




- 
- **Educando para educar**
 - Año 18
 - Núm. 34
 - ISSN 2007-1469
 - Septiembre 2017-febrero 2018
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

EL PENSAMIENTO CREATIVO Y LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN UN AULA MULTIGRADO

CREATIVE THOUGHT AND PROBLEM SOLVING IN MULTILEVEL CLASS

Fecha de recepción: 23 de mayo de 2017.

Dictamen 1: 17 de junio de 2017.

Dictamen 2: 2 de julio de 2017.

Ana Cecilia Moreno Hernández¹

Élida Godina Belmares²



Intervenciones
educativas

RESUMEN

El presente artículo gira en torno al desarrollo del pensamiento creativo en alumnos que integran un aula multigrado de primaria en el municipio de Ahualulco, San Luis Potosí, México. El propósito de este escrito es mostrar el diseño de estrategias focalizadas, la instrumentación y la evaluación formativa de una intervención didáctica para mejorar el pensamiento creativo de los alumnos a través de la resolución de problemas. El desarrollo metodológico de este trabajo siguió los principios de la investigación acción propuesta por Elliot (1994), así como los de la investigación formativa que retoma Restrepo (2010). Los resultados indicaron la relevancia del pensamiento creativo en la resolución de problemas como posibilidad didáctica para el alumnado. La aportación de este trabajo demuestra que cuando los docentes tenemos la oportunidad de experimentar propuestas innovadoras y situadas, de forma sistémica en la investigación de la propia práctica, es posible movilizar las competencias del alumnado y las de los docentes, y así generar el conocimiento pedagógico.

Palabras clave: pensamiento creativo, resolución de problemas, estrategias focalizadas, evaluación formativa.

ABSTRACT

This article revolves around the development of creative thought in students who integrate a multilevel class in the municipality of Ahualulco, San Luis Potosi, Mexico. Our purpose is to show the design of focalized strategies, instrumentation and formative evaluation of a didactic intervention to improve the students' creative thought through problem solving. The methodological development of this work followed the principles of Action Research as proposed by Elliot (1994), as well as those of formative research taken over by Restrepo (2010). The results indicated the relevance of creative thought in problem solving as a didactic possibility for the learner. The contribution of this work demonstrates that when the teachers have the opportunity to experiment innovative and situated proposals in a systematic way within the investigation of the practice itself, it is possible to stimulate students' and teachers' competencies, and thus generate pedagogical knowledge.

Keywords: creative thought, problem solving, focalized strategies, formative evaluation.

¹ Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. ceci_more_14@hotmail.com.

² Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. egodina@becene.edu.slp.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo deriva del trabajo de titulación de la Maestría en Educación Primaria en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE). El problema de estudio gira en torno al pensamiento creativo en alumnos que integran un aula multigrado, es decir, el desarrollo del pensamiento creativo que permite “generar nuevas ideas, conceptos y formar nuevas combinaciones de ideas para llenar una necesidad” (Pérez y Merino, 2008, p. 2). Como fue mencionado en el resumen, el propósito de esta investigación es mostrar el diseño, la instrumentación y la evaluación de una intervención didáctica focalizada que contribuyó a mejorar el pensamiento creativo de los alumnos a través de la resolución de problemas.

Los antecedentes en el desarrollo del pensamiento creativo son el fortalecimiento de las habilidades de observación, es decir, la percepción visual de lo que nos rodea y la habilidad de análisis que implica identificar los detalles de lo que observamos y dividir en partes lo que integra un todo. Asimismo, la formación de una identidad saludable, entendida como los rasgos o características que surgen desde el ámbito familiar en el que viven los alumnos, ya que vivir en un ambiente familiar que inhibe o estimula la creatividad de los niños es un factor que pudiera influir en su desarrollo. Dichos aspectos se consideraron para contextualizar el tema central, que es el pensamiento creativo.

Consideramos que en la tarea docente es relevante atender la problemática acerca de la creatividad hoy en día, porque antes de la década de los 50 había poca o nula investigación sobre este tema, que posteriormente fue retomado por Guilford (1970), quien hizo grandes aportaciones. De acuerdo con la investigación, se ha dejado de atender el pensamiento creativo en las aulas y parece haberse silenciado; con ello se han invisibilizado aptitudes y talentos específicos que cada alumno posee como potencial creador, que no siempre logra mostrarse ni desarrollarse en la educación primaria.

El desarrollo metodológico de este trabajo fue guiado según los principios de la investigación acción de Elliot (1994), quien expresa que “la investigación-acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, con miras a establecer cambios” (p. 24). Dicha investigación se apoya en la investigación formativa, cuya finalidad “es la generación de conocimiento pedagógico” (Restrepo, 2010, p. 7), para llevar a cabo la intervención en la propia práctica en un contexto escolar de educación primaria en una zona rural del altiplano potosino.

En este trabajo se retoman especialmente los planteamientos de Guilford (1952), uno de los principales pioneros en el estudio del pensamiento creativo, quien expresa que “la creatividad se refiere a las habilidades que son características de los individuos creadores, como la curiosidad, fluidez, sensibilidad ante los problemas, flexibilidad y originalidad” (Guilford, 1997, pp. 28-29).

Por su parte, Alsina y Díaz (2009) retoman las habilidades que propone Guilford (1997), e incorporan una mirada interdisciplinaria del pensamiento creativo, con una marcada fundamentación psicológica y pedagógica, con la cual indican que “el pensamiento creativo no es don exclusivo de unos pocos privilegiados, sino un valor compartido por toda la humanidad” (p. 26).

En lo que respecta a la resolución de problemas, Argudín y Luna (2007, p. 5) expresan que “es una actividad cognitiva que consiste en proporcionar una respuesta-producto a partir de un objeto o de una situación”. Ambos autores enfatizan que cuando los alumnos resuelvan situaciones, necesitan analizar las partes del problema para planear y aplicar estrategias que les permitan encontrar soluciones factibles.

La estructura del presente artículo se compone de los siguientes elementos: en la primera parte se muestra la metodología utilizada y las técnicas e instrumentos para la obtención de datos; en la segunda parte se describe el proceso analítico y los resultados del diagnóstico, las intervenciones, la evaluación y las conclusiones; finalmente, en el último segmento se abre un espacio para la discusión, la cual consideramos el aporte mayor de este trabajo.

METODOLOGÍA

Esta investigación se realizó en la escuela primaria Miguel Hidalgo, ubicada en la comunidad del Pocito, municipio de Aqualulco, San Luis Potosí, México, durante el ciclo escolar 2015-2016. Se trabajó con un grupo formado por 21 alumnos, quienes integran el aula multigrado: tres alumnos del primer grado, cuatro alumnos del segundo grado, cuatro alumnos del tercer grado, tres alumnos del cuarto grado, cuatro alumnos del quinto grado y tres alumnos del sexto grado.

La metodología empleada es de corte cualitativo, vinculada con enfoques interpretativos y holísticos, concretada bajo el enfoque de la investigación formativa. Según Miyahira (2009), “la investigación formativa tiene dos características adicionales fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor, como parte de su función docente y los agentes investigadores son sujetos en formación” (p. 119). Esta investigación tuvo el propósito de generar conocimiento pedagógico para iniciar procesos de cambio en la realidad educativa inmediata.

Las técnicas utilizadas para la obtención de datos fueron la observación y la autodescripción diferida; mientras que los instrumentos seleccionados fueron artefactos u “objetos de recogida de información que permiten recordar la escena o situación educativa vivida en la enseñanza aprendizaje y evidenciar lo que se hace en la práctica docente” (BECENE, 2015, p. 11). Los artefactos consistieron en videograbaciones, producciones de los alumnos, viñetas narrativas e instrumentos de evaluación del aprendizaje. A través de tales recursos se logró articular y dar sentido a las actuaciones docentes en la acción y atención de la problemática referida, es decir, al desarrollo del pensamiento creativo.

El diseño de la investigación consistió en dos fases: en la primera se elaboró un diagnóstico del nivel de pensamiento creativo que tenían los alumnos, al inicio del ciclo escolar. En la segunda fase se aplicaron múltiples estrategias focalizadas para mejorar el pensamiento creativo mediante la resolución de problemas, a la par de la exhaustiva tarea que implicaron los análisis de la práctica reflexiva, que dan cuenta de la intervención educativa en el salón de clases, de la gradualidad en los cambios logrados en una especie de espiral dialéctica a favor de la atención y mejora de la práctica.

Cabe mencionar que a cada intervención focalizada le siguió un proceso analítico bajo la metodología del ciclo reflexivo del pedagogo australiano John Smyth (1989, cit. en Villar, 1999), integrado por cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción; cada una de ellas tiene una función particular en el proceso reflexivo, como a continuación detallo:

- En la fase de descripción (Villar, 1999) se refleja la práctica docente real, no la ideal, porque se compone de errores pero también de aciertos. En dicha descripción se alude al enfoque guía de las intervenciones docentes, los acontecimientos concretos de la enseñanza y las interacciones entre los niños.

- En la fase de información (Villar, 1999) están expresados los principios prácticos y teóricos que inspiran la acción docente en la práctica, así como la toma de conciencia de por qué se interviene de una manera y no de otra, además de expresar las modificaciones realizadas en las autoconcepciones del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- En la fase de confrontación (Villar, 1999) se expresan las diferentes perspectivas construidas con los iguales, así como aquellas que derivan de posicionamientos teóricos, para confrontar los supuestos, ideas, valores, creencias, y para fundamentar la reflexión en torno a la problemática atendida. En esta fase los artefactos tuvieron un papel importante, porque permitieron explicar los avances en la intervención educativa, tanto en el hacer práctico como en la reconstrucción teórica.

Además se vivió un proceso de tutoría en el que se confrontó el hacer con colegas docentes y la tutora. Estas condiciones permitieron poner en práctica el protocolo focalizado de Allen (2000), recurso a través del cual emergieron comentarios cálidos y fríos de colegas docentes, con la intención de poner el acento en los aciertos y retos de las actuaciones docentes y del alumnado a favor del desarrollo de un pensamiento creativo en la resolución de problemas.

- La fase de reconstrucción (Villar, 1999) permitió la reflexión sobre las dificultades que estuvieron presentes en la aplicación de la estrategia didáctica, que se desarrollaba en el aula de clases a partir de situaciones didácticas, proyectos, secuencias, etcétera. Mientras que la identificación de los principales logros, fortalezas y aciertos llevó, de manera invariable, al replanteamiento de retos en cada una de las intervenciones. La mejora en el desempeño era el fin e inicio de un nuevo ciclo recursivo de reflexión y acción, en el que el actuar práctico y la fundamentación teórica convergían, para articular la mejor atención ante la problemática detectada.

PROCESO ANALÍTICO Y RESULTADOS

A) Resultados del diagnóstico

Para obtener información sobre el nivel de pensamiento creativo de los alumnos del aula multigrado se observó de forma directa y recurrente su trabajo en el aula, se reconocieron múltiples hechos en los que se manifestaba la problemática y se aplicó una prueba que propone Torrance (1962) llamada "test de mejoramiento de productos que no exige respuestas correctas predeterminadas, y es tan divertido como los juegos de mesa" (p. 159). Dicho instrumento se conforma de los siguientes ítems orientados a identificar aspectos de creatividad: 1) Mostrar un perrito de plástico solicitando al alumnado del grupo que escriba todas las formas posibles de modificarlo para que sea más divertido jugar con él. 2) Mostrar un conjunto de latas vacías y solicitar que los menores escriban todos los usos que le puedan dar a esas latas.

Los resultados del grupo multigrado fueron los siguientes: 68 por ciento tiene un nivel de creatividad bajo, porque modifican aspectos externos, hacen cambios comunes y no van más allá del carácter de recipiente. Por su parte, nueve por ciento de los niños tiene un nivel medio y 23 por ciento tiene un nivel alto, de acuerdo con los indicadores definidos para cada nivel que se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1. Indicadores para evaluar el nivel de pensamiento creativo de los alumnos

NIVEL ALTO	NIVEL MEDIO	NIVEL BAJO
El estudiante escribe cinco modificaciones que le haría al perrito y cinco usos que le daría a las latas.	El estudiante escribe tres o cuatro modificaciones que le haría al perrito y tres o cuatro usos que le daría a las latas.	El estudiante escribe una o dos modificaciones que le haría al perrito y uno o dos usos que le daría a las latas.
Escribe usos de las latas más allá del carácter de recipiente.	Algunos usos de las latas van más allá del carácter de recipiente.	Escribe usos de las latas únicamente como recipiente.
Cambia más aspectos internos que externos.	Cambia algunos aspectos internos pero predominan los cambios externos.	Únicamente cambia aspectos externos.
Detalla los cambios mencionando características concretas.	Detalla algunos cambios mencionando características.	No detalla los cambios que le haría.
Produce ideas interesantes y sorprendentes.	Produce algunas ideas interesantes.	Produce ideas comunes que carecen de originalidad.

Fuente: Elaboración propia basada en los test de creatividad de Torrance (1962).

Esta valoración nos ayudó a ubicar el nivel de pensamiento creativo que mostraban los alumnos, y fue punto de partida para los procesos de intervención consecutivos que se realizaron durante un ciclo escolar.

B) Resultados de las intervenciones sistematizadas para atender la problemática de la práctica docente

Con base en los resultados del diagnóstico se elaboró el diseño y la aplicación de múltiples estrategias focalizadas para mejorar el pensamiento creativo. Cada intervención fue diseñada con rigor empírico y teórico y sometida al análisis del ciclo reflexivo de Smyth antes descrito. En las intervenciones focalizadas, el propósito fue favorecer algunas habilidades del pensamiento creativo, tales como la fluidez, la curiosidad, la flexibilidad, la originalidad, la sensibilidad ante los problemas y el pensamiento lateral, siguiendo algunos de los planteamientos de los autores revisados y especialistas en el tema de creatividad, como Guilford (1997) y Alsina y Díaz (2009).

Atendiendo al propósito de este trabajo, que es mostrar estrategias didácticas focalizadas para mejorar el pensamiento creativo a través de la resolución de problemas, a continuación se explica la estrategia titulada “Torbellino de ideas”, cuyo objetivo fue identificar cómo se hacen manifiestas las siguientes habilidades del pensamiento creativo: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento lateral.

Al inicio de la actividad, se organizó al grupo en equipos de siete integrantes, de manera que estuviera un alumno de cada grado; se les mostró a los alumnos un clip y se les pidió que escribieran 20 usos distintos que pudieran darle, a fin de evaluar la fluidez, que es una de las principales habilidades requeridas para el desarrollo del pensamiento creativo. Los resultados obtenidos indican que, gracias al liderazgo de las alumnas del quinto y sexto grados, así como a la disposición de los demás integrantes del grupo atendido, se generaron 60 ideas acerca de cómo podría usarse el clip, lo que demuestra que, a través de un trabajo cooperativo y gracias a las experiencias de los alumnos de mayor y menor edad, se puede avanzar en la fluidez, que es una habilidad propia del pensamiento creativo, que implica “generar gran cantidad de ideas, relacionarlas entre ellas y saber expresarlas” (Alsina y Díaz, 2009, p. 24).

Durante el desarrollo de la clase, se colocó en el centro de la acción los planteamientos teóricos de De Bono (1988), quien refiere que “el pensamiento lateral nos permite conducir nuestro pensamiento, tal como un director podría dirigir su orquesta” (p. 6). En esta acción sistematizada por ciclos escolares, se entregaron actividades diferenciadas a los menores del primero y del segundo ciclos del grupo, con el fin de que, en una hoja con círculos, realizaran dibujos con esos círculos, mientras que a los alumnos que cursan los grados quinto y sexto (tercer ciclo) se les entregó una actividad retomada de un test, que también propone dicho autor, en la que tenían que unir nueve puntos con cuatro líneas rectas que debían trazar sin levantar el lápiz del papel.

Los resultados obtenidos en las actividades y en los instrumentos de evaluación diseñados para esta actividad indicaron que todos los alumnos del primero y del segundo ciclos mostraron flexibilidad, porque en la evaluación formativa del proceso y del producto se identificó que los menores del grupo utilizaron la mayor parte de los círculos en distintas formas, pero ningún alumno logró utilizar todos los círculos que contenía la hoja, lo que refleja falta de fluidez o de generación de ideas, además de algunas dificultades en la originalidad, porque al evaluar las formas que habían creado los alumnos, estas no resultaron sorprendentes ni fuera de lo común.

Por su parte, los alumnos del tercer ciclo no lograron realizar la actividad mostrando habilidad en el pensamiento lateral, el cual, según De Bono (1976, cit. en Alsina y Díaz, 2009), se conforma de “un conjunto de métodos de pensar que permiten cambiar conceptos, modificar percepciones y aumentar la creatividad” (p. 46). En el desarrollo del trabajo predominó el uso de la lógica, con una franca inhibición de los alumnos, porque sus producciones no integran ni muestran elementos de creatividad.

Otra intervención estratégica focalizada fue El uso de los seis sombreros para la solución de problemas, propuesta por De Bono (1988), con la finalidad de representar “un papel definido y dirigir la atención a seis aspectos diferentes de un asunto” (p. 35). Como parte de las actividades diseñadas, primero se les entregó a los alumnos la actividad titulada “Respuesta anterior, pregunta, respuesta posterior” (RA-P-RP), con la que se pretendía que los menores plantearan preguntas para favorecer la curiosidad, que es la segunda habilidad más importante en el desarrollo del pensamiento creativo, con el fin de que las preguntas dieran pie a que exploraran lo que les rodea. Luego se les proporcionó material escrito que contenía casos que ocurren en el aula y que generan conflictos, para que los alumnos los analizaran pensando y usando sombreros de diferentes colores. Los casos expuestos contenían información acorde con la edad de los integrantes del grupo y con las experiencias del contexto. En la técnica instrumentada, cada color representaba una visión que todos los miembros del equipo utilizarían de manera conjunta. Como última actividad, respondieron unas preguntas de reflexión.

En dicha aplicación se obtuvieron los siguientes resultados: en los 21 alumnos se favoreció la curiosidad, porque ellos expresaron, por medio de preguntas, lo que les gustaría saber del tema, y después compararon sus respuestas iniciales con las finales. El uso de la técnica mostró cómo la indagación de diversas fuentes generó cambios

en las concepciones de la mayoría de los alumnos que reflejaban la comprensión de los conceptos de leyes, normas y reglas. Además, con las preguntas de reflexión y el mediador del sombrero verde, se cumplió la intención de motivar la participación de forma entusiasta para que los menores expresaran ideas interesantes y sorprendentes sobre posibles soluciones de los casos que ocurren en el aula, lo que reflejó avances en la habilidad de originalidad. En esta actividad fue latente la concreción de las orientaciones de Vygotsky (1932), quien señala que “los mediadores ayudan a los niños a revisar su pensamiento y reflexionar al respecto, además de que propician el desarrollo de habilidades metacognitivas” (p. 160).

En una de las últimas intervenciones focalizadas, titulada “Diversión numérica: creando ideas para resolver problemas”, se estimuló la construcción social del razonamiento matemático, mediante el cual los alumnos resolvieron problemas y aprendieron a inventarlos. Según la asignatura de Matemáticas, “el planteamiento y resolución de problemas es una actividad que ofrece muchas oportunidades de aprendizaje, al igual que aprender a inventarlos, porque a los niños les brinda la oportunidad de explorar relaciones entre nociones desarrolladas y utilizarlas para descubrir o asimilar nuevos conocimientos” (SEP, 1994, cit. en INEE, 2011, pp. 51-52).

Como primera actividad para esta intervención, se les ofreció a los alumnos una situación estratégica contextualizada en el entorno rural, del cual forma parte la escuela, acerca de un señor que se dedica a cuidar animales. A partir de los datos proporcionados, los niños del grupo inventaron problemas, después los intercambiaron con otros compañeros, lo cual motivó a los alumnos a buscar diferentes formas de solución. En esta fase de la actividad había aparecido una constante en las estrategias utilizadas: el trabajo colaborativo entre el alumnado.

Los resultados obtenidos, según la evaluación formativa empleada, fueron los siguientes: dos de los siete equipos inventaron los problemas de acuerdo con sus vivencias, lo cual indica que hay un vínculo entre la vida cotidiana y la escuela. Por otro lado, los niños del primer ciclo tuvieron dificultades para comprender el problema, debido, en parte, a que aún no consolidaban el proceso de lectoescritura; por lo tanto, hubo necesidad de apoyarlos y guiarlos por medio de preguntas. Además, la mayoría de los alumnos mostró sensibilidad ante los problemas y utilizó estrategias para resolverlos, pero los alumnos del tercer ciclo destacaron por la gran cantidad de estrategias que generaron. Un ejemplo de ello se suscitó en la suma de fracciones utilizando un mínimo común múltiplo, suma de fracciones por partes, suma de fracciones equivalentes y representación por medio de gráficas y rectas. Mientras que los alumnos del primero y del segundo ciclos no tuvieron grandes avances porque faltó que la docente anticipara una mayor oferta de materiales manipulables, para que así se logaran efectuar los distintos procedimientos previstos.

RESULTADOS DE LAS ESTRATEGIAS APLICADAS

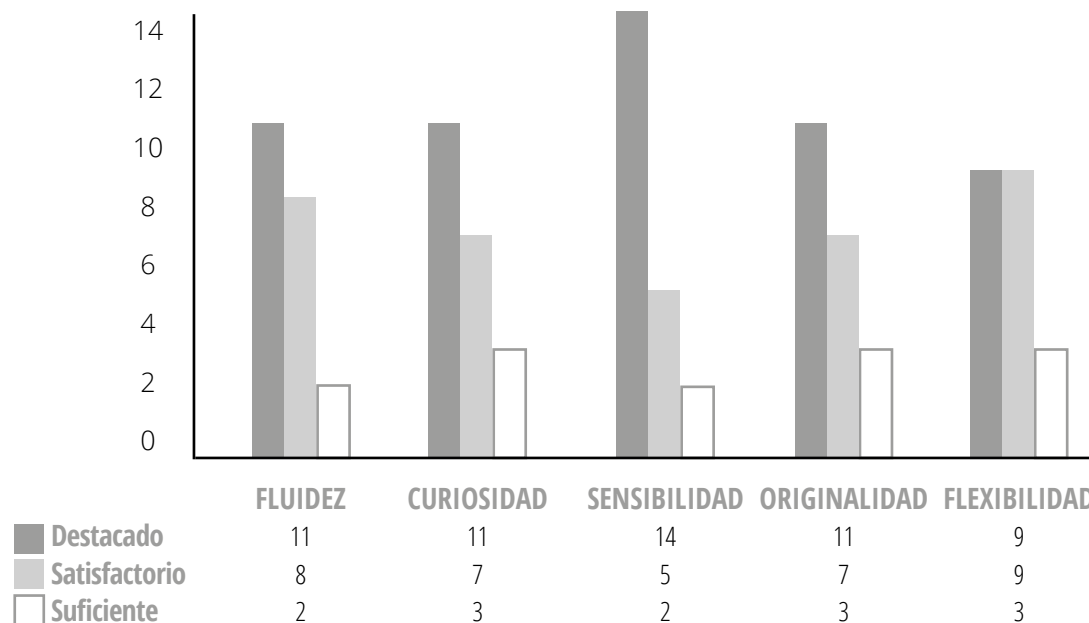
- Utilizar actividades diferenciadas para cada ciclo escolar permitió atender la etapa de desarrollo y aprendizaje en la que estaban los menores.
- Usar materiales del contexto de los alumnos favoreció el desarrollo de habilidades, ya que ellos conocen y saben utilizar los materiales, y a su vez fue un apoyo a su economía familiar.
- Trabajar de forma colaborativa en el grupo hizo posible que los niños más pequeños adquieran de manera espontánea los conocimientos de los alumnos mayores, quienes, a su vez, reafirmaron sus conocimientos al apoyar a sus compañeros y adquirieron seguridad en sí mismos.
- Enseñar a plantear preguntas, y no solo respuestas o hechos, permitió avanzar en la curiosidad, que es una habilidad indispensable en el desarrollo el pensamiento creativo.
- El pensamiento creativo no se trabaja en un área determinada del conocimiento. Esta experiencia investigativa muestra que es posible desarrollar un trabajo transversal en las diferentes asignaturas de los grados escolares de educación primaria.

EVALUACIÓN FINAL

La evaluación de los procesos y de los productos creativos es necesaria para que tanto los alumnos como los docentes analicen en qué medida avanzan o qué apoyos requieren para atender sus dificultades; por ello “surge la necesidad de contar con instrumentos de medida y determinar un abordaje científicamente serio de medición de las habilidades y actitudes del pensamiento creativo” (Laime, 2005, p. 1). La intervención desarrollada de manera sistemática y fundamentada en la práctica cotidiana del grupo ubicado en una escuela multigrado permite afirmar que los instrumentos de evaluación empleados, tales como escalas estimativas, listas de cotejo y rúbricas, constituyen herramientas de aprendizaje que permiten al alumnado focalizar la atención. En el grupo en que se realizó la experiencia investigativa hubo avances importantes, porque la mayoría de los alumnos lograron generar ideas de forma oral y escrita, ya que anteriormente pocos niños mostraban fluidez. Además, aprendieron a escuchar la opinión de otros y a trabajar de forma colaborativa; constantemente formularon y respondieron preguntas, fortalecieron la capacidad de ser sensibles ante los problemas, reflexionaron sobre su desempeño y aprendieron a tomar decisiones ante las situaciones planteadas. También fue posible constatar, a través de la evaluación diseñada, que las mayores dificultades se relacionaban con la falta de originalidad y la debilidad en el pensamiento lateral, ya que en ocasiones prevalecía el uso del pensamiento lógico.

Los resultados de las estrategias aplicadas se obtuvieron mediante la evaluación de procesos y productos, tales como evidencias de aprendizaje de los alumnos y la sistematización de los instrumentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, los cuales fueron diferenciados para cada uno de los ciclos, primero y segundo grados, tercero y cuarto grados, quinto y sexto grados, respetando su nivel de desarrollo y aprendizaje, así como las experiencias previas en su formación. Los resultados indican que, de 21 niños, 18 se ubican en el nivel destacado y satisfactorio en las habilidades de fluidez, curiosidad, originalidad y flexibilidad, pero tres alumnos aún presentan dificultades en algunas habilidades, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Evaluación final del alumnado de la escuela multigrado (junio de 2016)



Fuente: Elaboración propia.

Se observa que hubo avances significativos de la mayoría de los educandos que al inicio se encontraban en el nivel insuficiente; mientras que tres alumnos tuvieron un nivel mínimo de mejora en el pensamiento creativo a través de la resolución de problemas, porque en ese resultado influyeron otros factores, como el ambiente familiar en el que viven y la falta de consolidación del proceso de lectoescritura.

En lo que respecta a la intervención docente en las actividades, se comprueba que nuestro actuar influyó de manera positiva en el desarrollo del pensamiento creativo, porque durante la investigación prevaleció una enseñanza situada, en la que aprender y hacer fueron acciones inseparables en su contexto rural. Los resultados se lograron gracias al uso de diversas metodologías y al avance en el trabajo colaborativo, además de la generación de ambientes de aprendizaje favorables y de la oferta de actividades diferenciadas para generar interés y motivación en los niños.

En la intervención focalizada en la atención de la creatividad del alumnado se promovieron actitudes de respeto, escucha activa y de tolerancia; se generó confianza para que los menores expresaran sus ideas, dudas y opiniones; hubo motivación permanente para que pensarán de diferentes maneras, proporcionando diversos materiales que potenciaran el pensamiento creativo. Sin duda, otro elemento nodal en los logros de la experiencia de intervención focalizada fue el seguir un proceso de evaluación sistemático, empleando instrumentos diversificados para que los alumnos y la docente reconocieran avances y áreas de oportunidad.

DISCUSIÓN

La aportación de este trabajo demuestra que, cuando los docentes tenemos la oportunidad de experimentar propuestas innovadoras y situadas, es posible generar un conocimiento pedagógico a favor de la resolución de una situación problemática, tal como sucedió en el aula multigrado atendida. Los resultados obtenidos demuestran que el desarrollo del pensamiento creativo se hace realidad en la práctica y en la medida que se incita a los niños a expresar sus ideas y su imaginación.

El diseño, el desarrollo y la evaluación de las intervenciones didácticas sistematizadas y focalizadas, así como su respectivo análisis sustentado en la práctica y en la teoría, generaron conocimiento pedagógico, como la interpretación de las diferentes aportaciones sobre el pensamiento creativo, la selección y el análisis de artefactos que dieran cuenta de los avances y las dificultades que mostraban los alumnos en cada intervención, la aplicación de métodos, técnicas y estrategias, como el análisis de casos y el aprendizaje basado en problemas, la técnica de los seis sombreros para pensar; así como el diseño de indicadores para evaluar mediante listas de cotejo, escalas estimativas y rúbricas. Todos estos elementos fueron indispensables en la práctica reflexiva y la acción de mejora.

La contribución pedagógica de esta investigación de la propia práctica reside en la pertinencia de la intervención didáctica desarrollada con la finalidad de que los estudiantes del grupo logren movilizar esos saberes en su vida diaria, y así atender las demandas de su contexto a pesar de las condiciones adversas en las que viven.

Por otra parte, gracias al proceso investigativo y de intervención tutorada es posible transformar el hacer docente, a través de la búsqueda constante, la innovación y un trabajo creativo que se caracterice por el diseño, la aplicación y la evaluación de estrategias pedagógicas y didácticas orientadas a la mejora del pensamiento creativo, en las que se ponderen procesos y productos.

En concordancia con los resultados y retos vividos en esta experiencia de investigación y acción de la propia práctica, se puede afirmar que la calidad de los años iniciales en la educación primaria es trascendental en el desarrollo de la creatividad, ya que es la fase en la que el niño acumula el capital creativo que seguirá utilizando a lo largo de la vida. Por tal razón, la escuela primaria y sus maestros tenemos la responsabilidad de educar en el pensamiento creativo, orientado al desarrollo integral de los niños y a la mejora profesional de la práctica docente.

A manera de cierre, expresamos que el pensamiento creativo necesita un lugar primordial dentro del plan de estudios, para que cada alumno que egrese de una escuela primaria sea capaz de desarrollar el potencial que le permita manifestar su pensar, crear, sentir, comunicar y trabajar en compañía de los demás, bases indispensables para el desarrollo de los aprendizajes en cualquier nivel y contexto educativo.

CONCLUSIONES

La investigación demuestra que el pensamiento creativo se hace realidad cuando se fomenta la libertad de ideas, la expresión de emociones y la apertura de la imaginación. Estas acciones se logran en la medida que los docentes ofrezcan a los alumnos la oportunidad de afrontar y resolver situaciones problemáticas en las cuales los aprendices movilicen conocimientos, habilidades y actitudes creativas.

A través de esta investigación fue posible conocer el diagnóstico del pensamiento creativo, que constituyó el punto de partida para el diseño de una propuesta de intervención. A su vez, la intervención permitió dar cuenta de las posibilidades de creatividad del alumnado, así como del docente.

Otra conclusión del presente trabajo indica que la intervención docente sistematizada a favor del pensamiento creativo genera en los menores seguridad, autoestima, iniciativa, interés y gusto; mientras que al docente lo lleva a retar sus propias formas de trabajo, lo obliga a realizar un trabajo innovador y creativo, con lo cual se genera un círculo virtuoso entre las experiencias de aprendizaje, la formación, la acción y la mejora de una problemática.

BIBLIOGRAFÍA

- Alsina, P., y Díaz, M. (2009). 10 ideas clave. *El aprendizaje creativo*. Barcelona, España: Graó.
- Argudín, Y., y Luna, M. (2007). Procesos docentes I, II, III. En Y. Argudín y M. Luna. *La resolución de problemas*. Distrito Federal, México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Posgrado en Historiografía.
- BECENE (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí) (2015). La construcción del portafolio temático. En BECENE. *Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático* (p. 11). San Luis Potosí, México: Sistema Educativo Estatal Regular.
- De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar*. Madrid, España: Granica.
- Elliot, J. (1994). Características de la investigación-acción en la escuela. En J. Elliot. *La investigación-acción en educación* (pp. 24-26). Madrid, España: Morata.
- Guilford, J. (1997). *Creatividad y educación*. Distrito Federal, México: Paidós Educador.
- INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) (2011). ¿Qué se evalúa en matemáticas?. En INEE. *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México* (pp. 50-53). Distrito Federal, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/410/P1D410.pdf>.
- Laime, M. (2005). La evaluación de la creatividad. *Liberabit*, 11(11): 35-39. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51729-48272005000100005.
- Miyahira, J. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista Médica Herediana*, 20(30): 119-122. Recuperado de <http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/revistas/index.php/RMH/article/view/1010/976>.
- Pérez, J., y Merino, M. (2008). Definición de pensamiento creativo. En Definición.DE. Recuperado de <http://definicion.de/pensamiento-creativo/>.
- Restrepo, B. (2010). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto. Recuperado de <http://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf>.
- Torrance, E. (1962). Test para evaluar las habilidades creativas. En E. Torrance. *Orientación del talento creativo* (pp. 159-174). Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Villar, L. M. (coord.) (1999). *Un ciclo de enseñanza reflexiva: Estrategia para el diseño curricular*. Madrid, España: Mensajero.
- Vygotsky, L. (1932). *Pensamiento y palabra*. En L. Vygotsky. *Pensamiento y lenguaje* (pp. 159-162). Barcelona, España: Paidós.