

EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LA CULTURA FÍSICA

LA CREATIVIDAD PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE LA CULTURA FÍSICA

AUTORES: Diana Marianela Bravo Castro¹

Jimmy Manuel Zambrano Acosta²

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: dianabc2014@gmail.com

Fecha de recepción: 30 - 04 - 2020

Fecha de aceptación: 24 - 06 - 2020

RESUMEN

El artículo que se presenta asume como propósito fundamental la proyección pedagógica de la creatividad en la formación profesional de los docentes de Cultura Física. En tal sentido se parte del establecimiento de las pautas conceptuales básicas para su comprensión y, sobre esta base, se modela el proceso en cuestión, para cuya concreción se diseña una metodología prevista a los efectos de llevar a vías de hecho el desarrollo de la creatividad profesional en la formación pedagógica de la Cultura Física.

PALABRAS CLAVE: proyección pedagógica; creatividad en la formación profesional; docentes de Cultura Física.

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL CREATIVITY IN THE PEDAGOGICAL TRAINING OF PHYSICAL CULTURE

ABSTRACT

The article assumes as a fundamental purpose the pedagogical projection of creativity in the professional training of Physical Culture teachers. In this sense, it starts from the establishment of the basic conceptual guidelines for its understanding and, on this basis, the process in question is modeled, for which a planned methodology is designed in order to carry out the development of creativity. professional in the pedagogical training of Physical Culture.

KEYWORDS: pedagogical projection; creativity in vocational training; teachers of Physical Culture.

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación, Estudiante del programa Estudiante del Programa Académico de Maestría en Pedagogía de la Cultura Física. Instituto de Posgrado. Universidad Técnica de Manabí. Ecuador. dianabc2014@gmail.com dbravo6489@utm.edu.ec

² Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular Principal del Instituto de Postgrado de la Universidad Técnica de Manabí. Ecuador. E-mail jzambrano@utm.edu.ec, jimmychatea@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Variadas son las incursiones que en torno al tema de la creatividad y su desarrollo docente se aprecian en el ámbito de las Ciencias la Educación.

Entre estas destacan las consideraciones de López Calich (2005), quien refrenda el criterio de que el proceso de formación de la creatividad puede analizarse a partir de cuatro grupos, que con diversos criterios sobre las maneras en que se manifiesta la creatividad, plantean sus puntos de vista en relación con su formación: un primer núcleo de discusión representado por Mauro Rodríguez Estrada, otro grupo dirigido por Abraham Maslow, un tercer grupo encabezado por Taylor y un cuarto grupo integrado por diferentes investigadores que consideran el desarrollo de la creatividad también desde la Pedagogía.

Rodríguez Estrada distingue tres niveles para valorar el proceso creativo:

1. Elemental o de interés personal, que esté abierto a todas las personas.
2. El nivel medio o de resonancia grupal.
3. El nivel superior o de creación trascendental y universal, que acentúa la dificultad para acceder a este.

A partir del nivel medio o de resonancia grupal, surge un segundo núcleo de discusiones donde aparecen otros investigadores representados por Abraham Masslow, que distinguen solo dos niveles de creatividad:

1. La creatividad primaria, como una inspiración repentina de una idea inacabada o de un proceso que recién se inicia.
2. La secundaria como el desarrollo y la elaboración de una inspiración, del trabajo y la dedicación que lleva a la materialización de un proyecto: “una cosa es tener una gran idea y otra diferente realizarla, lo primero puede ocurrir en un instante; pero lo segundo requiere generalmente de un grado apreciable de tiempo”. (Betancourt. J. 1993)

Por su parte Taylor distingue cinco niveles de creatividad, o formas de manifestación de la conducta creadora, que parte desde considerar la creatividad centrada en el enfoque de factores cognitivos, “como una forma de pensamiento, hasta la búsqueda de posiciones más integradoras donde tengan lugar los factores afectivos, la creatividad expresiva, productiva, inventiva, innovadora y emergente”. (Julián Betancourt 1997).

El cuarto núcleo de discusión defiende el desarrollo de la creatividad -en el ámbito de la Pedagogía- centrado en la Educación, de esta forma se concreta el vínculo entre la creatividad y los valores, de modo tal que favorezca la reflexión ética y axiológica que demanda la creatividad y su praxis.

Edward de Bono, investigador del pensamiento lateral o divergente, se dedica en especial a estudiar el proceso de secuencia y entrenamiento del pensamiento como una manera de asumir conductas creativas, distingue así la

relación en éste de dos tipos de pensamiento, el lineal o convergente y el lateral o divergente, haciendo énfasis en el desarrollo de la creatividad desde el punto de vista de la naturaleza, prerrogativas y relaciones del proceso aludido.

Otros investigadores del tema como Mario Leteller (1999) defienden la interesante idea de que “el concepto de originalidad, obligatorio para cualquier análisis sobre creatividad, debe verse relacionado con el concepto de relevancia como requisito indispensable, pues los resultados creativos no lo son únicamente por su componente de originalidad, también lo son por lo relevante, útil, valioso y pertinente de su impacto”. Producir ideas útiles, beneficiosas, oportunas, que resuelvan problemas, orienten soluciones y eviten males, que sean rentables y de alto impacto social, es más importante que producir ideas originales, incluso, puede que la originalidad sea pequeña con respecto a la relevancia, en dependencia del contexto donde se originen.

Para los efectos del presente artículo es de vital importancia el cuarto núcleo de discusión, relacionado con la creatividad en el proceso docente educativo. No obstante, se considera pertinente aludir el requerimiento de una reflexión en torno al papel del docente en la configuración de situaciones que favorezcan el desarrollo de la creatividad.

DESARROLLO

Se comparten los criterios de la MSC. María Teresa Cardoso (2004) relacionados con la idea de que el docente que trabaja creadoramente no se convierta en un simple consumidor de conocimientos científicos; es preciso que adopte una postura productiva como creador directo del proceso docente, un creador de situaciones docentes concretas que favorezcan el desarrollo de la personalidad en general y, en consecuencia, de la creatividad como rasgo inherente a ella.

Por su parte el Dr. L. García señala que: “(...) un maestro creativo muestra entre otros, los siguientes comportamientos: asimila y utiliza tácticas variadas en el tratamiento del material; prioriza la búsqueda y creación de problemas más que la búsqueda de soluciones; estimula el éxito y no centra su atención en el fracaso (...)”. (García. 1996).

Desde esta perspectiva lo específico de la creatividad docente estriba en la comprensión de la lógica de tareas y actividades, y la orientación procedimental para su solución; cuestión que exige la implicación creativa y en función de la creatividad de otros sujetos, donde es necesario organizar el escenario propicio para la concreción de tan singular propósito.

Otro criterio que permite ilustrar lo apuntado es el del didacta español Miguel Fernández. Al hacer alusión a la creatividad del docente, propone lo que denomina “red semántica de la invariante metodológica de la creatividad”, según la cual existe un conjunto de normas y pasos en lo que se expresa el accionar creativo del maestro (Fernández, 1998).

La Dra.C. Rosario Martínez Verde sostiene que:” (...) un maestro con creatividad pedagógica desplaza la orientación de la creación de materiales, a la búsqueda de aquellos procedimientos, interacciones y condiciones más adecuados para desarrollar la creatividad de sus alumnos”. (Martínez, 2001). De todo este análisis puede concluirse que efectivamente la creatividad puede estimularse a través del proceso docente, siempre que haya conciencia de esa demanda y disponibilidad cognoscitiva y práctica de los recursos didácticos necesarios para lograrlo a través de la clase u otras formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según la autora Albertina Mitjáns, la creatividad en el proceso docente educativo se debe y puede desarrollar a partir de las siguientes exigencias:

- Selección y elaboración de los objetivos del proceso docente educativo por los estudiantes o conjuntamente con ellos.
- Reducción de los contenidos que se impartan en la docencia a un mínimo indispensable.
- Utilización de métodos productivos de enseñanza.
- Organización del proceso docente en función de la creatividad.
- Naturaleza de las tareas docentes y extradocentes, y orientaciones para su realización, con carácter creativo o que exijan de una respuesta creativa.
- Naturaleza de la bibliografía y el material didáctico, y orientaciones para su lectura en función de la creatividad.

Para la estimulación de la creatividad a través de la clase u otra forma organizativa del proceso docente, el alumno desempeñará un rol activo, consciente y orientado hacia el cumplimiento de los objetivos del proceso, todo ello en interacción con otros alumnos. En estas condiciones el docente debe estar en capacidad de propiciar la innovación dentro de las actividades y tareas de organización didáctica y proyección formativa de la creatividad y el desarrollo del acto creativo.

En este ámbito resultan pertinentes, a los efectos del desarrollo de la creatividad en los docentes, los criterios de Echevarria y Morffi (2004), sobre la necesidad de que: “el docente reconozca el carácter transformador de su labor, a partir de desarrollar en los alumnos aquellos atributos más característicos de la creatividad, tales como la originalidad, flexibilidad, elaboración, inventiva, curiosidad, sensibilidad e independencia”.

La actividad pedagógica está dirigida a la transformación paulatina de la personalidad del educando. En este sentido es un proceso eminentemente creador. Lo específico de la creatividad en el ámbito docente educativo radica en la comprensión de las tareas y de los procedimientos de su solución, logrando la creatividad en los estudiantes y el establecimiento de ambientes que la propicien.

La configuración de una atmósfera creativa en condiciones docentes exige poner a los estudiantes en situación de encontrar nuevas combinaciones y respuestas originales, partiendo de informaciones ya conocidas. Este propósito no se logra de manera improvisada, para su estimulación y desarrollo han de interactuar muchos factores de índole diversa; por lo tanto, demanda un pensamiento flexible, dinámico, lateral, divergente, audaz e independiente; y este tipo de pensamiento no se desarrolla espontáneamente o a libre albedrío.

Desde esta óptica y orientado el análisis hacia los rigores y requerimientos de lo profesional, se coincide con los autores que reconocen la creatividad profesional como la potencialidad, capacidad, facultad o proceso afectivo-cognitivo del ser humano, que se expresa a través del descubrimiento, la formulación y la solución apropiada de problemas profesionales, partiendo de informaciones previas, hallazgos e innovaciones; incorporadas en su conjunto al perfeccionamiento cotidiano de la labor que se desempeña.

Estos elementos imbricados en el proceso docente educativo implican lo siguiente:

- Los objetivos específicos de la educación, el nivel y el grado de los estudiantes
- Las condiciones concretas del contexto donde desarrolla su labor profesional
- Las particularidades de la especialidad y los alumnos a los que se enfrenta.

Desde esa perspectiva, la creatividad profesional de un docente incluye la técnica en la especialidad, el contexto y el perfil de su objeto de trabajo y lo cultural; y se expresa cuando el docente logra potenciar en los estudiantes la capacidad de solucionar problemas profesionales descubiertos y afrontados en el desarrollo de su actividad práctica.

La creatividad profesional del docente se manifiesta cuando encuentra nuevos procedimientos, genera ambientes creativos, que propicien que el alumno cree algo individual o colectivamente; y desarrolle nuevas ideas teórico-prácticas. Esta cualidad no es lo excepcional, debe ser lo cotidiano en el contexto pedagógico y constituye una expresión de profesionalidad en el área específica de desempeño donde se practique.

Es un garante para el mejoramiento del rendimiento de los alumnos desde las condiciones del aula. No hay creatividad docente sin expresión profesional, sin trabajador competente, sin servicio de calidad. El docente creador se replantea lo que hace diariamente, lo modifica constantemente, hasta el perfeccionamiento de su resultado final.

El docente creador mantiene una actitud crítica durante todo el proceso educativo, realiza su labor con los medios que tiene a su alcance y con nuevas formas de expresión. No se puede confundir la creatividad profesional con la improvisación, la creatividad profesional no puede ser improvisada de un día para otro, ya que en su estimulación y desarrollo interactúan muchos factores y se requiere de una orientación personalológica de su contenido.

El desarrollo de la creatividad en el contexto educacional tiene en su base un sistema de condiciones psicopedagógicas que pueden sintetizarse en los postulados siguientes:

1. Creación de una disposición positiva para el aprendizaje.
2. Fundamentación y profesionalización del contenido.
3. Integración sistemática de los componentes académico, laboral e investigativo.
4. Problematicación de la enseñanza.
5. Autorreflexión y autovaloración sistemática de los estudiantes.
6. Adecuada orientación, ejecución y control de las acciones de aprendizaje.
7. Posición activa y transformadora del alumno.
8. Adecuada comunicación pedagógica.
9. Creación de un clima psicológico positivo que propicie el intercambio y el debate.
10. El profesor como director y facilitador del aprendizaje de los alumnos.

Como puede apreciarse son numerosos los retos que impone el desarrollo de la creatividad en el proceso docente educativo, afrontar su proyección con la coherencia que amerita implica un dominio exhaustivo del perfil de desempeño del personal docente y el conocimiento profundo de las necesidades, motivaciones, expectativas y realidades gnoseológicas del universo estudiantil y la realidad sociocultural integral, centro y objeto fundamental de la actividad docente.

Modelo para el desarrollo de la creatividad profesional en la formación pedagógica de la Cultura Física.

El Modelo se fundamenta en las concepciones más avanzadas sobre la Creatividad y su desarrollo, especialmente las relacionadas con la manifestación de esta cualidad en el ámbito de la docencia. La finalidad del Modelo estriba en servir de representación simbólica de un fenómeno que en la práctica puede presentarse de la forma en que se concibe. Por tal motivo se proyecta como fundamento de la metodología a presentar.

El Modelo que se propone se estructura a partir de la triangulación de tres dimensiones fundamentales:

- Perspectiva didáctica: Diseño, orientación y control de problemas profesionales que exigen soluciones creativas.
- Perspectiva psicológica: Configuración del sentido personal de la creatividad para el profesional de la Cultura Física.
- Perspectiva sociológica: Contextualización de la actividad profesional del Docente de la Cultura Física y sus responsabilidades socio profesionales.

Cada dimensión encierra un perfil de exigencias para la dirección del trabajo docente en la especialidad. Esas exigencias determinan el carácter de los dos tipos de acciones a través de las cuales se dirige pedagógicamente la formación de Docente de la Cultura Física: Sensibilización y Capacitación.

- La sensibilización: se aplica para crear una disposición positiva en el escenario de los actores, en virtud de un óptimo despliegue de sus potencialidades creativas.
- La capacitación: se aplica a los profesores e instructores de Cultura Física y comprende las acciones para la concepción, planificación, regulación y control de los problemas profesionales que favorecen la creatividad del alumno.

Metodología para el desarrollo de la creatividad profesional en la formación pedagógica de la Cultura Física.

A partir de la representación simbólica y los criterios lógicos y organizacionales esgrimidos, se procede a la presentación de la Metodología para el desarrollo de la Creatividad en el área docente de Cultura Física

Objetivo general:

- Dotar a los docentes de la especialidad de Cultura Física de las concepciones precisas y las herramientas pedagógicas necesarias para el desarrollo de la creatividad en cada una de sus áreas de desempeño, a fin de revertir esta preparación en la creación de ambientes y situaciones creativas en sus respectivas asignaturas, y en la dirección de la práctica profesional de sus estudiantes.

Objetivos específicos:

1. Sensibilizar a los docentes y estudiantes de Cultura Física con la necesidad de desplegar al máximo sus potencialidades creativas en sus respectivas áreas de desempeño.
2. Capacitar a los docentes de Cultura Física en torno a las concepciones y herramientas pedagógicas para el desarrollo de la creatividad en sus áreas de desempeño, de modo que les permita diseñar problemas docentes y profesionales, y crear, en función de ellos, situaciones que exijan desempeños creativos.

Fundamentación psicodidáctica de la metodología que se propone:

La metodología se fundamenta teóricamente en los presupuestos de la enseñanza desarrolladora, a partir de la cual se recomienda que el proceso formativo deba cumplir funciones instructiva, educativa y desarrolladora.

La función instructiva tiene que ver con las posibilidades que ofrece el proceso para que los estudiantes se apropien de conocimientos, destrezas, habilidades y capacidades intelectuales necesarios para un quehacer profesional determinado, pero más aún para aprender a aprender.

En este sentido se precisa el desarrollo de los siguientes elementos:

Conocimientos: relativos a la problemática del ejercicio profesional, a las especificidades propias de su contenido, y a las relaciones de éste con otros perfiles profesionales. Además, se precisa de un manejo adecuado de información y de un dominio metodológico coherente, a los efectos del perfeccionamiento de la labor que se desempeña.

Habilidades: orientadas a un adecuado planteamiento de los problemas específicos de la profesión y el contexto; al análisis de los elementos, relaciones y criterios acerca de situaciones problemáticas inherentes al ejercicio profesional, y a proponer soluciones o alternativas de solución a los problemas de la profesión. En este sentido es importante abordar el proceso de toma de decisiones, desde la perspectiva de definir aquellas decisiones más factibles en su integralidad, con la disposición -moral, cognoscitiva y comportamental- de asumir las responsabilidades del contenido, las implicaciones y los resultados que tales decisiones implican en la práctica profesional.

Destrezas: para la dirección de los procesos de socialización educativa referidos a la profesión, para una coherente proyección de métodos activos de enseñanza y el establecimiento de formas organizacionales tendientes al uso de dinámicas grupales y técnicas de participación. También es preciso contemplar en tal sentido la actualización sistemática en torno a la utilización formativa de las tecnologías de la Información y la Comunicación; y un despliegue exitoso de instrumentos y recursos procedimentales y materiales, en función del perfeccionamiento integral del área de proyección y praxis.

Capacidades intelectuales: para percibir y distinguir fenómenos y problemas en los diversos campos de la actividad humana, ubicar adecuadamente un problema o fenómeno en su contexto propio y estar en capacidad de relacionarlo con otros fenómenos y problemas. Se requiere, además, generar hipótesis, plantear alternativas de solución a los problemas que se presentan, desarrollar y juzgar la coherencia de una conducta, de una obra, de soluciones propuestas, de explicaciones, juicios, valoraciones, etc.

Estas exigencias deben cumplirse con la implicación del personal docente, directivos y educandos; no obstante, somos del criterio que es menester prestar especial atención a los procesos metacognitivos propendidos a la autoevaluación de las posibilidades intelectuales, y a reflexionar en torno a las regularidades de los procesos profesionales de cognición y del modelo de procesamiento de información que se emplea.

La función educativa tiene que ver con el desarrollo de valores, actitudes y el crecimiento de la personalidad de los estudiantes.

Desarrollo de actitudes y valores: apreciación de las manifestaciones sociales, culturales, históricas, económicas, científicas, artísticas y deportivas, entre otras, presentes en los diferentes escenarios de proyección, de lo local a lo universal y viceversa. Es atinado favorecer el cuidado del medio ambiente,

actitudes positivas en cuanto a los procesos de transformación de la sociedad, e internalización de valores tales como: la profesionalidad, la colaboración, la crítica, la autonomía, la comunicación, el compromiso profesional y la responsabilidad, entre otros.

Participación crítica en la transformación de la sociedad: conocimiento de la problemática política, económica y sociocultural del país y del mundo; conciencia del papel del hombre en la sociedad y en la historia, compromiso con el proceso de construcción de una sociedad más justa y humana; participación social activa en las múltiples variantes socioculturales de transformación experimentadas en su contexto y área de desempeño.

FASES DE LA METODOLOGÍA PROPUESTA

I. ACERCAMIENTO:

Mediante esta fase se logra el establecimiento de relaciones entre todos los implicados en una situación creativa. Constituye la primera fase a ser desarrollada y tiene como finalidad lograr el conocimiento mutuo, el respeto, la confianza de todos los participantes, así como facilitar el compromiso individual y grupal para su realización. Un aspecto esencial de esta fase es sensibilizar al auditorio acerca de la necesidad de desarrollar la creatividad en su accionar y participar conscientemente en el éxito que ello acarrea.

Al iniciar esta fase es imprescindible el uso de técnicas de presentación, como un primer paso para lograr los fines propuestos. En esta fase de acercamiento juega un papel esencial la comunicación que se establece entre los colegas y entre el educador y sus educandos. Por ejemplo, cuando se inicia una actividad educativa determinada, ha de contarse con la posibilidad de que los participantes se conozcan, intercambien expectativas y concilien y analicen objetivos, de esta forma se desarrollará la fase de acercamiento, como inicio de la aplicación de una metodología orientada al desarrollo de la creatividad en el ámbito educativo.

El momento de inicio de la metodología, la llamada fase de acercamiento, se caracteriza por ser un proceso eminentemente comunicativo, de establecimiento de relaciones entre los participantes; sin embargo, el proceso comunicativo, dialógico entre las participantes no concluye aquí, sino que se extiende durante todo el proceso de desarrollo de la metodología: la comunicación entre todos los implicados tiene una importancia trascendental para el éxito en la aplicación de esta propuesta.

Ahora bien, ¿que entender por comunicación?

Podemos distinguir dos posiciones contradictorias en cuanto a qué es la comunicación. Es evidente que solo estableciendo una comunicación democrática entre los participantes resulta posible desarrollar la creatividad. Cada vez más, tanto los estudiosos del tema en América Latina, como los movimientos sociales educativos y políticos de la región están rechazando el modelo tradicional de comunicación autoritaria y conformando una nueva

concepción de comunicación que responda a nuestras necesidades e intereses, más participativa y democrática.

| | |
|--------------------------|--------------------------|
| Comunicación dominadora | Comunicación dominadora |
| Comunicación democrática | Comunicación democrática |
| Monólogo | Diálogo |
| Poder | Comunidad |
| Vertical | Horizontal |
| Unidireccional | Multidireccional |
| Monopolización | Participación |
| Concentrada en minorías | Al servicio de mayorías |

Al respecto nos dice Mario Kaplún (2006): “La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos (aunque sea a distancia y a través de medios artificiales). Es a través de un proceso de intercambio como los seres humanos establecen relaciones entre sí y pasan de la existencia individual aislada a la existencia social comunitaria”

Este proceso de intercambio e influencia mutua que es la comunicación cumple tres funciones:

- Función informativa, donde se intercambia información de todo tipo (no solo ideas, conocimientos, sino sentimientos, actitudes, valores)
- Función regulativa, en que los participantes se regulan e influyen mutuamente.
- Función afectiva, que tiene que ver con el conocimiento y comprensión mutua entre los interlocutores.

Claves para un nivel óptimo de comunicación:

- Debe existir un diálogo real, utilizando adecuadamente la comunicación verbal, a través de palabras y argumentos, así como la comunicación no-verbal, a través de gestos, ademanes, expresiones faciales que concuerden con las palabras dichas.
- Se debe desarrollar la habilidad de argumentar, explicando sus opiniones mediante los canales verbal y no-verbal.
- Para que realmente exista un diálogo, deben tener la posibilidad de argumentar y de ser escuchados y escuchar. Una de las habilidades más importantes en la comunicación es saber escuchar.
- Es imprescindible que exista comprensión, que cada uno sea capaz de entender y aceptar al otro, esa es la habilidad de la empatía, ser capaces de ponernos en el lugar del otro, de comprender racional y afectivamente sus puntos de vista, estados de ánimo, sentimientos, emociones y actitudes.

II. IDENTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE PROBLEMAS:

La identificación de problemas se puede iniciar a partir de ideas. Considerando que la idea siempre es un reflejo de la realidad, constituye el primer acercamiento a los fenómenos, eventos y ambientes a ser analizados.

Las experiencias individuales, conversaciones, observaciones de hechos, informes escritos, programas de radio y televisión, resultados de investigaciones, conferencias, orientaciones gubernamentales en sus distintos niveles, etc., pueden ser generadoras de ideas.

Usualmente las ideas son vagas y deben traducirse en problemas más concretos, en problemas para cuya solución se requiere una estrategia educativa, que es lo que nos ocupa. Se debe tener en cuenta que también pueden surgir problemas cuya solución va por otras vías y por lo tanto no requieren de una estrategia educativa.

Es oportuno significar que para el docente no siempre el PROBLEMA está dado o identificado. Puede ser que las estructuras o dispositivos políticos o administrativos indiquen de manera expresa una Idea o Tema a debatir que provoque un proceso de identificación de problemas, a nivel central, institucional y departamental, que ya planteen un problema a resolver y que para ello se requiera de una Estrategia Educativa que permita el comprometimiento y formación de los docentes y educandos y su contribución a la solución del problema.

No siempre esto ocurre así, las vivencias y ocurrencias en un contexto determinado hacen saltar a la vista problemas, que requieran de un abordaje y solución contextual para lo cual la iniciativa y creatividad son imprescindibles.

¿Qué entender por PROBLEMA?

El problema apunta a una discrepancia entre el estado actual y el estado deseado o esperado. Se tiene un problema cuando se siente que lo que está sucediendo ahora no es tan bueno como se esperaba y porque se percibe que existe una forma de pasar de la situación presente al objetivo que se quiere.

Para el abordaje de un problema, primero hay que comunicar el dilema a otras personas y socializar las ideas que se tengan en torno al mismo, de forma que de conjunto se vayan precisando causas, consecuencias, alternativas de solución o de prevención, de forma tal que se vaya cerrando la brecha existente entre el “estado actual” (lo que es) y el “objetivo” (lo que se desea).

En esta fase de la Metodología se adopta como concepto de problema, lo que se expresa a continuación:

Situación que se produce cuando un estado de cosas reales difiere del estado de cosas que se desea e implica una contradicción entre lo que debía ser y lo que es.

A fin de manejar el problema correctamente, éste debe ser explicado con suficiente detalle para entender los factores que son responsables del mismo en sus distintas manifestaciones. La solución del problema radica en encontrar

qué acciones deben proponerse para que los obstáculos sean vencidos y se logre transformar el estado actual en el estado deseado, a través de estrategias concretas establecidas al respecto.

Identificar y Analizar el PROBLEMA

Usualmente, mediante técnicas participativas se lista un conjunto de problemas atinentes a un tema o a una idea, también por técnicas de ponderación, estos problemas se jerarquizan y, finalmente, se discriminan aquellos que el grupo considere que tienen mayor peso y significación. Son estos problemas los que hay que analizar para lograr una mejor identificación.

Pasos metodológicos para identificar y analizar problemas presupone lo siguiente:

- Limitar su alcance. Su magnitud y características
- Contextualizarlo
- Decidir las dimensiones a ser exploradas
- Determinar causas y consecuencias
- Plantear alternativas de solución
- Valorar alternativas de solución y
- Tomar Decisiones sobre la o las alternativas que resulten factibles y viables.

Técnicas que pueden utilizarse para la Identificación de Problemas:

“El grupo nominal”. Se trata de una reunión de alrededor de diez personas en las que se combina la reflexión individual y la interacción grupal. Los participantes pueden ser personas con conocimiento del problema o situación a tratar, o también interesados en el tema, usuarios de un programa, afectados por un problema, etc.

Es conveniente cierta homogeneidad entre los participantes, pues la confrontación de puntos de vista muy opuestos puede hacer imposible llegar a un consenso. (En estos casos se harán tantos grupos nominales como sectores de opinión radicalmente diferentes se detecten).

El orientador o facilitador del grupo ha de plantear una pregunta a la que los participantes deberán responder, escribiendo en un papel tantas ideas como a cada persona se le ocurran. La pregunta debe ser clara y no debe encerrar ambigüedades o dobles sentidos.

De forma resumida, los pasos del grupo nominal son:

1. Exposición de la pregunta
2. Reflexión y registro individual de ideas
3. Exposición de las ideas
4. Debate sobre las ideas expuestas

5. Votación de las ideas principales

“Tormenta de cerebros” (Brainstorming) o “Lluvia de Ideas”

Al igual que en el Grupo Nominal, la Lluvia de Ideas basa su estrategia en una primera generación de ideas sin que medie el debate o la discusión grupal, pero en esta ocasión la dinámica es mucho más sencilla. El facilitador u orientador expone una pregunta, o un concepto, o un Tema y a continuación pide a los participantes que enuncien en voz alta todas las ideas que se les ocurran sobre el mismo. Estas se van anotando en la pizarra a la vista de todos.

Aunque no medie el debate, la interacción grupal está presente en la dinámica, pues cada nuevo enunciado abre posibilidades en la generación de ideas por parte del grupo. La principal meta de esta técnica aplicada al análisis de problemas, es la expresión libre de sentimientos y actitudes ante su problema, por eso es decisivo que el docente de la Cultura Física del grupo cree un ambiente lo más libre y espontáneo posible. Los resultados de la sesión se analizan en una reunión posterior si así procede.

En la “Lluvia de Ideas”, es importante seguir los siguientes consejos:

1. Relájese y deje que las ideas lleguen a Ud.
2. No evalúe las ideas.
3. Esté atento y perfeccione las ideas de los otros.
4. Trate de producir la mayor cantidad de ideas.

Se sugiere que en esta fase de Identificación y análisis de problemas se utilice una mezcla de ambas técnicas, tal y como se describe a continuación:

- Comenzar a identificar problemas, mediante una “Lluvia de Ideas” con relación a un Tema, problema o pregunta.
- Registrar en la pizarra todo lo que sugieran los participantes.
- Jerarquizar las ideas expuestas, de manera semejante a como se realiza en el “Grupo Nominal”.
- Enumerar todas las ideas o problemas que quedan en el pizarrón.
- Solicitar a los participantes que elijan los 5 problemas que consideren de mayor importancia.
- El orientador solicita esta información a cada quien y anota con plectras los resultados de la votación de los problemas.
- El orientador hace una ponderación de cuáles son los problemas que a juicio de los participantes resultan de mayor importancia.
- Se organizan 5 grupos y cada uno tendrá a su cargo el análisis de un problema entre los 5 que resultaron con mayor votación.

- Cada problema se analizará según está orientado en los Pasos metodológicos recomendados para identificar y analizar problemas.

III. PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN

La planificación constituye un momento importante del proceso educativo en general y de la metodología en particular dado que se trata de un proceso dirigido, intencional, que es necesario prever y organizar, no dejarlo en algún momento a la espontaneidad o concebirlo en poco tiempo durante la marcha del proceso.

Planificar a los efectos de esta Metodología no significa establecer aspectos acabados y rígidos, sino un proyecto flexible que contemple los aspectos esenciales, pero sujeto a modificaciones, tanto por el educador, como por las sugerencias y propuestas concretas que pueden aportar los educandos en el transcurso de su ejecución.

En esta etapa de trabajo se conciben, proyectan y elaboran los objetivos, contenidos, métodos, tareas, medios, así como la forma en que se llevará a efecto el control y la evaluación. Una vez planificadas de manera flexible y abierta todas las acciones educativas, se procede a su ejecución; es en esta fase donde el educador debe poner a prueba sus conocimientos, habilidades y creatividad para desarrollar de la mejor manera posible lo planificado, teniendo en cuenta las condiciones reales que se dan en la misma, los intereses y necesidades de los participantes, entre otros aspectos.

Los objetivos. Los objetivos constituyen los fines o resultados previamente concebidos, como proyecto abierto o flexible, que guían la actividad de educadores y educandos para alcanzar las transformaciones necesarias en estos últimos.

Ellos juegan una función de orientación dentro del desarrollo de situaciones creativas en particular, y de la creatividad en general, lo que equivale a decir que influyen en la determinación de los contenidos, métodos, medios, formas, tareas y modos de evaluación del conjunto de acciones que componen la propuesta educativa, cumpliendo las funciones específicas siguientes:

1. Influyen en el comportamiento de las restantes categorías del proceso: contenidos, tareas, métodos, formas, medios, control y evaluación.
2. Orientan la actividad de los educadores y educandos, pues al especificar el fin a lograr, guían la estructuración del proceso para alcanzarlos.
3. Constituyen un criterio de valoración de la efectividad o calidad del proceso pues permiten, en unión de otras determinaciones procedentes de la práctica, evaluar las acciones logradas.

Para alcanzar una formulación correcta de los objetivos, estos deben ser comprensibles, es decir que exista claridad en su redacción, que se comprenda claramente lo que se espera lograr. A partir de la identificación de los objetivos generales a alcanzar en la estrategia educativa y mediante un proceso de

descomposición se van estableciendo los objetivos específicos de cada tema y de las actividades a desarrollar.

El contenido. En la etapa de planificación resulta imprescindible trabajar en la selección y estructuración del contenido que se pretende que los participantes asimilen en la etapa de ejecución de la Metodología. El contenido responde a la pregunta ¿Qué pretendemos formar o desarrollar?

Se refiere al conjunto de conocimientos, métodos, procedimientos, así como las operaciones generales del pensamiento, valores, actitudes, etc., que van a conformar importantes formaciones psicológicas en el educando. Cuando hablamos de contenido nos referimos no sólo a conocimientos sino también a actitudes, valores, habilidades necesarias para la solución de un problema.

La selección del contenido debe responder al objetivo previamente determinado. Al seleccionar el contenido no podemos asumir una posición rígida, debemos trabajarlo de manera flexible, considerando la conveniencia de que los educandos y/o participantes puedan expresar sus inquietudes, preocupaciones, y expresen sus intereses en relación a la inclusión de nuevos contenidos en un determinado programa o actividad educativa.

Debe prestársele especial atención a la forma de organizar y estructurar ese contenido, de manera que posibilite la identificación de los temas o núcleos temáticos más generales, esenciales del mismo y sus relaciones, lo que favorece su comprensión. Se trata de estructurar los contenidos de modo que los temas abordados guarden relaciones entre sí y se desarrollen de forma lógica, no como aspectos fragmentados e inconexos, sino interconectados.

Existen distintas variantes de organizar los contenidos, pero lo fundamental radica en estructurarlos de manera que los acerque a una comprensión más real y científica del objeto de estudio y sus manifestaciones en la práctica social. Es conveniente partir del nivel más general para llegar a los casos particulares.

La selección, organización y tratamiento de los contenidos en la fase de ejecución, deben conducir a que el sujeto al trabajar con el objeto de conocimiento realice valoraciones, asuma posiciones y toma de decisiones que le permitan una realización exitosa de la actividad encomendada, según está previsto en los objetivos.

La Tarea. La tarea es el objetivo que se propone al estudiante en condiciones dadas, lo que significa que el estudiante ejecutará la acción que se ha declarado en dicho objetivo.

“En condiciones dadas” se refiere, a cómo la harán, qué métodos y medios se utilizarán, mediante qué forma de enseñanza.

Se puede presentar la misma tarea en varias formas, cambiando los datos y en situaciones distintas, para trabajar con cualquier técnica que se considere oportuna.

Formas de organización de la actividad educativa

Constituyen la manera en que se organizará la actividad educativa, la forma en que participarán tanto, el docente o quien dirija la actividad, como los estudiantes, determina el protagonismo de uno u otro durante el proceso de enseñanza-aprendizaje ya sea en el aula o en cualquier actividad educativa que se realice.

Entre las formas de organización de la actividad educativa se encuentran.

Conferencia: En esta forma de organizar la actividad educativa predomina la exposición del profesor o especialista encargado de orientar la actividad por lo que la intervención de los participantes está limitada al método que utiliza el expositor (expositivo, elaboración conjunta, problémico).

Seminario: Se caracteriza por el protagonismo de los participantes a partir de una preparación previa en el tema objeto de estudio ya sea de forma individual o en equipos. La intervención de los participantes puede tener diferentes maneras: exposición de ideas a defender, elaboración de interrogantes, responder guías de preguntas, también se hace un análisis colectivo de las propuestas que se ofrecen.

Taller: Constituye una actividad muy dinámica, generalmente con una duración mayor de los dos turnos de clases tradicionales porque el objeto de análisis requiere de más tiempo para su desarrollo. Se caracteriza por el protagonismo de los participantes en interacción con el profesor o educador quien debe corregir, si fuera necesario, el desempeño de los participantes durante el intercambio y debate de criterios.

Charla: Es una forma utilizada fundamentalmente para ofrecer orientación a los participantes. Se distingue de la conferencia porque trata aspectos puntuales, muchas veces solicitados de manera particular. En ella predomina la exposición del ponente, aunque existe la variante de charlas-debate, donde se abre un espacio al final para la discusión con los participantes.

Clase Práctica o Teórico-Práctica: El docente o persona que dirige la actividad educativa ocupa una parte del tiempo en explicar los contenidos de un tema y seguidamente orienta la ejecución de una tarea o actividad donde se aplican dichos contenidos con la utilización de determinados métodos o técnicas participativas.

Las características más generales de los métodos participativos son las siguientes:

- Permiten el establecimiento de un estrecho vínculo entre los conocimientos teóricos y su aplicación práctica. La asimilación de conocimientos no se concibe como el único objetivo de la enseñanza, sino también como un recurso para la solución de problemas, tareas o situaciones profesionales o vinculadas con la profesión, en condiciones reales o modeladas. Al emplear los métodos participativos, es frecuente

que se parta de las propias experiencias de los participantes, para abordar la teoría e ir de ésta a la práctica, logrando así conocimientos significativos.

- Los mismos no pretenden la aceptación acrítica de la palabra del maestro, sino que estimulan la búsqueda de la verdad a través del trabajo conjunto de indagación y reflexión, aproximando la enseñanza a la investigación científica, a la actividad productiva y social, brindando una mayor solidez a los conocimientos adquiridos.
- La índole de las tareas a acometer, así como las condiciones en las que éstas se desarrollan, estimulan una mayor actividad cognoscitiva en los estudiantes, así como el desarrollo del espíritu investigativo, la independencia cognoscitiva, la creatividad y la capacidad de autoaprendizaje.
- Las oportunidades que brindan estos métodos para la verbalización, contribuyen al análisis más detallado de los problemas y su instrumentación, promoviendo la capacidad reflexiva de los participantes.
- En la interacción que se propicia, se socializa el conocimiento individual, enriqueciéndolo y potenciándolo en el conocimiento colectivo, que aparece como producto de la actividad grupal.
- Contribuyen a romper con modelos paternalistas de educación, a desmitificar la figura del docente; permiten que los estudiantes desempeñen el rol de sujetos de su propia formación, estimulando la asunción de posturas críticas, personales y comprometidas ante el conocimiento.
- Promueven el desarrollo de actitudes favorables hacia el conocimiento y la profesión; tienen un importante papel motivador en el aprendizaje.
- Ayudan a la constitución del grupo, al establecimiento de relaciones interpersonales y a un mayor conocimiento mutuo. Estimulan la cooperación entre los participantes y el desarrollo de habilidades de trabajo en grupo, tales como la receptividad a los criterios de otros y la defensa de los propios, el desempeño de diversos roles como los de jefe, subordinado, u otro.

Existe una gran diversidad de métodos y técnicas participativas, así como múltiples variantes de los existentes, que permiten su empleo en diferentes niveles de enseñanza y materias de estudio; los mismos pueden aplicarse tanto en grupos pequeños como numerosos, en actividades centradas en uno sólo de estos métodos o en una combinación de varios de ellos que se complementan.

A pesar de esta gran flexibilidad, su utilización precisa del cumplimiento de determinados requisitos, que se analizan a continuación:

- Las visibles ventajas del uso de estos métodos en la enseñanza han creado en algunos educadores la ilusión de que se trata de instrumentos "todopoderosos" que, por sí mismos, garantizan el éxito del proceso docente. Es bueno insistir en lo injustificado de esta idea, ya que se trata únicamente de medios, cuya utilización será efectiva sólo si se ajusta a los objetivos planteados, a los contenidos a abordar, a las características del grupo de alumnos, y en dependencia de la habilidad del docente para aplicarlos y de las condiciones específicas de su utilización.
- Los métodos y técnicas participativos no son "recetas" que puedan aplicarse mecánicamente en diferentes condiciones y circunstancias. Su utilización exige del docente un trabajo de reflexión, imaginación y creatividad para seleccionarlos, modificarlos o incluso crear sus propias técnicas si así se requiere.
- La correcta selección y utilización de los métodos y técnicas participativas demanda su sustentación en una concepción teórica y metodológica de la educación que propicie el cambio en los roles tradicionales de profesor y alumno, y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como se vio antes. El profesor deviene en coordinador del grupo de trabajo y ejerce una función reguladora y estimuladora del aprendizaje grupal.
- Además del dominio de su materia, que se someterá a prueba por la participación activa de los estudiantes en el proceso docente, se precisa del maestro que conozca las características específicas, ventajas y limitaciones de los métodos a utilizar. Este conocimiento es mucho más rico cuando el educador ha experimentado personalmente con el método, en calidad de participante o dirigiendo su aplicación.
- Un análisis detallado de los procedimientos a seguir antes de aplicar el método seleccionado ayudará al profesor a prepararse adecuadamente para enfrentar cualquier dificultad que pudiera surgir durante la clase.
- El empleo exitoso de los métodos y técnicas participativas requiere que profesor y estudiantes conozcan y observen durante el trabajo las reglas de trabajo en grupo. Estas normas son de sencilla explicación y comprensión, aunque su observancia puede debilitarse a lo largo de la actividad, por no constituir todavía para los presentes un hábito de trabajo. En tal sentido no basta con darlas a conocer en el momento inicial, durante el encuadre de la tarea, sino que se hace necesario también controlar su cumplimiento a lo largo del proceso docente. Con este fin, pueden escribirse en el pizarrón o en pancartas para que estén todo el tiempo presentes.

Las reglas de trabajo en grupo son las siguientes:

- Creación de una atmósfera distendida, de un clima agradable de trabajo, que propicie la libre expresión y el intercambio de opiniones, criterios y experiencias de todos los participantes.
- El objetivo de trabajo es conocido, comprendido y aceptado por todos los miembros. La distribución de tareas y de contenidos es clara y tiene la aceptación de todos.
- Todas las aportaciones son acogidas con respeto, es preciso que cada participante aprenda a escuchar a los demás, que no interrumpa al interlocutor. Las opiniones son discutidas sin preferir ni descartar ninguna. Las discusiones versan sobre determinadas cuestiones y no sobre personas.
- Preguntar cada vez que se estime necesario, no temer a formular preguntas.
- Las decisiones se adoptan comunitariamente, por consenso.

En la fase organizativa de la mayoría de los métodos participativos, el trabajo supone la asignación de determinados roles, que posibilitan un mejor funcionamiento del grupo en el cumplimiento de las tareas asignadas: se deben seleccionar cuatro miembros que actúen como: facilitador, registrador, jefe de grupo y observador. Es importante que estos roles sean desempeñados por los estudiantes, por lo que implica para su desarrollo. No obstante, el profesor puede asumir alguno si lo considera pertinente.

Cuando los miembros del grupo saben cómo se ejecutan estos roles y se conocen entre sí, la propuesta se realiza por los propios estudiantes.

A continuación se caracterizan estos roles:

EL FACILITADOR. Es la persona que actúa como moderador en la reunión del grupo; colabora con el jefe de grupo para que la actividad transcurra normalmente; debe ir ajustando los requerimientos que van surgiendo en cada momento, no permitirá que un participante se adueñe de la situación por mucho tiempo, deberá asegurar un flujo abierto y balanceado de comunicación, protegiendo las ideas que surjan del ataque de otros participantes. Por otra parte debe mantenerse neutral, por lo que no evaluará ideas, ni aportará las suyas, a menos que el grupo lo autorice a ello.

EL REGISTRADOR. Es la persona que recoge por escrito en pancartas o pizarrón, las ideas principales de los participantes, constituyendo lo que se denomina la "memoria del grupo". Mantiene una posición neutral y tampoco realiza evaluaciones, debe tener facilidad para resumir lo esencial de cada planteamiento y una escritura legible a partir de su comprensión de lo tratado.

"La memoria del grupo" es de gran utilidad por las siguientes razones:

- Es un registro instantáneo de las ideas y conclusiones del grupo.
- Recuerda las ideas a los participantes para que no tengan que apelar a la memoria.
- Evita repeticiones.

- Las ideas de una persona se transfieren a todo el grupo.
- Facilita la actualización de los que lleguen tarde.
- La información se mantiene "visible" durante el tiempo que se requiera de ella.

EL JEFE DE GRUPO. Dirige la reunión, debe valerse del facilitador y permitirle que se desarrolle en sus funciones, aunque debe controlar que éste no pase a otro asunto hasta que no haya quedado agotado el anterior. No debe presionar a los participantes con su poder. Debe saber escuchar y propiciar la participación y aportes de los demás. Controlará que el registrador concrete adecuadamente en la "memoria" las conclusiones a las que se vaya arribando.

EL OBSERVADOR. Puede seleccionarse uno o varios observadores, en dependencia del método que se utilice y la complejidad de la tarea.

El observador juega un importante rol dentro del grupo, constituyendo una vía fundamental para la valoración y retroalimentación de la actividad.

Debe estar atento al cumplimiento de los aspectos centrales de la actividad, para lo cual contará previamente con una guía de observación que generalmente es elaborada y orientada por el profesor.

En la guía de observación se incluirán aspectos relativos tanto al contenido específico como al funcionamiento del grupo (cumplimiento de las reglas del grupo, desempeño de roles, grado de interacción, asunción de tareas, etc.).

Al concluir la actividad, el observador informará al grupo acerca de su labor y su valoración sobre lo observado, lo cual se completará con el criterio del resto de los estudiantes y el profesor.

El resto de los estudiantes se constituye en los miembros del grupo: son participantes activos en la reunión donde exponen sus ideas, se preocupan por el empleo de los métodos y técnicas para resolver la tarea y exigen al registrador, facilitador y jefe del grupo, el correcto cumplimiento de sus funciones.

Se recomienda que los estudiantes roten por los diferentes roles grupales. El hecho que los grupos se constituyan en cada ocasión con integrantes diversos, y con asignación de roles rotativos entre sus miembros, contribuyen a elevar el nivel de relaciones, de comunicación entre todos, proporcionando una expresión más libre de sus potencialidades: todo ello aumenta el conocimiento de los demás y de sí mismo y contribuye a desarrollar diferentes aspectos del comportamiento social en grupos con diversa composición y número de miembros, lográndose importantes efectos educativos a través de la propia organización y desarrollo de los recursos de la enseñanza.

Un último elemento a considerar en el empleo de los métodos participativos durante la actividad docente, es la ubicación de los asientos, estos deben ser

distribuidos en forma de herradura o círculo, lo cual posibilita una mayor interacción entre los participantes.

IV. EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN:

Esta resulta la última etapa de la Metodología que se propone, en la misma resulta pertinente señalar que, si el acto de evaluar se asume como la emisión de un juicio de valor en torno al desarrollo de un objeto, proceso o fenómeno determinado de la realidad educativa, o a la interacción dialéctica entre ellos en el proceso formativo; entonces, su ejercicio trasciende el ámbito de lo cuantitativo y se proyecta cualitativamente hacia el cumplimiento de las siguientes funciones:

- Función formativa, referida a las influencias instructivas, educativas y desarrolladoras, que ejerce toda evaluación.
- Función de control, consistente en el registro sistemático a cumplir por toda evaluación, en congruencia con la sistematicidad del diagnóstico y la aplicación de los diferentes instrumentos de naturaleza evaluativa.
- Función de retroalimentación, que radica en la funcionalidad teórico-práctica de la evaluación para la optimización y el perfeccionamiento constante de la realidad objeto de control.

Desde esta óptica y en concordancia con los criterios metodológicos en torno al proceso de evaluación, de María Milán Licea (2001), debe procederse a la concreción interactiva de la evaluación externa e interna: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación; en función de democratizar el proceso evaluativo y estimular el cumplimiento de sus funciones.

La heteroevaluación es esencialmente una evaluación externa centrada en los sujetos intervinientes en el proceso, la misma posee un carácter individual, materializado cuando cada individuo, en correspondencia con su patrón de resultados, evalúa al resto de los participantes.

La coevaluación es la relación equilibrada entre la evaluación externa e interna; se centra en la interacción de los sujetos participantes en el proceso, constituyéndose en una negociación entre los mismos (profesor-estudiantes; estudiante-estudiante y estudiantes-profesor).

La autoevaluación es esencialmente una evaluación interna, que se desarrolla a un nivel cualitativamente superior, en el que se retorna a la evaluación de cada sujeto. Esta vez el proceso se asume en el plano intrapersonal, perspectiva que se concreta en el cuestionamiento crítico de su propio patrón de resultados, de su alcance y de su desempeño en el proceso formativo; al llegar a conformar un patrón de resultados transformado, a partir de la evaluación y la contrastación de su propio patrón, con respecto al patrón de resultados socializado, elemento que evidencia que aunque el eslabón es esencialmente interno, en el subyacen aspectos de una evaluación externa. Entiéndase por patrón de resultados del profesor: “los logros y realizaciones

que este ha estructurado como expectativa al estudiante a partir de sus referentes”. María Rosa Milán Licea (2001).

Como patrón de resultados del estudiante debe entenderse: “los logros y realizaciones alcanzados por éste hasta ese momento del proceso y que él delimita y elabora a partir del contenido que se ha apropiado y de los objetivos que se va trazando”. María Rosa Milán Licea (2001).

A los efectos de la concreción de esta etapa se definen criterios evaluativos, con sus respectivos indicadores que, en síntesis, responden a las dimensiones siguientes:

CRITERIO EVALUATIVO # 1. Relación horizontal entre los participantes

CRITERIO EVALUATIVO # 2. Los objetivos para la formación y auto transformación creativa.

CRITERIO EVALUATIVO # 3. El contenido integrador de la ciencia en función de la práctica creativa.

CRITERIO EVALUATIVO # 4. La práctica del grupo como punto de partida.

CRITERIO EVALUATIVO # 5. La construcción colectiva del conocimiento.

CRITERIO EVALUATIVO # 6.- Proyección de una nueva práctica.

CRITERIO EVALUATIVO #7.- Medios y técnicas que provocan reflexión.

CRITERIO EVALUATIVO # 8.- Formas organizativas que favorezcan la participación.

CRITERIO EVALUATIVO # 9.- Evaluación con carácter formativo.

En cuanto a la Retroalimentación resulta importante señalar que la misma tiene un carácter dialéctico, posibilita ver el funcionamiento y cumplimiento integral de las fases, es dinámica y potencia, en caso de ser necesario, la realización cambios.

Socialización de la Metodología:

- Promoción y divulgación de su naturaleza estructural-funcional.
- Discusión y defensa de sus postulados.
- Valoración crítica de la propuesta: sugerencias, recomendaciones, críticas.
- Asunción de las críticas y sugerencias, en virtud de la optimización de la propuesta.
- Replanteamiento de las concepciones cuya pragmática sea susceptible al perfeccionamiento o el cambio.

II. Concepción sistémica de la metodología:

- Asunción de las relaciones dialécticas que se establecen entre las fases que conforman la propuesta.

- Análisis detallado del funcionamiento y cumplimiento de cada una de las fases establecidas.

A MODO DE CONCLUSIÓN

La propuesta metodológica, en virtud del desarrollo de la creatividad en el área docente de Cultura Física, posee un grado de generalidad que la hace proclive a ser aplicada en contextos formativos de similar naturaleza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Betancourt Julián, Albertina Mitjáns y otros (1997). Pensar y crear Educar para el cambio. Editorial Academia, Ciudad de La Habana.

Cardoso, María T. (2004). Apuntes para la estimulación, por los docentes, de la creatividad en los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-9.

Chávez Rodríguez, Justo (1992). Libertad, inteligencia y creatividad en el pensamiento de José Martí, en: Educación XXII- (81): 29-35, enero - junio, Ciudad de La Habana,

Chibás Ortiz Felipe (1992). Creatividad + dinámica de grupo = ¿eureka!, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

De Bono, Edward (1991). ¿Cómo desencadenar la imaginación creativa? Editorial Pueblo Educación, Ciudad de La Habana.

De la Torre Saturnino (1997). Creatividad y formación. Editorial Trillas, México.

Echevarría, J. A., y Morffi, A. (2004). La creatividad y el papel del docente en la actividad física y deportiva, artículo en Internet, <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1096Cardoso.pdf>

Fernández, R. F., & López, F. P. (1998). Estudio de tres modelos de creatividad: criterios para la identificación de la producción creativa. *FAISCA. Revista de Altas Capacidades*, 6, 67-83. Albertina Mitjáns

García R, L. y otros. (1996) Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.

García Ramis, Lisardo J. (2004). La Creatividad en la Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Gardner, H. (1997). Inteligencias Creativas. Editorial, Piados, Barcelona.

Kaplún, G. (2006). La calle ancha de la comunicación latinoamericana. *Educomídia, alavanca da cidadania. Sao Paulo, UNESCOUMESP-2006. También en Gumucio, Alfonso y Tufte, Thomas, Communication for social change, New Jersey, CFSC.*

Landau, E. (1999). El vivir creativo: teoría y práctica de la creatividad. Editorial: Herder.

Letelier, M. (2018). La educación continua. Un desafío docente tridimensional. *Calidad en la Educación*, (15), 1-12.

López Calichs, E. (2005). Modelo para el proceso de formación de competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río.

Majaro, S. (2002). "Creatividad y marketing", Editorial. Díez de Santos, Madrid.

- Marín, R. (1984). La creatividad. Ediciones CEAC, Barcelona.
- Martínez Llantada, Marta; et.al. (2003) Inteligencia, creatividad y talento. Debate actual. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Martínez, O. L. (2001). Evaluación y desarrollo de la creatividad (Doctoral dissertation, Universidad de Murcia).
- Maslow, A. (1971). La personalidad creadora. Editorial, Kairós, Barcelona.
- Milán Licea, M. R. (2001). Modelo y estrategia didáctica para la evaluación dentro del Proceso Docente Educativo (Doctoral dissertation, Tesis (en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Guantánamo: Centro de Estudio Superior" Manuel F. Gran", U. Oriente).
- Mitjáns Albertina (1995). Creatividad, personalidad y educación, Editorial Pueblo y educación, Ciudad de La Habana.
- Rogers C. (1991.) Libertad y Creatividad en Educación en los 80, Editorial, Paidós, Barcelona.
- Romo, Manuela (2002). Sobre el concepto de creatividad en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid en: Colección Pensamiento No. 1 Vol. 44. Madrid.
- Taylor C. (1964). Creativity progress and potential. Ed. McGraw- Hill Ohio.