Total narraciones por sesión	5	35.7	3	100	8	61.5	2	100	11	100	3	100	7	70	7	77	7	77	5	56	2	100
Participantes por sesión	14	100	12	100	13	100	10	100	11	100	11	100	10	32.5	9	100	9	100	9	100	9	100 S

### **5.2.1 Lectura de Datos**

En las narraciones individuales y colectivas el indicador primario que tuvo mayor manifestación fue la imaginación, aunque su presencia tampoco fue muy significativa.

La mayoría de las narraciones mostraron un tratamiento de contexto de primer nivel y no hubo ninguna de tercer nivel.

En la primera narración individual el 63% de los participantes no presentó ninguna elaboración, en las demás narraciones individuales hubo una elaboración fluctuante entre el 56 y el 100% de los participantes.

En el dominio técnico los indicadores de mayor presencia fueron la lógica y la gramática.

Las narraciones elaboradas en los últimos talleres presentaron más indicadores primarios y de dominio técnico que las de los primeros talleres.

### **5.2.2 Análisis e Interpretación**

Algunas narraciones individuales no mostraron ninguna elaboración creativa, se limitaron a escribir sobre objetos y vivencias próximas a su entorno (tratamiento de contexto de primer nivel) como puede verse en la siguiente narración sobre el planeta, elaborada por la participante 4

“Mi planeta sería redondo con mucha naturaleza ni frío ni caliente no hay contaminación”.

Realmente más que descripciones, las elaboraciones se limitaron a frases donde no se desarrolló ninguna idea, además mostraron poco manejo gramatical y carencia total de imaginación y fantasía. (Ver más elaboraciones de este tipo en el Anexo 4)

Las narraciones que presentaron un manejo de contexto de segundo nivel evidenciaron mayor comprensión y aceptación de culturas diferentes, de ellas hubo más elementos originales e imaginativos. Las narraciones fueron más extensas y con más dominio técnico en cuanto a la lógica y a la variedad de vocabulario, pero no se evidenció un mejoramiento significativo en la utilización de los signos de puntuación.

Ejemplo de lo anterior es la siguiente narración elaborada por la participante 2 en el Taller 12.

#### **“LOS SERES INTELIGENTES**

Estos seres caminan cruzado y de para un lado, comen toda fruta o animales q” hay en somboplanticraos estos viven en el país Adran este país Tiene una presidenta q” se llama cinan El hablado de este país es lela y es muy enredado.

Son flacos tienen una mano y un pie tienen 2 orejas, 2 ojos y no tienen nariz porque” respiran por los ojos y boca el color de la piel es bays y blanca el color del cabello es castaño y tienen q” mantener una cinta en el cabello para distinguir q” son Adranos tienen un trapo amarillo en el pie y otro de colores en el brazo. Su cabeza es en rombo y el cuerpo es como rectángulos”.

Muchas elaboraciones de este tipo se dieron en los últimos talleres, donde los niños ya habían logrado más habilidad para escribir y el grado de motivación e interés por seguir aportando a la invención del planeta era mucho mayor, después de haber trabajado con la traducción de los lenguajes musical, dancístico, plástico y dramático. (Ver otras narraciones de este tipo en el Anexo 6).

### **5.3 CATEGORIZACION DEL DESEMPEÑO DE LOS PARTICIPANTES EN LAS HABILIDADES DE PENSAMIENTO REFLEXIVO Y CREATIVIDAD EN EL ECL.**

El análisis del desempeño de los participantes se hizo con base en la asistencia y en las habilidades manifestadas por los participantes durante el desarrollo del ECL, como lo registran las siguientes tablas.

**CATEGORIZACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS PARTICIPANTES**

<b>DESEMPEÑO DE PARTICIPANTES</b>	<b>RESULTADOS</b>	
	<b>No.</b>	<b>%</b>
<b>PAO</b>		
ALTO	2	12.5
MEDIO	5	32.0
BAJO	3	18.0
NO HAY DESEMPEÑO	6	37.5
TOTALES	16	100

<b>DESEMPEÑO DE PARTICIPANTES</b>	<b>RESULTADOS</b>	
	<b>No.</b>	<b>%</b>
<b>CATEGORÍAS DE ANÁLISIS</b>		
INDAGACIÓN	7	44.0
RAZONAMIENTO	7	44.0
APERTURA MENTAL	5	31.0
CREATIVIDAD	9	56.0
INDICADORES PRIMARIOS	9	56.0
INDICADORES COMPLEJOS	2	12.5
IND. DE DOMINIO TÉCNICO	6	37.5
NINGUNO DE LOS ANTERIORES	6	37.5

### **5.3.1 Lectura Descriptiva de los Datos**

La valoración del pensamiento de alto orden (PAO) en alta media y baja se hizo según el desempeño de los participantes así:

**ALTO:** Los participantes que tuvieron un mayor desempeño y progreso en todas las habilidades.

**MEDIO:** Los participantes que tuvieron un buen desempeño y evidenciaron algún progreso en el desarrollo de las habilidades.

**BAJO:** Los participantes que no tuvieron un desempeño ni progreso significativo en el desarrollo de las habilidades.

De acuerdo a la anterior valoración se obtuvieron los siguientes datos:

Del total de participantes: 2 (12.5%) fueron valorados como Altos; 5 (32%) fueron valorados como medios y 3 (18%) como bajos.

Se consideró que el 37.5%, o sea 6 participantes, no tuvieron desempeño por haber asistido a una cantidad de talleres que oscilaron entre 18 y el 30% del total de las sesiones.

El 44% de los participantes tuvieron desempeño en las habilidades de indagación y razonamiento.

La Apertura Mental estuvo presente en un 31 % de los participantes.

La Creatividad presentó el mayor índice de manifestación en un 56% de los participantes y el de menos presencia (12.5%) fueron los indicadores complejos de creatividad.

### **5.3.2 Análisis e Interpretación**

Los participantes que fueron valorados como altos tuvieron un desempeño progresivo en las habilidades y una participación activa durante todo el proceso, su motivación e interés fueron altos y ello se evidenció en el cumplimiento de compromisos en la casa durante la semana, como, por ejemplo, la elaboración y mejoramiento de las narraciones y la construcción de los habitantes del planeta.

En los talleres fueron adquiriendo liderazgo ante el grupo al proponer ideas, tomar decisiones autónomas, aceptar los aportes de sus compañeros y tener una actitud de apertura, recepción y autocorrección ante las críticas y cuestionamientos de los demás participantes y al aportar con sus intervenciones claridad en las discusiones y reflexiones, además mostraron una capacidad para argumentar y sustentar sus opiniones.

Ejemplo de esto es la siguiente indagación realizada a María (P2) en el Taller 13 sobre la descripción de su creatura misteriosa (Ver la descripción en el Anexo 6).

**“P5** ¿Por qué tiene mitad pelos y mitad plumas?

P2 Porque así nació.

P9 ¿Y cómo nació así?

P2 Pues nació con mitad de pelos y mitad de plumas porque los papás eran así. ¿Por qué los bebés nacen con piel? Porque los papás son seres humanos. Lo mismo pasa con los Rapusis, además las plumas le ayudan a volar ¿No ve que tiene alas? Y el pelo a protegerse en la tierra.”

En cuanto a la escritura las participantes altas tuvieron la mayor y mejor producción del grupo, pues en los últimos talleres no sólo aumentaron en cuanto a la cantidad sino también a la calidad aunque su progreso en la creatividad no fue a la par con el progreso en el dominio técnico, especialmente en lo referente a las reglas de puntuación y ortográficas que mantuvieron un nivel medio bajo, como se evidencia en la siguiente narración de Maira (**P2**).

**P2** Los Seres Acuáticos.

Ellos nadan de para atrás, son supe blanditos y no tienen huesos, los ojos son vino tinto y púrpura, estos se comunican por su cuerpo, hay muchos y esta especie se llama Rapusis porque no tienen ni un pelo y come hojas de árboles, las personas se las pueden comer aunque es muy difícil porque nadan súper rápido y cuando pasan casi no se pueden ver de la velocidad. Tienen unas alitas para nadar más rápido, no tienen cola y tienen una boquita que ni siquiera se les ve, y cuando un humano los va a coger sacan las alas y les puede rasgar las manos.

Los participantes que fueron valorados como medios inicialmente tuvieron un bajo desempeño en la participación, intervenían poco o nada en las discusiones, no sustentaban sus respuestas y sus elaboraciones escritas eran pobres o inexistentes, pero su desempeño mejoró en aspectos como la participación, el razonamiento y la escritura, ejemplo de ello es el caso de Rodrigo (**P5**) quien mejoró su desempeño en la fase final del trabajo tanto en la traducción de lenguajes como en la escritura, en la cual hasta entonces había tenido un bajo desempeño.

Par ilustrar esta situación se registra a continuación una narración del participante 5 (Taller 13) y un fragmento de un diálogo donde trata de relacionar su historia con la de otra compañera.

“Royes

Es un ser muy inteligente es un ser yamado royes y es mas fuerte quelos de la tierra respira por los cachos y tiene colores muy estraños camina de forma estraña escarba con los cachos tiene unos colmiyos que paresen cuchillos tiene unos ojos como los de una culebra y alumbra por las noches sus oídos son tan pequeños que no se ven parése un toro”.

Isabel Cristina en su descripción dice que sus criaturas comen troncos y tierra, ante lo que Rodrigo dice:

“Ah, ese muñeco puede hacer pacto con el mío ¿Sabe por qué? Porque Royes escarba tierra buena y se la vende al suyo”.

Otros niños como Luis Felipe (P9) se mantuvieron en un nivel medio durante el transcurso del ECL, su asistencia fue permanente, participaron en las actividades y se entusiasmaron especialmente con el trabajo musical, dancístico, dramático y plástico aunque su producción escrita fue limitada.

En los diálogos y discusiones aportaron a los trabajos de equipo pero no siempre sustentaron convincentemente sus opiniones en las discusiones grupales; manifestaron apertura mental ante los cuestionamientos de sus compañeros; sus preguntas e intervenciones generalmente buscaron aportar claridad a los temas discutidos, como puede verse en las siguientes intervenciones del participante 9 en el Taller 10.

“F ¿Qué dicen de la descripción de Maira?

**P4** Que está muy creativa.

**P9** ¿Por qué?

**P4** Por todo

**P9** ¿Por qué? De un ejemplo”.

También propusieron alternativas de solución para algunos problemas que en determinado momento el niño que los planteaba no sabía resolver, como en el caso de una de las narraciones de Maira que decía que los seres humanos viajaban desde la tierra con el alimento para los seres acuáticos de Somboplanticaos, ante lo cual Luis Felipe propone:

“En lugar de que ellos dependan de los humanos sería mejor pensar que los mismos peces pueden ir a buscar su comida, con el viento se caen las hojitas, el agua con las olas se las lleva y ellos se alimentan solos”.

Fueron considerados bajos los niños cuya participación general en los talleres fue muy limitada porque no aportaron significativamente a los diálogos y discusiones, no tuvieron iniciativa propia para proponer acciones, no lograron sustentar sus opiniones, no hicieron cuestionamientos relevantes ni manifestaron creatividad en sus escritos como puede verse en el siguiente fragmento:

Descripción de la participante 7 Taller 13

“Marinoli

Respira por los ojos y también ve por los ojos y tiene una boquita muy pequeña y vuela con las alas y no tiene nariz y se comunica por las orejas y se alimenta de las plantas y sus alas son de colores.

**P5** ¿De colores? Yo nada más veo uno, morado.

**P7** Es que cambia de colores cuando vuela.

**P9** ¿Cómo hace para ver y respirar por los ojos?

**P7** Es que en ese planeta son las mariposas así.

**P5** Sí pero ¿por qué son así?

**P7** Por que sí.

**F** Sustenta tu respuesta.

**P7** Es que ella iba a respirar, no... mejor no, no sé.”.

Es de anotar que a pesar de su bajo desempeño estos niños tuvieron una asistencia permanente, colaboraron en la ejecución de las propuestas de sus compañeros y aunque no progresaron en la escritura creativa fue un progreso que en las últimas sesiones escribieran ya que antes no lo habían hecho.

Estos niños se caracterizaron por ser introvertidos y tímidos con una baja autoestima lo cual puede explicar en parte su escasa participación en las discusiones y en la presentación individual de sus trabajos.

Los **6** niños que no tuvieron desempeño se retiraron de la investigación en el transcurso de las primeras cinco sesiones por motivos como: La dificultad para asistir cada **8** días a los talleres lo que hizo que los niños se sintieran desubicados por encontrar al grupo en un momento del proceso distinto al que ellos lo habían dejado, esto ocurrió con Robinson que después de haber dejado de asistir a dos sesiones consecutivas y al no entender la nueva dinámica generada en el grupo decidió retirarse.

Otros niños se retiraron por verse en la necesidad de asistir a refuerzos académicos los sábados para cumplir con sus responsabilidades en los colegios, y alguno que cambio de residencia y no tenía quien lo acompañara hasta COMFENALCO.

Debido a su poca participación en el desarrollo del ECL no se pudo hacer un análisis de su desempeño en las diversas habilidades.

## **5.4 LIMITACIONES Y DIFICULTADES**

### **5.4.1 Limitaciones**

La principal limitación en la realización del trabajo con el ECL fue el tiempo tan reducido (2 horas) que pudo dedicarse semanalmente al trabajo y que muchas veces no permitió evacuar los temas con la intensidad y profundidad necesarios.

### **5.4.2 Dificultades**

- La falta de compromiso y responsabilidad de los niños y niñas para dedicar tiempo en la semana al mejoramiento de las elaboraciones escritas.
- La conformación del grupo como equipo de trabajo.
- El nivel de tensión generado por las exigencias de la Comunidad de Indagación.
- La resistencia de los niños para escribir.

## **CONCLUSIÓN**

El capítulo de análisis y resultados permitió dar cuenta del desarrollo del trabajo con el ECL y del desempeño de los participantes en las habilidades de indagación, razonamiento, apertura mental y creatividad en el transcurso de las diferentes fases del proceso, con base en lo cual puede decirse que las habilidades que mayor

presencia tuvieron en orden de manifestación fueron la creatividad, el razonamiento, la indagación y en último lugar la apertura mental.

## **6.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

### **6.1 CONCLUSIONES**

- 6.1.1. Lograr que en la etapa inicial se dé una buena cohesión en el grupo y un buen entendimiento de la propuesta, posibilita que baje el clima de tensión inicial y el trabajo con los niños sea más productivo.
- 6.1.2. El trabajo en equipo posibilitó y estimuló la participación de todos los niños en las discusiones y en la toma de decisiones, especialmente la de aquellos niños que no se arriesgaban a participar en las plenarias.
- 6.1.3. La traducción e integración de los distintos lenguajes y el posterior diálogo al respecto, hizo que los niños descubrieran y consideraran nuevos aspectos y posibilidades para enriquecer no sólo las propuestas individuales sino la colectiva, en un proceso de significación personal y grupal sobre el planeta que estaban construyendo.

6.1.4. El Eje de Creación Libre, desarrollado dentro de una propuesta de educación no formal, sirvió como estrategia que posibilitó la movilización del pensamiento de los niños con los que se desarrolló la investigación, no sólo de habilidades como el razonamiento, la indagación y la creatividad sino también de los procesos lecto - escriturales, ya que aunque las producciones escritas no presentaron un alto nivel de creatividad ni de dominio técnico, si estimuló (en mayor o menor grado) en todos los niños el trabajo de lecto escritura.

## **6.2 RECOMENDACIONES**

6.2.1. La Comunidad de Indagación es una estrategia que no debe implementarse en la primera fase de ejecución del ECL ya que ella requiere de un nivel de atención, razonamiento y capacidad de escucha que, posiblemente, los niños no posean y esto genera un clima de tensión y rechazo por parte del grupo lo que dificulta el desarrollo del trabajo.

6.2.2. Es conveniente trabajar en la primera fase además de métodos de indagación diferentes a la C.I. actividades lúdicas que motiven y entusiasmen a los niños para participar activamente en el desarrollo del ECL.

## BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, CRISTINA *et al.* Tesis. *Educación y Desarrollo Creativo*. Medellín: Universidad de Antioquia. 1995.

AMABILE T. *The Social Psychology of Creativity*. New York: Springer-Verlog, 1983.

ARANGO, GABRIEL JAIME. **Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Ponencia Educación, Creatividad y Cultura.** En: *Memorias Ier. Foro Regional sobre Creatividad y Educación*. XII, Medellín, 1993.

ASIMOV, ISAAC. *El Principio y el Fin*. Barcelona: Edhasa, 1980.

AUSUBEL, D. NOVAK J. *Psicología Educacional. Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas, 1983.

BALDERRAMA, MARITZA. *El Diseño Investigativo en la Investigación Cualitativa con Enfoque Etnográfico*. Quito: CEISE, 1994.

BARRON, F. *Creative Person and Creative Process*. New York: Holt, Rinehart 1969.

BEJARANO, GLORIA. *Documento de transferencia de la Fundación Rafael Pombo al Programa CRISOL de COMFENALCO*. Medellín, 1995.

De BONO, EDUARD. *El pensamiento práctico*. Buenos Aires: Paidós, 1989.

COLL, CÉSAR. *Un Marco de Referencia Psicológico para la Educación Escolar*. "La Concepción Constructivista del Aprendizaje y la Enseñanza". Madrid: Alianza 1988.

CUERVO, R. *Diccionario de Construcción y Régimen de la Lengua Castellana*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 1994.

FREUD, SIGMUND. *Introducción al Psicoanálisis*. Madrid: Alianza, 1967.

GARCÍA MÁRQUEZ, GABRIEL. **Misión Ciencia, Educación y Cultura**. *Colombia al filo de la oportunidad*. Santafé de Bogotá, 1994.

-----, **Misión Ciencia Educación y Cultura**. *Un Manual para ser Niño*. Santafé de Bogotá, 1995.

GOETZ; J.P. y LECOMPTE, M. D. *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata, 1988.

GÓMEZ RÍOS, LIGIA. **Ponencia presentada en el primer Seminario Nacional sobre Arte y Pedagogía Infantil**. Medellín, 1995.

GONZÁLEZ VALDÉS, AMÉRICA. **Cómo Propiciar la Creatividad**. **PRYCREA** *Desarrollo Multilateral del Potencial Creador*. Caracas: TropyKos, 1992.

---

Desarrollo de la Creatividad, el Pensamiento y el Aprendizaje a través de la Ciencia Ficción: **Creando un Planeta Misterioso**. La Habana, 1996.

GUEDEZ, VÍCTOR. *La Calidad y la Educación en el Marco de los Nuevos Paradigmas*. En: **Revista Tablero**. Bogotá, 1992.

GUILFORD, J.P. *Intelligence, Creativite and Their Educational Implications*. San Diego: Knapp, 1967.

HORTON. **La Cultura**. *Introducción a la sociología*. Argentina: El Ateneo Illinois, 1973.

HUERTAS, MIGUEL. *De Afectos y Desafíos. Ponencia presentada en el Congreso sobre educación artística*. Bogotá: Mayo, 1996.

JUNG, C. *Contributions to Analytical Psychology*. (S.N.) Londres, 1928.

KOESTLER, A. *The Act of Creation*. New York: MacMilan, 1964.

KUBIE, L. *Neurotic Distortions of the Ceative Process*. University of Kansas: Press Lawrence Kansas, 1967.

MARTINEZ LLANTADA, MARTA. *Enseñanza Problemática y Pensamiento Creador*. La Habana, 1994.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley General de Educación*. Bogotá, 1994.

LIPMAN, MATTEW *et al.* *La Filosofía en el Aula*. Madrid: De La Torre, 1992.

MASLOW; A. *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row, 1970.

MOCKUS, ANTANAS. **Escuela y Creatividad: Dos Amigas Enemigas**. En: *El Educador frente al Cambio*. Revista No. 15. Bogotá: Centro de apoyo al docente, 1990.

NOVAES, MARÍA HELENA. *Psicología de la Actitud Creadora*. Argentina: Kapeluz, 1977.

OSBORN, A. *Applied Imagination*. New York: Scribner, 1953.

PAJARES, FRANK. *The Psychologizing of Teacher Education: Formalist Thinking and Preservice Teachers Blief*. Ponencia presentada en el encuentro anual de investigación educativa. San Francisco, Abril, 1995.

PÉREZ FLOREZ. **Curso de Pedagogía y Lasallismo**. En: *El Proceso de Enseñanza y Aprendizaje*. Medellín: Universidad de la Salle, 1984.

PIAGET, JEAN. *Seis Estudios de Psicología*. Barcelona: Barral, 1971.

------. *Psicología del Niño*. Madrid: Morata S.A., 1971.

RAMÍREZ, ELSA *et al.* *Ciencia para el Despliegue de la Creatividad*. Bogotá., COLCIENCIAS, 1993.

RAVELL, CAROLA *et al.* *Educación, Creatividad y Participación*. Ministerio de Estado para la participación de la mujer en el desarrollo. Venezuela, 1983.

RESNICK, LAUREN. *Education and Learning to Think*. Washintong: Academi Press, 1988.

ROGERS, C. *Hacia una Teoría de la Creatividad*. Ponencia presentada en la Universidad de Ohio. Ohio, 1952.

RUIZ M., LUCY. *Amazonía, Escenarios y Conflictos*. Ponencia. Ecuador, 1993.

STERNBERG Y LUBART: *An Investment Theory of Creativity and its Development*. En: *Human Development*. Vol. 34, No. 1. Ginebra, 1991.

TORRANCE, P. *Educación y Potencial Creativo*. Ponencia. Universidad de Minnesota, 1963.

VERALDI, BRIGITTE. *Psicología de la Creación*. Bilbao: Mensajero, 1974.

VERLEE WILLIAMS, L. *Aprender con todo el Cerebro*, Barcelona: Martínez Roca, 1986.

VYGOTSKI, L.S.. *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Grijalbo, 1978.

WALLACH, M. **Una nueva mirada a la creatividad distinta a la inteligencia**. En: *Journal of Personality*, Vol. 3, 1975.

WOODMAN, R. *Creativity as a Construct of Personality Theories*. En: *Journal of Creative Behavior*. Vol. 15, No. 1. New York 1981.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### INSTRUMENTOS DE LOS MÉTODOS EVTERACTIVOS Y NO INTERACTIVOS UTILIZADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS. TRANSCRIPCIÓN DE UNA NARRACIÓN

##### SESIÓN 4

AGOSTO 19/95.

**TEMA:** *La Saga del Planeta 2* **OBJETIVOS:**

- Mejorar el trabajo realizado en la sesión anterior.
- Dar un nombre creativo al planeta.
- Lograr la integración de los niños en equipos de trabajo.
- Hacer una narración colectiva del planeta.

##### **ACTIVIDADES:**

- 1. Relajación: Viaje al planeta.
2. Reconsideración de los nombres propuestos para el planeta.
3. Nuevas propuestas para el nombre.
4. Elegir el nombre del planeta y hacer la narración.

## **DESARROLLO**

Acostados escuchando música instrumental con los ojos cerrados. Salimos de la tierra de viaje a nuestro planeta, subimos a nave que nos va a transportar: vemos los techos de las casas, de los edificios más altos, llegamos a las nubes y continuamos subiendo para salir de la atmósfera terrestre vemos otras galaxias, estrellas, soles, astros y divisamos al planeta al cual nos dirigimos, nos acercamos, empezamos a ver su forma, miramos si es redonda como la de la tierra o diferente, entramos en su atmósfera. Descendemos y podemos ver si tiene vegetación, de qué color es, si tiene montañas, cráteres, si es líquido o sólo sólido, si tiene edificaciones como son...

Regresamos a nuestra nave, ascendemos, lo vemos de lejos, regresamos a la tierra.

Pensamos en el nombre que vamos a darle al planeta que acabamos de visitar, un nombre diferente, sonoro, creativo.

### **Propuestas:**

Alex: Paz y Alegría.

Cristian: Planeta Fantasma.

LF: Líquido Triangular.

M: del Ensueño.

Rod: No propone.

Oscar: Creatividad, Paz y amistad De la Paz, la tranquilidad, paz y alegría.

Lina: De los niños, de la infancia o el planeta feliz.

William: Sin Guerra.

Patry: De la Paz.

Vivi: Paz y Amistad.

Fany: Del amor.

Cris: Creatividad.

Atrévase a jugar con las sílabas, con las palabras a inventar palabras nuevas con las sílabas de los nombres propuestos.

Las nuevas propuestas:

Lidoqui

Triinencrea

Odilit

Sombiloco LF

Platín

Omonos

Flati

Homancreas

Tasmafan

Somboloco

Crisolet

Somboplanticraos

Creativit

Feriguein

Planticineos

Sonamú

Divití

Cada uno elige un nombre y le hace un pregón para venderlo, se desplazan por el salón ofreciendo ese nombre (se juega con las entonaciones).

Por color de vestido se reúnen en 3 equipos para elegir un nombre por equipo y se someten a votación.

Eligen: Crisolet                    3

          Tasmafan                    3

          Somboplanticraos 6

Una vez elegido el nombre se les pide que lean la descripción traída de la casa.

Maira: Yo no hice la descripción del planeta, sino una historia entre dos personas del planeta feliz del ensueño.

Lina: hice fue la historia de un fantasma en el planeta de los niños.

Oscar: Pensé en un planeta sin violencia pero con conflictos que se pueden solucionar.

Viviana: hizo los planos del planeta.

Como los niños no hicieron una descripción del planeta sino historias que sucedían en él opte porque se contaran en equipos cómo vieron el planeta en la visita que se hizo en la etapa inicial de la sesión y por equipo dibujaran el planeta en pliegos de papel periódico con tiza y papel de colores.

Por fin logran sentarse a conversar niños y niñas en paz, acuerdan cómo van a dibujar su planeta y se ven muy entusiasmados y contentos.

Oscar - Maira - Fany - William - Rodrigo.

Somboplanticaos tiene una luna azul, la tierra blanca y las estrellas rosadas.

El sol tiene boca, nariz y ojos para saber por ejemplo cuanto calor tira y es de color verde.

Las casas son triangulares en forma de pirámide y las flores son gigantes e iluminan, tiran como rayos luminosos, la lluvia es amarilla y los pájaros cuadrados.

Alex Cristina y Lina

Cris: El sol es con pequitas que son ideas.

Las nubes cuadradas y rectangulares.

Las casas son gigantes como para monstruos.

Los pájaros grandes, las estrellas en forma de asterisco y los árboles están dentro de las casas.

Luis, Patricia, Viviana.

Sol verde que alumbra verde, las nubes son en forma de gusano, las estrellas de diferentes colores.

Las casas caídas hacia un lado y ventanas de corazones con puertas torcidas y peces amarillos, el H2O rojo, la hierba amarilla, las flores redondas y materas cuadradas, los tallos rojos y amarillos, las naranjas verdes y las raíces amarillas y verdes.

#### **INFORME DE MONITORIA**

**Facilitador:** Diana Patricia Gómez.

**Monitor:** Gloria Rosmira Lopera.

**Fecha:** Agosto 26 /95. Taller No. 5

Se inicia la sesión con una relajación que les invita a recordar la producción que han hecho sobre el planeta.

Pude observar que la mayoría logró relajarse bien y permanecer con los ojos cerrados.

Luego pasan a hacer se descripción del planeta con música de fondo y aunque hay quienes se entretienen, en general hay buena concentración.

Se incluye aquí una parte muy linda que los invita a caminar sin chocarse y a la voz de: “congelados”, deben representar parte del planeta. Considero que fue muy buena la actividad.

Aunque se observó hay un cambio enorme en la actitud de los niños, por algunas expresiones veo que aún les cuesta mucho aceptar ideas que no sean propias. Además observo que aún les cuesta aceptar el trabajo en grupo, especialmente a los niños para integrarse a las niñas, sin embargo la actitud firme del facilitador logra que se de esta integración y finalmente vemos que logran un buen trabajo la mayoría.

Trabajan muy bien por equipos la representación con los cuerpos de algunas cosas del planeta.

Luego por equipos reciben material y se les invita a hacer el planeta sobre el papel.

Se observa buen trabajo, mejora la realización en equipo. Hay momentos de discusión pero logran una buena producción.

Hacen por último la descripción de los trabajos, cambiaron, mejoraron aspectos y detalles.

Evaluación: sintieron que fue más fácil ubicarse en el planeta. Se sintieron bien.

Pienso que ahora están participando más los alumnos, hay un diálogo más positivo, de pronto hay un poco más de apertura, son muy variables en cuanto que dirigen sus comentarios al facilitador, a otro alumno, a nadie en especial, etc.

Aún deben aprender a escuchar al otro, pero mejoraron.

#### PROTOCOLO Sesión 9

El trabajo fue muy participativo; en el momento de la construcción del MAEATE y del Tefobucoray se repartieron espontáneamente en dos equipos y cada uno propuso ideas y discutió la utilidad de los materiales para construir el medio de transporte o de comunicación de acuerdo a la descripción previamente hecha y al dibujo realizado.

En cuanto al trabajo escrito no hubo elaboración y reflexión grupal o replanteamiento sobre los elementos creativos, novedosos y originales que podrían tener en cuenta para describir los medios de transporte y comunicación. En el primer equipo formado por los participantes 6-9-11-y 16 solo enumeraron maneras antiguas de comunicación como la carta y el humo y de transporte como las carreteras, en lugar de aprovechar por ejemplo la idea del P9: “El medio de transporte es por unos tubos por el aire y son como unos carros chocones y más veloces que cualquier carro se le puede colocar petróleo pero no contaminan el medio ambiente y se puede poner base aerica ¿Qué es? Es una dirección estable que se maneja sola”.

En el segundo equipo P 5-7 y 11 tampoco hubo ninguna idea creativa sobre el medio de comunicación: humo, dibujos y cartas y en cuanto a los de transporte sólo enunciaron que era por medio de aves y naves pero no ampliaron su descripción.

El equipo 3 P 2-3-4 y 13 unieron sus ideas y se complementaron para describir y dibujar sus medios de transporte (MAEATE) y de comunicación (Tefobucoray) y con base en ello todo el grupo construyó con material de desecho el medio de transporte y de comunicación.

#### JVOTAS DE CAMPO Sesión 10

La ?2 se vio muy contenta escribiendo sus narraciones y ha mejorado tanto en el dominio técnico en lo concerniente a la utilización de un vocabulario más amplio y

rico como en la originalidad y la exploración. Ha progresado también en las habilidades de razonamiento; sustenta convincentemente sus opiniones, hace juicios evaluativos balanceados, demuestra apertura mental al aceptar las críticas y reconsiderar sus opiniones y autocorregirse, toma la iniciativa autónomamente. Indaga.

El **P3** estuvo muy motivado en el momento de escribir y se mostró entusiasmado para compartir sus escritos pero sus narraciones no mostraron ninguna creatividad pues se limitó a describir los seres acuáticos y terrestres de la tierra como habitantes de Sombo. No logró sustentar sus respuestas convincentemente pero mostró apertura mental y auto corrección frente a los cuestionamientos de sus compañeros. Demuestra más interés y actitud participativa.

**P4** Estuvo muy entusiasmada y sintió que podía escribir más fácil y mejor, aunque presentó algunas dificultades en la sustentación sobre sus seres no racionales, una actitud abierta a los cuestionamientos de sus compañeros y dispuesta a reconsiderar sus puntos de vista y a autocorregirse . Respeto a sus compañeros y sus cuestionamientos tienden a ayudar a clarificar conceptos mal definidos, es original y toma la iniciativa autónomamente.

Los P5-6-7 y 13 no hicieron ninguna elaboración escrita, estuvieron dispersos jugando, hubo que llamarles la atención para que dejaran escuchar y trabajar a los

otros niños, se les ve desmotivados hacia el trabajo y motivados para llamar la atención de las niñas ya que los **P 5-6 y 13** les coquetean a las niñas todo el tiempo.

El P9 manifestó no haber estado inspirado para escribir pero participó en el diálogo sobre los trabajos de sus compañeros. Finalmente pudo aclararse la diferencia entre persona imaginativa e imaginaria.

**P11** Mejoró en la cantidad y calidad de la escritura, está manejando más elementos creativos en sus narraciones mejoró en las habilidades de indagación pero le es difícil sustentar convincentemente sus opiniones.

## **ANEXO 2**

### **Continuación de la competencia con la mente realizada en el taller**

#### **No. 6 Narración No. 2**

##### **PLANETA SOMBOPLATINCRAOS**

El planeta Somboplanticaos va a ser redondo, el clima templado el aire fresco y sin contaminaciones. La naturaleza va a ser limpia y con muchos frutos, los mares ríos y océanos y aguas van a ser de color verde y amarillas y también muy limpias, los países son de muchos colores. El sol va a ser cuadrado y de color azul y la luna rectangular y de color morado. Así pienso yo que va a ser el planeta Somboplanticaos.

**F** Argumenten apoyándose en lo que dice la descripción. Si una idea les parece o no creativa, la leen y dicen porque si o porque no.

**P4** Lo calificamos de **A** porque es muy diferente a este planeta, por ejemplo: el sol es azul, el agua amarilla, hay casas pequeñas, está todo cambiado en Sombo.

**F** Capitana Ud. tiene la palabra y se la puede dar a otro.

**P11** Le pusimos A porque tiene cosas. Es como que las aguas son de color verde, los países son de muchos colores, que el sol va a ser cuadrado, que la luna va a ser rectangular o sea muchas cosas diferentes.

**Crisolet.**

**P16** Le pusimos A porque tiene más creatividad, lo que nosotros pusimos aquí hay veces no lo encontramos en este planeta, por ejemplo el clima es templado y fresco hay veces que aquí no hay aire fresco, las contaminaciones porque aquí hay mucha contaminación y en Somboplanticaos no va a haber contaminación.

Qué los frutos, los mares y las aguas van a ser de color verde y amarilla. El sol cuadrado y la luna rectangular.

**F** ¿Les parece que lo que han argumentado es suficiente para que sea alta? Alguien más que respalde a la Patry o pasamos a Odilit.

**P13** Es que en ese equipo sólo hablan Maira y Patry.

**F** Bien Cristian tu observación, recuerden las capitanas que deben dar participación a todos los miembros.

**Odilit** ¿Tiene algo para argumentar a Crisolet?

**P11** ¡No!

**F** Piensen no sólo en formas y en colores porque las cosas no son creativas solamente porque tengan un color o forma determinados.

Van a volverlo a leer en el equipo para ver qué hay de creativo aparte de que cambien formas y colores.

Puede que la luna tenga distinta forma o distinto color pero ¿qué pasa con eso?

Una camisa puede ser blanca o ser azul ¿Pero porque cambia de color deja de ser camisa, o es mejor o peor camisa?

Recuerden sus criterios, lo creativo es algo nuevo, algo que al leerlo lo lleve a uno a viajar con la imaginación.

### **Crisolet**

**P6** Alta porque tiene muchos elementos diferentes.

**F** ¿Cómo cuales, que no solo haya cambiado el color y la forma? También porque los lleve a ustedes a preguntarse o a imaginarse otras cosas, ese es otro índice de creatividad.

### **Odilit**

**P16** El sol es cuadrado y azul y alumbra de color azul.

La luna es rectangulada y de color morado, entonces la noche se vuelve de color morado.

**P4** La gente no aguantaría hambre porque hay muchos frutos, entonces cambiaría la forma de vida porque la gente no estaría a toda hora como con dinero sino que en muchas partes la gente comería sus frutos.

**P11** Qué como había tantos frutos la gente no tenía que pelear ni que robar ni tenían que hacer cosas malas por no aguantar hambre.

**F** ¿Ustedes están de acuerdo con ellas en que como hay tantos frutos no va a haber hambre?

**Crisolet**

**P2** De cada fruto que se coman la frutica (semilla) que sale la siembran y así van saliendo más frutos y la gente no va a peliar, más bien va a compartir.

**P10** ¿Y quién ha dicho que estos frutos son para que cualquiera vaya y los coja?

**Odilit**

**P13** Digamos por ejemplo si este país fuera un país libre en el que hubiera abundancia de frutos y que cualquier persona pudiera coger el fruto que quisiera todos serían amigos, hermanos, todos se conocerían.

**F** Si, pero Viviana tiene razón porque ¿Cuándo se ha dicho que en Somboplanticraos los árboles y los frutos son para que cualquiera los coja?

**P2** Pues cuando haya gente en Sombo, mientras tanto no tienen dueño y nadie se los puede comer porque no hay nadie.

Ambos equipos mantuvieron su calificación de Alta para la segunda descripción.

## **DESCRIPCIÓN DEL PLANETA SOMBOPLANTICRAOS**

El sol es de diferente color, las aguas son de color amarillas, los peces con pelos en la boca y de color amarillos, los árboles son de color rojo.

Las nubes son en forma de gusano.

Las casas una parte alta y la otra más bajita, las naranjas de color verde y así es la descripción del planeta Somboplanticraos.

**F** La miran en comparación con la segunda.

### **Crisolet**

**P3** Le dimos A porque los peces tienen pelos en la boca, el sol es de diferente color y que las aguas son amarillas y los árboles rojos.

**P16** En ese planeta las cosas son una parte más alta que la otra, pues, así como disparejas, los árboles en Sombo eran dentro de las casas y de color rojo, los frutos y las naranjas verdes y las nubes son como en forma de gusanos.

### **Odilit**

**P4** Dicen que el sol es de diferente color pero ahí no define el color del sol y si por ejemplo el sol es de color negro entonces nosotros viviríamos en oscuras pero ahí no lo definen.

Aquí los peces son con pelos en la boca entonces no se podrían comer.

**P9** No dice nada.

**P2** Estoy de acuerdo con lo que dicen del sol pero a los pescados les pueden quitar los pelos y ahí si comérselos.

**F** ¿Es creativo el plantear que el sol sea de color diferente?

**P5** ¿Pero qué color es?

**P9** Pero la pregunta es que si ser de un color diferente es sol es creativo o no.

### **Crisolet**

¡No!

### **Odilit**

¡Sí!

**P11** Porqué el sol de aquí es amarillo y alumbrá amarillo, y, si el sol de Sombo es de otro color debe alumbrar de ese mismo color y cambia el ambiente.

**F** ¿Bien argumentado?

**Crisolet**

¡Sí!

**F** Piensen en la relación del color del agua y de los peces.

**Odilit**

**P13** Simbólicamente el agua sucia es de color amarillo, digamos por ejemplo nosotros tomando aguas amarillas, pero si cambiamos el agua amarilla por agua limpia ya no existiría diferencia entre ambos colores de agua.

**P4** Quiero aclarar que eso es un error, porque puede que allá en ese planeta el amarillo, el agua amarilla sea más limpia, y el agua sucia y limpia sean de diferente color.

**P13** Sí ella tiene razón porque puede que en ese planeta el agua limpia sea amarilla.

**Crisolet**

**P2** Sí porque así como aquí el agua cristalina o azul es limpia, allá el agua amarilla puede ser la limpia.

Y la relación del color entre los peces amarillos y el agua amarilla.

Qué los peces no se alcanzan a ver.

**P3** Los peces pueden ser de colores y no se ven.

**Odilit**

**P13** Si el agua es amarilla clara y los peces amarillo oscuro ahí si se notaría la diferencia.

**F** ¿Y será muy creativo que todos los peces sean del mismo color?, piensen en detalles como ese y en la casa.

Cada uno va a mejorar esas descripciones del planeta y la propia.

### ANEXO3

#### **Continuación de la lectura crítica sobre los seres no racionales del planeta.**

**F** En 15 minutos escriben la descripción de los seres del agua, de la tierra y del aire.

Luego comienzan a leer su descripción.

**William** “Animales Acuáticos.

Los seres que habitan en el agua son los animales acuáticos: El delfín el tiburón la tortuga bayena y los peces etc.

Los peses son livianitos y las tortugas también El tiburón la bayena y el delfín son muy pesados los peces son formados de un fuiro de cuero el delfín tiene un pico largo y grande ellos se alimentan de migas de pan el tiburón se alimentan de seres humanos y de pesesitos más pequeños etc.”.

Los seres que viven en el agua son los gallinazos y las palomas las tortolitas los picaflores los pajaritos la paloma se alimentan de maíz agua y arroz y algunas otras cosas la tortolita se alimenta arroz agua y algunas otras cosas el picaflor se alimenta del dulce de flor y el gallinazo se alimentan de humano muerta y morticina y algunas otras cosas etc.

**F** ¿Los seres acuáticos de Sombo se llaman igual que los de la tierra?

**P3** ¡sí!

**F** ¿Por qué?

**P** Pues, yo no sé, yo hice la descripción pero no me alcancé a imaginar la diferencia.

**F** ¿Por qué no?

**P3** Porque yo era corriendo en la hoja (afanado por escribir) y ya.

**P4** “Pues es que la descripción de William no está tan creativa, pues lo que yo vi ahí de creativo es que los peces tienen piel de cuero, pero por ejemplo; ¿Cómo se alimentan ellos de las migas?”

**P3** Por la boca.

Cristina le corrige su respuesta y aclara la pregunta;

**P4** “¿No por donde, sino cómo, o sea dónde las consiguen, de dónde las sacan sabiendo que viven en el mar?”

**P3** Los seres humanos tiran el alimento para ellos.

**P4** ¿Y es que en ese planeta hay seres humanos?

**P3** ¡No!

**F** ¿Piensas que puedes mejorar tu descripción?

**P3** Sí, lo mejor es que haga otra.

**P9** Mi escrito no está muy bueno, mejor no lo leo y que siga otro.

Ante la insistencia para que lea lo que escribió dice:

**P9** Hice un poquito de los aéreos y los terrestres pero de los acuáticos no se me ocurrió como describirlos, tuve la mente en blanco. Se podrían llamar acuático Somboplanti.

Aéreos; Son como las aves pero tienen las alas encorvadas, tienen muchas plumas. Avesombo.

Terrestres; es un animal que va por debajo de la tierra y tiene patas más fuertes. Y no sustento nada porque hoy no estoy para crear nada, tengo la mente en blanco.

**P2** Los seres acuáticos.

Ellos nadan de para atrás, son superblanditos y no tienen huesos, los ojos son vino tinto y púrpura, estos se comunican por su cuerpo, hay muchos y esta especie se llama Rapusis porque no tienen ni un pelo y come hojas de árboles, las personas se las pueden comer aunque es muy difícil porque nadan super rápido y cuando pasan casi no se pueden ver de la velocidad. Tienen unas alitas para nadar más rápido, no tienen cola y tienen una boquita que ni siquiera se les ve, y cuando un humano los va a coger sacan las alas y les puede rasgar las manos.

**F** ¿Qué dicen de la descripción de Maira?

**P4** Que está muy creativa.

**P9** ¿Por qué?

**P4** Por todo.

**P9** ¿Por qué? Dé un ejemplo.

**P4** Por los ojos. El color de los ojos, las alitas, la forma de transportarse.

**F** Dijiste que se comunicaban con el cuerpo ¿pero cómo?

**P2** Haciendo las formas de las palabras, por ejemplo la p la hacen con el cuerpo (Se para y mueve su cuerpo para indicar como lo hacen los Rapusis).

**F** Ah, entonces con el cuerpo ellos van dibujando las palabras.

**P14** Yo pensé, cuando le escuché decir que se comunicaban con el cuerpo, que ellos se rozaban.

**F** Tú dices que ellos comen hojas de los árboles ¿cómo las alcanzan?

**P2** Las que caen de los árboles.

**F** ¿De cuáles árboles?, porque estamos hablando de los seres acuáticos ¿En el agua hay árboles?

**P2** No hay árboles sino que caen de las que están en las orillas.

**F** ¿Será posible que a todas las partes del agua lleguen las hojas caídas?

**P2** O los humanos se las tiran.

**F** ¿Si se las tiran?

**P14** Sí, cómo no que ellos se van a poner a recoger hojas para llevárselas al medio acuático de otro planeta.

**F** ¿Por qué no Fanny?

**P11** No creo que las puedan llevar, ni que lleguen las hojas a todos los peces, aunque los humanos se las llevaran las hojas no se pueden dispersar, si se las tiran se las comen los primeros peces que lleguen.

**F** ¿Maira que tiene para decir?

**P2** Es que hay muchos humanos y muchos árboles, entonces se las tiran a casi todos.

**P11** ¿Todos los humanos si se las tirarán?

**P2** Todos tampoco.

**P9** Los mismos peces pueden ir a buscar comida, con el viento se caen las hojitas y el agua con las olas se las lleva.

**F** ¿Ustedes piensan que los habitantes en el MAEATE se van a poner en el trabajo de estar recogiendo hojas para alimentar a los Rapusis?

**Todos** ¡No!

**P2** Es que ese es el trabajo de los humanos.

**P11** ¿Y si un día dicen que ya están cansados y no quieren darles la comida?

**P2** Es que son muchos humanos.

**F** Maira, piensa en la posibilidad de que ellos puedan ser un poco más independientes y no necesiten que les estén dando el alimento sino que ellos puedan conseguirlo en su medio.

**P9** ¡Ah, que dije yo!

**P2** También.

**F** Vas a pensar en esa posibilidad y en cómo ellos se alimentan en su propio medio sin depender de otros seres.

**P4** Hablemos de los que viven en la superficie de Sombo.

“Todos estos seres son iguales, todos son así como gusanitos que se alimentan de tierra y son medianos, se ponen ropa, tienen meditas para transportarse en la tierra también son amigos del hombre respiran y transpiran por la boca y les puse el nombre de Somblogusanos”.

**F** ¿Qué planteamientos o cuestionamientos tienen para Cristina?

**P2** ¿Cómo hace para tener esas rueditas?

**P4** Son del cuerpo.

**P11** ¿Son pegadas del cuerpo o son metálicas o son de madera?

**P4** Son pegadas al cuerpo, ellos nacen con ellas.

**Monitor** ¿Tú sabes cómo se reproducen ellos o de dónde salen?

**P4** No lo pensé.

**F** ¿Por qué todos son iguales?

**P4** Porque así es la vida.

**F** ¿Cómo puedes sustentar el que todos sean iguales?

**P4** Porque todos son hermanos.

**F** ¿Y todos los hermanos son iguales?

**P11** No porque yo puedo ser hermana de ella y no por eso somos iguales, todos somos diferentes.

**P2** ¿Una mamá los tuvo a todos?

**P4** Es que son hermanos gemelos.

**F** ¿Será posible que todos, todos, sean hermanos gemelos?

**P4** Puede ser que hay muchos seres que son iguales y no son hermanos.

**P2** Puede que se parezcan.

**P11** Pero no son iguales.

**F** Piensa que le da más riqueza a las cosas: ¿cuándo todo es igual o cuando hay diversidad?

**P4** Cuando hay diversidad.

**P6** ¿Qué es diversidad?

**P11** Que hay varias cosas distintas.

**F** Cristina ¿Por qué hay más riqueza cuando hay diversidad?

**P4** Por ejemplo como los caballos, todos son caballos pero tienen distintos colores o formas y así son allá.

**F** Pero en tu descripción todos son iguales, son medianos ¿cierto?

Piensa en cómo mejorar tú descripción.

**P11** El habitante de la superficie terrestre va a ser grande y pequeño, se alimenta de hojas.

Los pequeños eran cuadrados, redondos, triangulares, cuadros, en rombo, etc.

Los grandes de la misma forma su cuerpo era cubierto con escamas, pelos, etc.

**F** ¿Qué tienen para decir de esta descripción?

**P4** ¿Cómo caminan?

**P1** No sé.

**F** ¿Cómo se alimentan?

**P11** No, tengo que completar la descripción con esas cosas.

**F** William, ¿Describiste los terrestres?

**P3** Ya lo leí.

**P4** El animal terrestre.

Este animal se llama tierene come hierva y arena tiene 6 patas es gordo y largo como un gusano se comunica como las personas cantando y los seres humanos pequeños se pueden montar encima de él aunque este no corre mucho cuando le estripan la boca que tiene pelos el animal saca unas uñas y araña al enemigo también tiene un olfato muy bueno y su nariz es grande no tiene lengua y su piel es como de papel y este su color es amarillo y negro.

**P4** ¿Cómo se transporta?

**P2** Eso no lo puse

**F** Explica lo de la boca.

No le gusta que le estripen la boca y por eso se defiende con las uñas de sus patas. Es que tiene 6 patas y en las patas tiene uñas y cuando le estripan el hocico le da mucha rabia y saca sus uñas de las patas, no de su hocico.

**P4** Es que pensamos que las sacaba de la boca, porque como cuando mencionó las uñas estaba hablando de la boca.

**P4** Los Seres aéreos

Son muy pequeños y no son camivoros por eso los seres vivos humanos pueden vivir hay.

Los seres aéreos son amigos del hombre le sirve al hombre de transporte se alimenta de nubes y son muy pesados gracias a las buelas y hay de muchas especies se llaman somboaves. Son amigos de los terrestres y acuáticos respiran y transpiran por las alas que llevan junto a la cola y son triangulados soportan todos los climas y bailan música tropical.

**P11** Entonces esos son unos rumberos parranderos.

**P11** “El aéreo va a ser triangulado pies y aletas como la de los peses y cubierto de escamas se alimentaba de peses y animales y animales pequeños y dormían en los arboles”.

**F** ¿Cómo se transportaban en el aire sabiendo que tienen pies y aletas?

**P11** Tengo que pensarlo para dentro de 8 días.

**P2** “El Animal Aéreo.

Este animal aéreo es como una especie de cocodrilito es pequeño, pequeño como una cucaracha y tiene de 8 alas en cada lado come fruta tinel que es una especie de tomate crioyo cuando para de volar y camina anda de para atrás, sus ojos son plateados y tiene 2 patas.

Tiene una boca diminuta y no tiene nariz porque por un huequito del cuerpo respira muy bien tiene una colita que es con la que se defiende no se come porque en la colita tiene un veneno que es amarillo y lo puede dejar a uno ciego que se llama quiñi”.

**F** Acá se da por concluida la sesión ya que los niños se ven cansados por llevar trabajando más de 2 horas y comienzan a distraerse y a molestar.

#### ANEXO. 4

Narraciones poco creativas Narración

No. 1 Taller 4 Participante 6 “El

Planeta es bonito y alegre”

Narración No. 2 Taller 5 Participante

9 “Somboplatinraos

Ese planeta tiene muchos paisajes y un aire limpio hay muchos juegos para divertirse y una forma redonda como en la tierra y muchos países como Canadá y Estados Unidos”.

Narración No. 4 Taller 10 Participante 3.

“Los que viven en el aire son los gallinazos las palomas las tortolitas los picaflores los pajarito la paloma se alimentan de maíz agua y arroz y algunas otras cosas el picaflor se alimenta de dulce de flor y el gallinazo se alimentan de humano muerto y morticina y algunas otras cosas ETC”.

## ANEXO 5

Narraciones con manejo de contexto de segundo nivel.

Narración individual del P5 Taller 14.

“Un día maravilloso para Manos largas Fue un día maravilloso se iba de campo pero iba ha certodo muy fácil porque se podia mover en cualquier dirección podia nadar.

Saltar, bolar, escala con sus manos largas esto comenso así: el estaba muy solo pero con un miedo muy grande entonces se le apareció un tigre y se lo queria comer pero como manos largas tenia unas manos muy grandes se pego de un árbol y en el árbol le salió una culebra entonces se puso a saltar y paso por un río grande Pero despues de todo se dio cuenta de que estaba soñando”.

Narración colectiva de los participantes S-5-6-9 y 13 Taller 15.

“royes salió aun día de campo cuando depronto se en contro consus grandes amigos, mano larga, maquina boladora, y aberiono cuando de tanto caminar se encontraron con osos y feroses fieras y cuando yegaron aúna gran cueba donde abia un gran

espejo y cuando uno de ellos se apoyo en el espejo y de pronto se enredo en el y no podia salir porque estaba paralizado y uno metió la mano y vio que podia salir y entrar pero su amiga nolo sabia porque estaba paralizado entonses todos empesaron a pensar y de pronto oyeron una vos que les desia si quieren salbar a su amiga deben adibinar este asertigo: es largo como una cadena y es poderosa como un león tiene dos caras para adibinar este asertijo y todos empesaron apensar pero como el otro sabia que podia entrar y salir les dijo asu amigo y todos empesaron a unir sus manos para salbar a su amigo y ya como faltaba uno dijo es largo como una cadena y poderoso como un león digo congran potesia para que el espejo escuchara la respuesta es la cadena de la amistad y el espejo escucho y les dijo pidan un deseo y este les sera cumplido inmediateamente y todos pensaron en salvar a su amigo y el espejo esplotó inmediateamente y su amigo fue liberado y fueron felises y contentos”

**FIN**

## ANEXO 6

### Descripción de la participante 6

“Rapusis

Es un animal terrestre aereo y acuatico es como un perro pero este es mas gordo, pequenio y tiene alas. Come casi de todo es duro y su comida preferida es insectos voladores este cuando vuela usa las alas camina común y corriente aunque tiene dos patas su piel son mitad de pelos y mitad de plumas nada con su barriga porque esta tiene un espacio infladito que lo hace flotar”.