



Revista



educare

*Órgano Divulgativo de la Subdirección de Investigación y Postgrado
del Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto
Figueroa"*

Barquisimeto Estado Lara

EDICIÓN XX ANIVERSARIO

Volumen 21 N° 3

Septiembre – Diciembre 2017

**PROCESOS EPISTÉMICOS Y DE DELIBERACIÓN CON DOCENTES DE LA
UPEL-IPB SOBRE LAS ESTRATEGIAS CREATIVAS**

***EPISTEMIC PROCESSES AND DELIBERATION WITH UPEL-IPB TEACHERS,
ABOUT CREATIVE DIDACTIC STRATEGIES***

ISSN: 2244-7296

Autor

Olmary Mascareño

Teresa Hernández

UPEL-IPB

educare

Órgano Divulgativo de la Subdirección de Investigación y Postgrado
del Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto
Figueroa"

Investigación

Recibido: 22-03-2017

*Olmary Mascareño**
*Teresa Hernández***
Aceptado: 04-06-2017

RESUMEN

Promover procesos epistémicos y de deliberación sobre diseño y aplicación de estrategias creativas con docentes de la UPEL-IPB, fue la intención del presente trabajo de investigación. Para ello, se promovió la interacción dialógica con los coinvestigadores, quienes reflexionaron y tomaron decisiones sobre su quehacer docente. El paradigma sociocrítico, la investigación cualitativa y el método de investigación – acción orientaron de manera recursiva y reflexiva el proceso investigativo. La evidencia se recopiló mediante la observación participante, grupos de discusión, testimonios focalizados y diarios de campo. Y el análisis e interpretación de la evidencia se asumió como un proceso innovador, reflexivo y flexible a lo largo de toda la investigación. Finalmente el análisis y la interpretación de la evidencia reveló que, los procesos epistémicos y de deliberación sobre el diseño y aplicación de estrategias creativas permitieron a los docente reflexionar y evaluar su propia práctica para mejorarla.

Descriptor: procesos epistémicos y de deliberación, estrategias creativas, investigación – acción.

ABSTRACT

Promoting epistemic and deliberation processes on the design and application of creative strategies with teachers of the Pedagogical University Experimental Libertador, University Institute of Barquisimeto (UPEL-IPB),, was the intention of this research work. For that, the dialogical interaction with the co-investigators was promoted, who reflected and made decisions about their teaching work. The sociocritical paradigm, the qualitative research and the action research method guided the investigative process in a recursive and reflexive way. The evidence was compiled through participant observation, discussion groups, focused testimonies, and field journals. And the evidence analysis and interpretation was assumed like an innovative, reflexive and flexible process throughout the research. Finally, the analysis and interpretation of the evidence revealed that the epistemic processes and deliberation about the design and application of creative strategies allowed the teachers to reflect and evaluate their own practice for improve it.

Keywords: Epistemic and deliberation processes, creative strategies, action research.

* Profesora en Ciencias Sociales (UPEL-IPB). Magister en Ciencias de la Educación (UNESR). Doctorando en Ciencias de la Educación (UPEL-IPB). Docente Agregado de la UPEL-IPB (Dpto. de Formación Docente). Olmary_m@yahoo.es

** Profesora de Castellano y Literatura (UPEL-IPB). Docente Titular de la UPEL-IPB (Dpto. de Formación Docente). Coordinadora Programa Interinstitucional del Doctorado en Educación Convenio UCLA-UPEL-UNEXPO. roglerth@gmail.com

PREÁMBULO

La experiencia investigativa que acá se revela es una contribución a las investigaciones cualitativas, debido a que la misma se asumió como un proceso de indagación participativa y colaborativa realizada por un grupo de profesores autocríticos, quienes tuvieron la intención de mejorar su práctica educativa mediante momentos de reflexión – acción – reflexión.

Específicamente, dicha investigación tuvo como intención principal el promover procesos epistémicos y de deliberación con docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador del Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB), sobre el diseño y aplicación de estrategias creativas para mejorar su práctica docente. La idea de llevar a cabo este proceso heurístico surgió de la necesidad expresada por los docentes coinvestigadores acerca de su realidad. De allí que, la indagación permanente, el diálogo y la reflexión compartida entre sujetos dentro de su contexto social, fueron procesos fundamentales para que los actores sociales comprendieran sus propias actuaciones y tomaran decisiones para innovarlas.

Metodológicamente, la situación antes descrita fue enmarcada bajo el paradigma sociocrítico, la investigación cualitativa y el método de investigación – acción, por cuanto los mismos permitieron llevar a cabo procesos de indagación, reflexión y acción colaborativa entre los sujetos implicados en el estudio para identificar, comprender y solucionar los problemas de su cotidianidad.

Asimismo, para el desarrollo del proceso de investigación se acogieron los cuatro momentos propuestos por Elliot y luego por Kemmis y McTaggart (Citados en Sandín, 2003). En el primero, se llevó a cabo la indagación reflexiva por parte de los docentes coinvestigadores acerca de su propia realidad con la intención de reconocer en ella situaciones problemáticas. En el segundo, se diseñó con los actores sociales un plan de acción para resolver el problema identificado. En el tercer momento se puso en práctica el plan de acción diseñado y se recopiló la información de todo lo acontecido a través de diversas técnicas e instrumentos como: la observación participante, grupos de discusión, el testimonio focalizado y las notas de campo. Por último, en el cuarto momento, se procedió a

analizar e interpretar la evidencia recabada en la realidad con la puesta en práctica del plan de acción.

SITUACIÓN CONTEXTUAL DEL ESTUDIO

La universidad, al igual que el subsistema de educación básica en Venezuela tiene la responsabilidad de formar seres humanos con capacidades diversas para transformar su realidad, y el compromiso de estar siempre al servicio del hombre, la búsqueda del conocimiento y de todas aquellas soluciones que permitan resolver los problemas del país. En este sentido puede decirse que, la Educación Superior debe contribuir para que el individuo fortalezca una serie de valores orientados hacia una vida plena, creativa, crítica y solidaria para asumir los cambios de su sociedad, como una oportunidad para aprender y generar nuevos conocimientos.

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), por considerarse una institución de cambio y para el cambio de la sociedad establece en sus Políticas de Docencia (2000), la siguiente misión:

...formar, capacitar, perfeccionar y actualizar a los docentes que requiere el país; asesorar al Estado venezolano en la formulación de políticas educativas; promover los cambios en materia educativa y generar, aplicar y divulgar nuevos conocimientos, teorías y prácticas pedagógicas que contribuyan al desarrollo humanístico, científico, tecnológico y social del país a través del ejercicio innovador, pertinente, eficaz y eficiente de sus funciones de docencia, investigación y extensión (p. 26).

Lo citado, permite señalar el importante papel que cumple la UPEL como institución educativa; pues ésta tiene el reto de preparar y actualizar docentes que contribuirán a formar otros individuos promotores de cambio y con la suficiente habilidad para ajustarse a los requerimientos y demandas que exige la sociedad. No obstante, para lograr la formación de profesionales con liderazgo transformador, la UPEL requiere de un personal docente innovador, reflexivo, participativo, comprometido con su labor y con la suficiente capacidad y disposición para incentivar a sus estudiantes en la crítica, creatividad, autonomía y participación para la indagación y construcción del conocimiento.

En tal sentido, el docente de la UPEL debe emplear durante los procesos de enseñanza y aprendizaje una serie de estrategias didácticas que se ajusten a las necesidades y potencialidades reales de sus estudiantes para aprender y que además, le permitan precisar, aclarar y evaluar el qué, cómo, cuándo, dónde, a quién y para qué y por qué va a enseñar. De allí que, para incentivar la creatividad en los estudiantes y lograr la construcción de conocimientos, el profesional de la docencia debe dialogar, reflexionar e indagar permanentemente sobre el diseño y ejecución de estrategias didácticas creativas, ya que las mismas representan "...motivos de reflexión y palancas de cambio" (De La Torre, 1991, p. 8), en el proceso educativo.

A pesar de la intencionalidad que establece la UPEL en sus Políticas de Docencia (ob.cit.), para incentivar el desarrollo de la creatividad de los estudiantes y generar procesos de construcción del conocimiento a través de la aplicación de estrategias didácticas pertinentes al mundo actual, algunos docentes del Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto Figueroa" (IPB) expresaron en conversaciones informales a la investigadora del presente trabajo, que utilizaban estrategias didácticas en el aula; pero que ignoran algunos de sus elementos constitutivos (método, técnica y procedimientos). Asimismo, que desconocían algunos de los factores que intervienen en el diseño y aplicación de las mismas, necesarios para incentivar el desarrollo de la creatividad y la construcción del conocimiento de sus educandos.

La situación antes expuesta generó en la investigadora grandes inquietudes y la motivó a explorar con profundidad la concepción que dichos docentes tenían acerca de las estrategias didácticas y los criterios que consideraban para su diseño y ejecución en la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido, a través de la redacción de testimonios escritos y la participación en discusiones de grupos se invitó a reflexionar y dialogar acerca de sus experiencias con respecto al tema de las estrategias creativas, siendo algunas opiniones de los docentes coinvestigadores (DC) las siguientes:

...las estrategias creativas son para mí un conjunto de tips instruccionales que alumbran el camino hacia el aprendizaje (DC9)

...las estrategias creativas son el método, técnicas y procedimiento empleado para que el docente enseñe y para que los estudiantes procesen la información de una manera distinta a la tradicional (DC15)

...yo utilizo para enseñar estrategias creativas como videos, juegos, canciones y dramatizaciones (DC6)

Para enseñar utilizo estrategias creativas como discusión grupal, ejemplificaciones, ejercitaciones, investigación, mapas conceptuales y mentales, cuadro comparativo, diagramas, ensayo, informe y actividades prácticas... (DC5)

... las estrategias didácticas son ese conjunto de procedimientos sistemáticos y organizados que permiten conseguir, con más idoneidad, el aprendizaje del estudiante... (DC15)

... en el trabajo diario con mis estudiantes trato de enfatizar el uso propositivo e intencional de las estrategias creativas compuestas por métodos y técnicas... (DC1)

Los comentarios anteriores generaron en los actores sociales una gran preocupación e interrogante sobre la concepción que tienen acerca de las estrategias didácticas. Específicamente, el proceso auto-reflexivo realizado sobre la práctica pedagógica y el compartir de experiencias les permitieron reconocer ciertas confusiones conceptuales sobre los componentes de las estrategias creativas (métodos, técnicas y procedimientos) y el impacto que estas pueden tener en el diseño y aplicación consciente y deliberada de las mismas. A través de los testimonios escritos y los grupos de discusión los docentes expresaron la necesidad de indagar acerca del problema emergido y llevar a cabo acciones de cambio para orientar de modo pertinente los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante las estrategias didácticas creativas. Algunas de las opiniones fueron las siguientes:

Teóricamente no soy un experto con relación a las técnicas creativas para el proceso de enseñanza y el aprendizaje, sin embargo procuro adaptar mi práctica pedagógica a los nuevos tiempos, buscando que mis estudiantes sean gente crítica, creativa y reflexiva...estoy abierto y presto a reflexionar y a aprender más sobre el tema (DC16)

...debo confesar que no soy muy creativo con las estrategias empleadas en clase. Al momento de planificar, varios factores se conjugan para que la clase no tenga nada de extraordinario, entre ellos puedo nombrar la falta de conocimiento con respecto al diseño de estrategias creativas...es necesario prepararse sobre esto (DC13)

...yo pienso que es necesario estudiar el tema de las estrategias creativas... yo declaro mi ignorancia, porque confundo el medio con el recurso... nosotros creemos que no las estamos comiendo como docente, que lo estamos haciendo muy bien, pero resulta y acontece que confundimos el método con la técnica y el procedimiento y el medio con el recurso... (DC11)

...observo que existen muchas confusiones conceptuales acerca de lo que entendemos por estrategia...debemos iniciar estudiando el tema de las

estrategias, ya que la pedagogía es toda la teoría y la estrategia es aquel eje de la didáctica que permite operacionalizar la enseñanza... (DC12)
...sobre esta materia no lo sé todo... los docentes debemos ser capaces de producir estrategias creativas más contextualizadas y producto de la constante reflexión y búsqueda de información (DC.10)

El sentir expuesto por estos docentes fue razón suficiente para que la investigadora y los coinvestigadores asumieran el reto de iniciar un trabajo de investigación – acción, en el que se promovieran procesos epistémicos y de deliberación con docentes de la UPEL-IPB, sobre el diseño y aplicación de estrategias creativas; que les permitiesen la posibilidad de indagar, reflexionar, dialogar y elegir la vía más adecuada para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Según De la Torre (ob.cit.), quien elige una “...estrategia adecuada, tendrá el camino para cambiar a las personas, a las instituciones y a la sociedad.” (p. 108), o lo que es lo mismo, las estrategias didácticas creativas significan para la educación, aquellos procesos encaminados a mejorar la formación integral de los estudiantes y el trabajo del maestro cuando enseña.

De igual manera, la investigadora pensó que los docentes coinvestigadores tendrían la oportunidad no sólo de reflexionar y evaluar su práctica profesional, sino también, de continuar preparándose en el tema referido para mejorar su labor, ya que de acuerdo con el Reglamento de Extensión de la UPEL (1989) los programas y actividades de educación permanente, le permitirán al docente en servicio mejorar su formación, responder con eficacia y eficiencia a las exigencias de la sociedad y lograr la construcción continua del saber pedagógico. En este sentido puede decirse que, la formación permanente del docente es fundamental para diseñar y ejecutar estrategias didácticas creativas de manera más consciente e intencional, ya que “... sin una actuación intencional del profesor las estrategias de aprendizajes se ejecutan de forma muy reducida y, cuando se hace, se tiende a enfatizar una aplicación mecánica y poco reflexiva de éstas” (Monereo, Castello, Clariana, Palma, y Pérez, 1995, p.52). En otras palabras, el diseño y aplicación de las estrategias didácticas creativas requieren de acciones epistémicas y deliberadas por parte del docente, para que sean relevantes y significativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, respecto a la situación descrita la investigadora se planteó una serie de interrogantes que sirvieron de directrices para orientar el proceso investigativo. Estas

cuestiones o interrogantes fueron: ¿Cómo promover el diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas en los docentes de la UPEL-IPB, para mejorar su práctica pedagógica? ¿De qué manera los docentes diseñan y aplican las estrategias didácticas creativas para orientar su práctica pedagógica? ¿Cómo se pueden desarrollar actividades epistémicas y de deliberación para el diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas con los docentes? ¿Cómo se pueden generar cambios en la práctica pedagógica del docente mediante el plan de acción relacionado con el diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas? Y ¿Qué cambios emergerán del plan de acción ejecutado sobre el diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas con los docentes?

INTENCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En su dimensión general:

Promover procesos epistémicos y de deliberación sobre el diseño y aplicación de estrategias creativas que le permitan al docente de la UPEL-IPB, mejorar su práctica pedagógica.

En su dimensión específica:

- Impulsar en los docentes procesos de indagación auto-reflexiva acerca del diseño y aplicación de las estrategias creativas que orientan su práctica pedagógica.
- Involucrar a los docentes en la construcción de un plan de acción que permita desarrollar actividades epistémicas y de deliberación para el diseño y aplicación de estrategias creativas.
- Ejecutar con los docentes el plan de acción relacionado con el diseño y aplicación de estrategias creativas.
- Develar los cambios que emerjan del plan de acción ejecutado sobre el diseño y aplicación de estrategias creativas con los docentes.

RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

Uno de los aspectos fundamentales de la práctica pedagógica acerca del cual el docente debe reflexionar e indagar es la estrategia didáctica creativa, debido a que está constituida por un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que permiten orientar la actuación de los educadores y educandos de forma libre, original, dinámica y consciente durante la enseñanza y el aprendizaje. De acuerdo con De La Torre (ob.cit), la estrategia creativa sustituye "...las rutinas y el aburrimiento tan habituales aún en la enseñanza..." (p.123), y más bien, recurre constantemente a ejemplos, experiencias, actividades y materiales motivantes, sorprendentes e inusuales para los estudiantes.

Para diseñar y ejecutar de modo consciente e intencional las estrategias didácticas creativas, el docente debe involucrarse permanentemente en procesos epistémicos y de deliberación. Sobre lo epistémico Ferrater (2004) señala que tal término puede "...usarse en sustitución a epistemológico, significa entonces relativo al conocimiento" (p. 1040). Por su parte Bunge (1985) apunta que la "...epistemología, o filosofía de la ciencia, es la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico" (p. 13). Desde esta misma concepción, Manganiello (1983) especifica que la epistemología pedagógica se ocupa de la "...fundamentación filosófica de esta ciencia, la determinación del campo que le es propio, la averiguación de los métodos de investigación acerca de su objeto, su estructura, el lugar que ella ocupa con relación a otros sectores del saber científico..." (p.274). Es decir, que a través de la epistemología el docente podrá indagar, conocer y comprender y reflexionar relativo al significado que tienen las estrategias creativas para los procesos de enseñanza y el aprendizaje.

En lo que respecta a la deliberación Aristóteles (Citado en Ferrater, ob.cit) sostiene que, "...es un acto ejecutado por un ser racional y presupone que puede resultar de ella una decisión" (p.804). Mientras que Elliot (1990) afirma que, la deliberación en la investigación – acción educativa permite al docente comprender y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que las "...decisiones sobre las estrategias docentes que surgen de tales deliberaciones son materia de juicio personal en relación con las cuestiones positivas y negativas de la acción educativa" (p.72). Dicho de otro modo, la deliberación implica a los

docentes en procesos de indagación, discusión y reflexión sobre su propia práctica para seleccionar aquellas estrategias que ayuden a mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.

En suma, puede decirse que el marco de referencia descrito y las necesidades del contexto en el cual se desarrolló la investigación le dan una gran relevancia al estudio, por cuanto les permitió a los docentes coinvestigadores lo siguiente:

- Identificar obstáculos y retosemergentes en su práctica docente
- Participar como coinvestigadores en el diseño y ejecución de un plan de acción para resolver los problemas identificados y mejorar su práctica pedagógica.
- Contrastar los principios teóricos existentes sobre las estrategias didácticas creativas con el saber didáctico construido durante su experiencia docente.
- Aportar nuevos conocimientos a las líneas de investigación sobre creatividad y educación.

REFERENTES TEÓRICOS IMPLICADOS EN EL ESTUDIO

Teoría Crítica de la Educación: Una vía para formar Comunidades Críticas de Enseñantes

A mitad del siglo XIX se afirmaba que muchos de los problemas educativos sólo podían resolverse adoptando métodos experimentales de las ciencias naturales. Sin embargo, con el surgimiento de la escuela de Frankfurt, la visión positivista de la educación fue cuestionada y desde entonces comienza a plantearse una Teoría Crítica de la Enseñanza que pretende el cambio individual y social a partir de un proceso educativo basado en la interacción libre y autónoma de los hombres. Con la teoría crítica se rechaza toda noción positivista de racionalidad, objetividad y verdad en el campo educativo y se admite la necesidad de utilizar categorías interpretativas de los docentes para superar los problemas pedagógicos y todos aquellos aspectos del orden social existente.

Según Carr y Kemmis (1989), la teoría crítica de la educación surge de la vida cotidiana de los hombres, como una "...ciencia participativa en la que los sujetos exploran las contradicciones de su realidad e intentan resolverlas" (p.170). Dicha teoría es vista como un proceso reflexivo, que requiere de la acción continua de individuos críticos, curiosos, dinámicos, participativos, conscientes y capaces de comprender la realidad que los rodea

para transformarla. La teoría crítica de la educación surge con el propósito fundamental de crear comunidades críticas de docentes, para que enfrenten los desafíos de su práctica pedagógica.

En relación con el proceso de enseñanza es importante destacar que, la teoría crítica la visualiza como “...proceso de reflexión sin final preestablecido, por cuanto que cada momento de reflexión conduce inevitablemente a otro momento de experimentación en la acción sobre el que a su vez es indispensable que se reflexione” (Pérez y Sacristán, 1997, p. 426). En pocas palabras, la enseñanza es vista como un proceso dialéctico de acción – reflexión – acción de los docentes sobre sus propios conocimientos prácticos y teóricos. Mientras que el aprendizaje por su lado, es definido como “...un proceso abierto a la divergencia, a la diversidad de elaboraciones, ritmos, intereses, desarrollos y resultados” (Elliot, ob. cit, p.16). Esto significa involucrar individual y colectivamente al estudiante en un proceso educativo de aprendizaje para la comprensión y para la acción.

Es importante destacar que, dentro del enfoque crítico de la educación, el rol que cumple el docente es primordial, puesto que el mismo es considerado como un “...intelectual transformador, con un claro compromiso político de provocar la formación de la conciencia de los ciudadanos en el análisis crítico del orden social” (Pérez Gómez, ob. cit, p.423). El profesor es un actor social que interviene continuamente en el análisis y discusiones de los asuntos sociales y además, promueve en los educandos el interés y compromiso crítico hacia los problemas de su comunidad.

Elliot (ob. cit), por su parte señala que, “...el profesor no puede ser concebido como un simple técnico que aplica rutinas preestablecidas a problemas estandarizados como el mejor modo de orientar racionalmente su práctica” (p. 16). Pues, esta visión de la docencia, además de convertir a los profesores en simples aplicadores de métodos, técnicas y procedimientos elaboradas por expertos externos, también, distorsiona el valor de la práctica educativa, debido a que la reduce a una secuencia rigurosa de actividades que se orientan a resultados previstos y preestablecidos. Por tal motivo, Elliot (ob. cit) propone la “deliberación”, como un método de intervención en la práctica docente, ya que mediante “...la reflexión y el diálogo es posible progresar en el desarrollo de formas compartidas de comprensión de los conceptos éticos y de los dilemas contradictorios de la práctica” (p.17).

A través del proceso de deliberación el profesor desarrolla conocimientos prácticos sobre aquellas situaciones educativas que se presentan en el aula y las supera.

Finalmente puede decirse que, para la educación crítica, la teoría es el resultado de un proceso reflexivo llevado a cabo por individuos, para denunciar las contradicciones sociales y que la práctica es una "...actividad humana, cooperativa, compleja, coherente y socialmente establecida..." (Carr y Kemmis, ob. cit, p.206), que no debe concentrarse en dar información y transmitir ideas, sino, en permitir la reconstrucción de conocimiento. Con esto quiere exponerse, la necesidad de superar la dicotomía entre lo teórico y práctico, pues ellos representan para la teoría crítica procesos dialécticos a partir de los cuales el profesor aprende enseñando y enseña aprendiendo.

Concepciones de la Creatividad

Definir creatividad suele ser un tanto complicado para quienes se inician en el estudio de dicho término, pues al indagar sobre su significado se encuentran tantas acepciones, que realmente se hace difícil su comprensión. Dicha situación se debe en parte al carácter polisémico que muchos autores le han dado al concepto cuando lo aplican en distintos ámbitos del saber, como el psicológico, empresarial, educativo, entre otros. Por esto, en el presente trabajo se hizo alusión a las diversas posturas teóricas que existen en torno a la creatividad, para lograr conocerla e interpretarla.

Etimológicamente, la palabra creatividad proviene del latín "creare", que significa "... crear y generar algo nuevo" (González, 2000, p.22). Sin embargo, dicho significado a pesar de ser claro y preciso ha sido ampliado por otros autores, debido a que manifiestan que la etimología limita la definición del concepto a una sola postura. Es decir, a la concepción de la creatividad como producto, sin considerar otras dimensiones básicas del término para su mayor comprensión. El estudio de la creatividad no puede ser visto desde un solo ángulo, sino desde cuatro perspectivas: como producto, persona, proceso y ambiente.

En el caso de la creatividad concebida como producto puede indicarse que, esta perspectiva busca definir a las personas creativas por las producciones novedosas y originales que realizan. De allí que, el producto creativo dependerá del estilo personal de su creador y del grado de importancia que el mismo cumpla en un contexto determinado. Al

respecto Escalante (1985) expresa que, uno de los aspectos que realza la calidad del proceso creativo es el producto, ya que éste deberá ser creado para ser "... socialmente útil o al menos, para ser valorado intrínsecamente por el propio creador" (p. 24). Además, el mismo autor plantea, que la elaboración de una producción creativa es algo que toma bastante tiempo producir y que no ocurre de una sola vez, pues, ella ocurre a lo largo de todo un proceso cognitivo, que incluye a su vez diversos cambios, intentos, revisiones, fracasos y ajustes.

En lo tocante a la concepción de la creatividad como persona, Muñoz (1994) expone que Guilford en el año 1976 fue el primero en hablar sobre la personalidad creativa, al presentar un "... modelo estructurado" en el que se caracterizaba a la persona creativa por su "... fluidez, flexibilidad, elaboración, originalidad, sensibilidad ante los problemas y capacidad de redefinición" (p. 15).

Un ser humano creativo se caracteriza por la *fluidez*, cuando el mismo es capaz de generar cantidades de ideas en relación con un tema. Mientras que, la *flexibilidad* se refiere a aquella habilidad del hombre para adaptarse en forma rápida a nuevas situaciones y al hecho de poder interpretar los problemas desde diversos puntos de vista. Por su parte, la *elaboración* hace énfasis en aquella potencialidad propia del pensamiento del ser humano, para producir ideas nuevas y lograr la comunicación o expresión de ellas. La *originalidad*, indica lo novedoso e innovador que un sujeto puede ser al crear un producto poco usual. Por último, la sensibilidad del hombre creativo ante los problemas y a la capacidad de redefinición, realza la capacidad que tiene el ser humano para identificar problemas en su cotidianidad y realza su habilidad para darle diversos usos y significados a las situaciones u objetos.

En lo que respecta a la visión de la creatividad como proceso, se tiene que, ésta la considera como sinónimo de pensamiento divergente o pensamiento lateral, es decir, como una "... cualidad cognitiva que envuelve operaciones dirigidas a la búsqueda de soluciones" (Escalante, ob.cit, p.22). O un tipo de pensamiento libre que a cada instante busca información sobre lo desconocido, mira el mundo de manera diferente y encuentra múltiples respuestas a interrogantes. En esa búsqueda de conocimientos, Wallas (Citado en Cerda, 2000) presentó en 1926 cuatro fases del proceso creador, para explicar la naturaleza

y el camino cognitivo que sigue la persona que crea. Dichas fases son: preparación, incubación, iluminación y verificación.

En el período de *preparación*, Cerda (ob. cit) explica que el hombre define el problema, recaba la información y fija los criterios que permita la solución del mismo. Por su parte, en la *incubación* la persona da cabida al surgimiento de ideas originales o creativas de modo inconsciente. Durante la incubación el sujeto pasa por el período de *iluminación*, en la cual se da el estallido de ideas y luego, en la fase de *verificación*, valora la idea producida y selecciona las actividades que permitan resolver los problemas.

Por último, cuando se habla de la concepción de la creatividad como ambiente puede decirse que, tanto la habilidad creadora, como el talento creativo pueden estar influidos por condiciones ambientales. Es decir, por aquellos contextos y situaciones sociales que promuevan o impidan en los individuos su potencial creativo. Por ello, la importancia de que los ambientes familiares, escolares y laborales donde se van a desenvolver las personas creativas, no estén cargados de situaciones autoritarias, rígidas e intolerantes que bloqueen la creatividad, sino que más bien, se caractericen por momentos de flexibilidad, libertad, estabilidad y emociones positivas que le permitan al individuo expresar en forma natural sus habilidades creativas.

Estrategias Creativas de Enseñanza y Aprendizaje

Según Pabón (1975), la palabra estrategia proviene del griego “*stratégia*”, que significa mando de un ejército o armada y del término estrategos, que significa general, almirante, jefe o militar de una provincia. Rosales (1991) por su lado expone que, las estrategias representan para el ámbito educativo una poderosa herramienta, dado que constituyen “... un conjunto de orientaciones didácticas que señalan en forma clara los métodos, procedimientos, técnicas y recursos que se planifican para el logro de todos y cada uno de los aprendizajes” (p.123). Así mismo, Monereo, Castello, Clariana, Palma, y Pérez (ob.cit) plantean que, las estrategias de aprendizaje son “...procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales...” (p. 27). Es decir, son un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos elegidos y ejecutados por el docente y los estudiantes para cumplir con la demanda u objetivo del contexto educativo en que se produce la acción.

En lo que respecta a las características de las estrategias didácticas creativas, diversos autores señalan que las mismas son:

- Procesos que involucran la “... conjunción armónica de métodos, técnicas, procedimientos y recursos para lograr aprendizajes” (Rosales, ob. cit, p. 124).
- Más amplias que los métodos, las técnicas y los procedimientos, ya que, están al “servicio de un plan más global” (Ontoria, 1999, p.82).
- Propositivas o intencionales, debido a que “...encierran dentro de ella un plan de acción o una secuencia de actividades organizadas” (Beltrán, 1998, p. 50).
- Flexibles, adaptativas y cambiantes. Las estrategias creativas, están “... condicionadas por las circunstancias concretas en las que se aplican...” (De La Torre, ob. cit, p.111). Es decir, toman en consideración las condiciones del contexto y organizan la acción atendiendo las limitaciones y capacidades de los estudiantes.

En resumen, las estrategias didácticas creativas se caracterizan por ser un conjunto de métodos, técnicas y procedimientos planificados, flexibles, contextualizados, innovadores, y pertinentes que buscan impulsar el desarrollo del talento creativo en los estudiantes.

Por otro lado, para el diseño y ejecución de las estrategias didácticas creativas no sólo deben considerarse los componentes que la integran (método, técnica y procedimiento), sino que también, deben tomarse en cuenta otros criterios. De La Torre y Barrios (1995) destacan los siguientes:

- Características de los estudiantes: Los autores señalan “...una estrategia de innovación es aplicada por personas y afecta a personas, por cuya razón la implementación nunca será lineal, paso a paso, sino adaptativa” (ob, p.114). De allí que, el docente debe tomar en consideración la edad de los estudiante, sus capacidades cognitivas, habilidades motoras, estilos de aprendizaje, dominancia cerebral, inteligencias múltiples, conocimientos previos, intereses, necesidades, expectativas, motivaciones, entre otros aspectos.
- Consideraciones teóricas que fundamentan la estrategia: Este criterio es de vital importancia, ya que la “...teoría o concepción proporciona la direccionalidad y visión de conjunto a los diferentes componentes del proceso” (ob.cit, p. 112). Es decir, que el docente al conocer los fundamentos teóricos de las estrategias creativas, puede ejecutarlas conscientemente y enriquecerlas con su creatividad.

- Condiciones del ambiente de aprendizaje: Para los autores “...una estrategia ha de contextualizarse respecto a los sujetos y condiciones institucionales” (ob, p.114). Por ello, antes de seleccionar y aplicar la estrategia creativa debería evaluarse el tamaño del ambiente donde se va a desarrollar la experiencia de aprendizaje, los materiales didácticos con los cuales se cuenta, la iluminación y ventilación del aula, entre otras condiciones de la institución educativa.

- Tiempo y tamaño del grupo: El docente debe tener presente que para el diseño y aplicación de la estrategia creativa es necesario tomar en cuenta el tiempo previsto con el cual se cuenta, para realizar las diversas actividades de aprendizajes. Asimismo, el número de estudiante con el cual se cuenta, ya que de ese modo el docente organizará las actividades didácticas que garanticen el aprendizaje individual y cooperativo de los educandos.

- Momentos de la Clase: Para el diseño y aplicación de las estrategias creativas se deben considerar la función de los tres momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre).

- Propósitos e intenciones que se pretenden en los procesos de enseñanza y aprendizaje: Sobre este criterio los autores apuntan que “...es importante clarificar las intenciones antes de decidir las estrategias” (ob, p. 113). De lo contrario, las estrategias se desarrollarían de modo improvisado y poco consciente e intencional.

- Estilo del profesor: Es importante resaltar que la concepción que tenga el docente de la creatividad (como persona, proceso, producto y ambiente) influye en el diseño y aplicación de las estrategias didácticas creativas, y por supuesto, en su estilo para enseñar e impulsar en los estudiantes aprendizajes relevantes

En suma, las estrategias didácticas creativas de enseñanza y aprendizaje son importantes porque permiten desarrollar al máximo las capacidades y habilidades cognitivas de cada sujeto, incentivar el desarrollo del potencial creativo de los estudiantes, sustituir la rutina durante el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, recurrir a diversos métodos, técnicas, procedimientos y medios didácticos que orienten la acción didáctica, favorecer la relación entre el docente y el estudiante y promover la indagación, el autoaprendizaje y la construcción permanente del conocimiento.

ORIENTACIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

El Paradigma Sociocrítico y la Investigación Cualitativa

El presente estudio se enmarcó en el paradigma sociocrítico, porque “...es un paradigma fundamentado sobre una visión praxeológica del mundo, caracterizada por una constante interacción entre acción y reflexión, que centra su objetivo en el cambio y en la aplicación de los conocimientos como único modo de transformar la realidad.” (Sandín, ob.cit, p. 32). En otras palabras, dicho paradigma exalta la comprensión profunda de las acciones humana en una determinada realidad y busca mejorar dicho contexto a través de procesos permanentes de reflexión e innovación en la acción.

Por otro lado, el enfoque de investigación en torno a la cual se produjo el presente trabajo fue cualitativo, debido a que permitió el estudio de “...la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentidos de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.32). De acuerdo con este planteamiento, la presente investigación involucró a algunos sujetos en el análisis de su propia realidad para que la comprendieran, identificaran los problemas que les afectan e intentaran generar cambios y mejoras en ella.

EL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN

El método de investigación – acción permitió “...considerar la realidad como dinámica, global y construida en un proceso de interacción con la misma” (Rodríguez, Gil y García, ob. cit, p.35). Esto significa, que en la presente investigación se partió de la realidad construida por los sujetos coinvestigadores para conocerla, analizarla y resolver en ella el problema acerca del diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas.

Desde el plano epistemológico, el conocimiento se asumió en la investigación como el producto de la actividad humana que “...se construye por medio de la práctica y no está fuera de los propios actores” (Sandín, ob.cit, p.162). Es decir, como un conocimiento individual y personal de los profesores coinvestigadores acerca de su realidad, que se construye en la medida en que se busque reflexionar y mejorar la práctica educativa. A

través del método de investigación – acción el conocimiento asumió una vía inductiva, partió de la realidad concreta de los actores sociales hasta llegar a la teorización posterior.

El Proceso de la Investigación – Acción

Para la realización de la presente investigación se consideraron cuatro fases o momentos propuestos por Elliot 1993 y luego por Kemmis y McTaggart en 1988 (Citado en Sandín, ob.cit). Dichas fases fueron:

El Diagnóstico Reflexivo: Se desarrolló a través de dos momentos. Éstos fueron:

- Un primer momento en el cual se identificó el problema a través de conversaciones informales con algunos docentes de la UPEL- IPB sobre el diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas. Cabe destacar que, las conversaciones informales antes mencionadas se propiciaron, porque la investigadora del presente trabajo labora como personal docente del eje didáctico en dicha universidad y eso conllevó a los docentes invitados en la investigación a expresar de manera espontánea diversas opiniones e inquietudes sobre la temática en estudio.

- Un segundo y último momento en el cual se realizó un diagnóstico reflexivo. Para ello se invitó a algunos de los docentes de la institución universitaria referida a participar en grupos de discusión y en la redacción de testimonios focalizados que permitieron identificar el problema que se deseaba mejorar y recopilar la información o evidencia sobre el problema identificado. Culminada la recolección de la evidencia en la fase diagnóstica se procedió a analizarla e interpretarla.

Elaboración del plan de acción: Durante la segunda fase del proceso investigativo se les propuso a los docentes de la UPEL-IPB que intervinieron en el diagnóstico reflexivo, a participar como coinvestigadores en el diseño y ejecución de un plan de acción organizado, claro y flexible que permitiese resolver el problema sentido y compartido por ellos. Es importante resaltar, que para la elaboración de dicho plan de acción se plantearon a los docentes coinvestigadores, en conversaciones informales, una serie de interrogantes que ayudaron a diseñar la estrategia de acción a ejecutar para resolver el problema. Estas interrogantes fueron: ¿qué propones para resolver el problema? ¿Cuándo y cómo consideras

que se pueda resolver el problema? ¿Con qué recursos contamos? y ¿de cuánto tiempo disponemos para resolver el problema?

Es así como de las interrogantes antes señaladas, surgió de los docentes coinvestigadores la idea de diseñar y ejecutar un taller sobre el diseño y aplicación de estrategias didácticas creativas que ayudara a impulsar algunos cambios en su práctica educativa para mejorarla.

Ejecución del Plan de acción y Recogida de la Información: En dicha fase se puso en práctica el plan de acción propuesto en la fase anterior por los coinvestigadores y se recogió la evidencia o información de todo lo acontecido durante la ejecución del plan.

Reflexión sobre la acción: En dicha fase de la investigación se procedió a evaluar y reflexionar las acciones y cambios generados en la realidad con la puesta en práctica del plan. También se elaboró el presente informe, para develar los cambios generados durante toda la investigación.

LOS DOCENTES COINVESTIGADORES

En la investigación – acción, Murcia (1991) expresa que, los sujetos en estudio “...llegan a ser totalmente conscientes de la actividad investigativa, aprenden sobre ellos mismos, su realidad y encuentran sus propias estrategias para llevar a cabo el cambio” (p.12). Por esto, en este estudio se dio un papel protagónico a algunos docentes de la UPEL-IPB “LBPF”, para que participaran en la investigación y generaran cambios en sus prácticas pedagógicas.

Los criterios considerados para la selección de los actores sociales fueron los siguientes: (a) Ser personal docente ordinario o contratado de la UPEL-IPB; (b) Interesados en resolver la problemática identificada y (c) Comprometidos en participar como coinvestigadores en dicho trabajo. A partir de dichos criterios se logró reunir un grupo de diez docentes pertenecientes a diversos departamentos de la UPEL-IPB “LBPF” (Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Idiomas Modernos y Formación Docente). No obstante, algunos docentes tuvieron que retirarse del proceso investigativo por diversos motivos y otros profesores se incorporaron al manifestar que se sentían identificados con la problemática a resolver. Al final, quedaron un total de nueve coinvestigadores que

mediante la indagación reflexiva y el diálogo tomaron la decisión de introducir cambios en su práctica educativa para mejorarla.

En lo que respecta a la confidencialidad del informante, Sandín (ob. cit) señala que en la investigación cualitativa los "...códigos de éticas insisten en la seguridad y protección de las personas que participan en la investigación" (p. 210), ya que de este modo se evita que el actor social se sienta amenazado e incómodo durante su participación en el desarrollo de la investigación. De ahí que, en la presente investigación se utilizó el seudónimo de docente – coinvestigador para denominar a los sujetos que intervinieron a lo largo de todo el proceso investigativo y proteger su identidad como informante clave.

RECOPIACIÓN DE LA EVIDENCIA

En la investigación – acción, las técnicas e instrumentos de recopilación de la información cumplen un papel fundamental, pues ellas según Bisquerra (1996), permiten la "...reconstrucción de la realidad que se va a estudiar durante el proceso investigativo" (p. 261). Por ello, durante el desarrollo de la presente investigación se recurrió a diversas técnicas e instrumentos de indagación cualitativa, entre las que pueden señalarse: la observación participante, los grupos de discusión, el diario de campo y el testimonio focalizado. Cada una de ellas, permitió registrar y organizar actividades, comportamientos, comentarios y reacciones de los actores sociales.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA EVIDENCIA

El proceso de análisis e interpretación de la evidencia se asumió como un proceso innovador, emergente, reflexivo y flexible a lo largo de toda la investigación. Dicho proceso se llevó a cabo a través de varios momentos. Éstos fueron:

Preparación de la Evidencia: En este primer momento se registró y organizó toda la información recopilada a través de las técnicas: observación participante, grupos de discusión y testimonios focalizados.

Lectura Analítica, Codificación, Categorización y Triangulación de la Evidencia: En este momento se realizó una revisión y lectura analítica de la evidencia organizada, a fin de

identificar en ella temas de discusión, percepciones, propuestas de actividades y necesidades sentidas por los actores sociales. Durante la lectura analítica, se empleó la codificación de la información para identificar frases repetidas y reconocer aquellas ideas que tenían relación con el tema de investigación.

En cuanto a la categorización de la información Rodríguez, Gil y García (ob, cit) señalan que la misma consiste en ubicar diferentes unidades de análisis bajo un mismo tópico o concepto teórico. Mientras que González de Flores y Hernández Gil (2011) sostienen que las categorías "...refieren eventos humanos divulgadores de información sobre el quehacer de las personas" (p.33). Por ello, para la categorización de la evidencia se procedió a identificar en la información aquellas palabras claves, enunciados o frases cargadas de pensamientos, ideas y significados de los actores sociales que participaron en la investigación.

Sobre la triangulación de la evidencia Bisquerra (ob.cit) plantea que la misma permite "...analizar información desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí" (p. 264). Dicha triangulación puede ser temporal, espacial y personal, ya que la información puede provenir de distintos sujetos y además pudiese ser recolectada en distintos momentos y lugares específicos. De ahí que, en el presente trabajo se procedió a establecer relaciones entre las opiniones de los docentes coinvestigadores sobre un mismo tema para identificar en ellas las categorías en las que convergen y divergen los actores sociales que participaron en la investigación.

Interpretación de la Evidencia: Este momento consistió en "...asignar significados a la información recopilada..." (González de Flores y Hernández Gil, ob.cit, p.20). Es decir, se procedió a argumentar y explicar el sentido de la evidencia categorizada en la fase anterior para su mejor comprensión.

Disposición y Presentación de la Evidencia: Para La Torre (2003) disponer la información es "...organizarla mediante algún formato espacial" (p.87). Por ello, en este último momento se ordenó toda la evidencia analizada e interpretada a través de cuadros y representaciones gráficas creativas para su presentación.

HALLAZGOS Y CAMBIOS GENERADOS DURANTE LA INVESTIGACIÓN

El proceso de análisis e interpretación de la evidencia recabada durante toda la investigación permitió encontrar diversos hallazgos y generar algunos cambios en los coinvestigadores. Estos fueron:

Durante el Diagnóstico Reflexivo:

Los actores sociales participantes en el estudio reconocieron que diseñan y aplican estrategias didácticas creativas, pero de modo poco “consciente y deliberado”. Esto, debido a la poca claridad que tenían en torno a la relación, función y aplicación de los componentes que conforman la estrategia creativa.

Asimismo, se reveló que los docentes toman en consideración diversos factores y criterios para diseñar y ejecutar estrategias didácticas creativas. Sin embargo, los coinvestigadores expresaron su interés por llevar a cabo un trabajo de investigación que permitiera reflexionar y profundizar sobre dicho asunto por dos razones: (1) La poca información o diversidad de opiniones que tienen los profesores sobre los criterios de diseño y aplicación de las estrategias didácticas creativas crean confusión en su construcción y ejecución; y (2) El diseño y aplicación de las estrategias creativas, en algunos casos, se llevan a cabo para responder más a una moda o novedad y no por el verdadero sentido y significados que tienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

También se develó que los coinvestigadores tienen distintas concepciones acerca de la creatividad. Dicha situación es comprensible, debido a que la creatividad es un concepto polisémico que puede ser entendido y aplicado desde distintos puntos de vistas. No obstante, durante la fase diagnóstica se expresó el deseo de conocer el término creatividad en todas sus dimensiones y la influencia que tienen en el diseño y ejecución de las estrategias didácticas creativas.

Finalmente, durante el diagnóstico se reveló la necesidad de iniciar un trabajo de investigación que les permitiese a los actores sociales indagar, reflexionar, dialogar, compartir experiencia y elegir la vía más adecuada para mejorar su práctica.

Durante la Ejecución del Plan de Acción:

Los docentes expresaron que el diseño y ejecución de las estrategias didácticas creativas requiere del conocimiento y estudio profundo de todas las concepciones de la creatividad, debido a que la misma es una capacidad innata del ser humano que puede ser desarrollada siempre y cuando se efectúe en ambiente propicios y se apliquen las estrategias didácticas pertinentes.

De igual modo, los actores sociales decidieron cambiar la concepción inicial que tenían de las estrategias didácticas creativas, aclarando las confusiones conceptuales y reconociendo los elementos que la componen y la orientan de modo pertinente. También, los coinvestigadores expresaron que el diseño y aplicación de las estrategias creativas no es un acto mecánico y técnico. Por el contrario, es un proceso que necesita de la disertación, deliberación, contextualización, evaluación e innovación permanente.

De la misma manera, durante la ejecución del plan de acción los actores sociales señalaron que las estrategias didácticas creativas tiene un gran significado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por cuanto le permiten al estudiante desarrollar sus habilidades del pensamiento, explotar al máximo su potencial creativo, resolver problemas de forma ingeniosa, construir conocimientos y aprender de modo placentero. Mientras que, el docente tiene la oportunidad evaluar, reflexionar y mejorar continuamente su quehacer pedagógico.

Por último, los coinvestigadores reconocieron el significado que tuvo su participación en la experiencia investigativa al manifestar que: (a) reflexionaron y evaluaron su propia práctica; (b) dialogaron con otros sobre sus experiencias educativas para pensar críticamente sobre las posibles opciones que ayuden a introducir cambios y mejoras progresivas a su realidad; y (c) indagaron, desaprendieron y construyeron conocimientos sobre el diseño, aplicación e impacto de las estrategias creativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

REFLEXIONES FINALES

Las estrategias didácticas siempre han sido un tema de interés para las instituciones educativas, ya que a través de ellas los docentes buscan dar respuestas a los problemas que

se presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, el profesor debe entender que la selección, diseño y ejecución de las estrategias didácticas creativas debe ser el producto del proceso reflexivo, creativo y de indagación que permanentemente haga sobre su acción didáctica para mejorarla.

Dicho de otro modo, las estrategias didácticas creativas son una preocupación temática sobre las cuales los docentes deberán deliberar e investigar, porque no existe una estrategia única que pueda resolver todas las situaciones complejas que emergen en los ambientes de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Beltrán, J. (1998). *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R.(1996). *Métodos de Investigación Educativa: Guía Práctica*. Barcelona: Ceac.
- Bunge, M. (1985). *Epistemología. Curso de actualización*. Barcelona: Ariel.
- Carr, W. (1995). *Una Teoría para la Educación: Hacia una Investigación Educativa Crítica*. Madrid: Morata.
- Carr, W. y Kenmis, S. (1989). *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Martínez. S.A.
- Cerda, H. (2000). *La Creatividad en la Ciencia y en la Educación*. Colombia: Magisterio.
- De la Torre, S. (1991). *Manual de Creatividad: Aplicaciones Educativas*. España: Vicens Vives.
- De la Torre, S. y Barrios, O (1995) *Creatividad Aplicada: Recursos para una formación creativa*. España: Escuela Española.
- Elliott, J. (1990). *La Investigación-Acción en Educación*. Madrid: Morata.

Escalante, G. (1985). *Creatividad*. Mérida: NOGRO.

Ferrater, J. (2004). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel

González, C. (2000). *Creatividad: Visión Pedagógica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

González, G. y Hernández T. (2011). *Interpretación de la Evidencia Cualitativa. Más allá del GLATER*. Venezuela: Gema.

LaTorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.

Manganiello, E. (1983). *Introducción a la Ciencias de la Educación*. Buenos Aires: Librería del Colegio.

Monereo, C. Castello, M; Clariana, M; Palma, M y Pérez, M.(1995). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Muñoz, J. (1994). *El Pensamiento Creativo: Desarrollo del Programa Xénius*. Barcelona: OCTAEDRO.

Murcia, J.(1991). *Investigar para Cambiar: Un Enfoque Sobre Investigación-Acción Participante*. Colombia: Magisterio.

Ontoria y Gómez. (1999) *Potenciar la Capacidad de aprender a Pensar*. Madrid: Narcea.

Pabón, J. (1975). *Diccionario Manual Griego – Español*. Barcelona: Bibliograf.

Pérez, A. y Sacristán, G. (1997). *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata.

Reglamento General de Extensión UPEL (Resolución 622). (1989, Julio 06). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 4603.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Aljibe.

Rosales, P. (1991). *Planificación de la Enseñanza*. Venezuela: ULA.

Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. España: McGrawhill.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2000). *Políticas de Docencia UPEL*. UPEL: Venezuela.