



Diagnóstico sobre habilidades relacionadas con el pensamiento multidimensional en docentes de la ECEDU/ZCBC¹

*Diagnosis of skills related to multidimensional thinking in ECEDU/ZCBC
teachers*

Jonathan René Cortés Sandoval

Docente, Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, Colombia
ORCID_0000-0002-1386-5690

Diana Concha Ramírez

Docente, Universidad Distrital Francisco José de Caldas
ORCID_0000-0002-0770-0216

¹ Escuela de Ciencias de la Educación/Zona Centro Bogotá Cundinamarca

RESUMEN

El quehacer docente, especialmente del maestro formador de maestros, motiva la realización del proyecto de investigación especial PIE075, el cual, desde la mirada del pensamiento multidimensional (crítico, cuidadoso y creativo), busca aportar a la reflexión acerca de este, así como al desarrollo y el fortalecimiento de las habilidades relacionadas con estas “formas de pensar” que desemboquen, en una experiencia consciente¹ de la práctica educativa.

El marco conceptual sobre el que se gesta esta investigación es cercano a las perspectivas de Matthew Lipman, filósofo y teórico del programa “Filosofía para niños”, quien, en su discurso, hace alusión al pensamiento multidimensional como aspecto de relevancia en los procesos educativo/pedagógicos.

Teniendo en cuenta lo anterior, el proyecto se propone la realización de un diagnóstico de las habilidades relacionadas con el pensamiento multidimensional de los docentes de la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU) de la UNAD, en la Zona Centro Bogotá Cundinamarca (ZCBC), a partir de la realización de comunidades de indagación, en coherencia con el campo de enunciación epistemológica en la que se funda el proyecto; encontrando, a partir de su análisis, resultados que propician elementos importantes para la estructuración de un plan de formación que responda a estas necesidades.

ABSTRACT

The teaching practice, especially of the teacher educator, motivates the implementation of the research project PIE075, which, from the perspective of multidimensional thinking (critical, careful, and creative), seeks to contribute to the reflection on the topic, as well as to the development and strengthening of the abilities related to these “ways of thinking” that bring about a conscious experience of the educational practice.

The theoretical framework on which this research is based is close to the perspectives of Matthew Lipman, philosopher, and theorist of the “Philosophy for Children” program, who, in his speech, refers to multidimensional thinking as an aspect of relevance in educational/pedagogical processes.

PALABRAS CLAVE:

pensamiento crítico,
pensamiento creativo,
pensamiento cuidadoso,
pedagogía,
investigación,
docencia.

KEYWORDS:

critical thinking,
creative thinking,
careful thinking,
pedagogy,
research,
teaching

¹ Concepto en abordaje por la Mag. Diana Concha Ramírez que pone en tensión el abordaje de la práctica como práctica reflexiva para posicionar la práctica consciente como la que posibilita el cambio o la transformación en el pensamiento docente.

Considering the above, the study proposes the development of multidimensional thinking skills diagnostic of UNAD's School of Education Sciences (ECEDU) teachers, in the Central Zone of Bogotá Cundinamarca (ZCBC), from the implementation of research communities, following the field of epistemological knowledge in which the project is based; finding, from its analysis, outcomes that provide relevant elements for the structure of a training plan that addresses these needs.

El presente documento da cuenta del marco de comprensión en el que se desarrollan los intereses investigativos del PIE075, especialmente en lo que se refiere al pensamiento multidimensional

INTRODUCCIÓN

Las reflexiones acerca de la educación y su impacto en la sociedad han sido importantes para el establecimiento de nuevas formas de comprensión y acción de los diferentes actores que intervienen en este proceso. Sin embargo, a pesar de que estas investigaciones han alcanzado lugares importantes de análisis, muchas veces no calan en las dinámicas formativas o en los mismos discursos de los maestros y quienes a este ramo se dedican, lo que hace que las transformaciones, muy necesarias, en ocasiones no vean la luz o, por lo menos, no se evidencie en la cotidianidad. Es por esto que no se debe abandonar los esfuerzos por comprender, repensar y fortalecer la educación, como bastión importante en la configuración de sociedades más justas, equitativas, solidarias, respetuosas, responsables y pacíficas; más si se hace menester que los campos de indagación se diversifiquen en tanto se evidencian necesidades en los contextos y, especialmente, sobre los actores que intervienen en el hecho educativo.

Así pues, se encuentra que uno de los elementos que puede llevar a ciertas transformaciones en la educación, podría

versar –principalmente– en la indagación sobre el pensamiento del maestro, para este caso del formador de maestros, entendiendo que es sobre este que recaen muchas de las responsabilidades de la academia y la escuela misma, por extensión; considerando la relevancia de su ejercicio en la formación de educadores que a su vez van a impactar la vida de niñas, niños y jóvenes.

En este sentido, se configura la presente investigación que, en este primer escenario, da cuenta del rastreo sobre las habilidades relacionadas con el pensamiento multidimensional (crítico, creativo y cuidadoso), con la que cuentan los docentes de la Escuela de Ciencias de la Educación en la Zona Centro Bogotá Cundinamarca de la UNAD, persiguiendo la intención de generar un plan de formación que las potencie y conlleve a que las prácticas educativas sean cada vez más conscientes, significativas, transformadoras y pertinentes.

En este sentido, el presente documento da cuenta del marco de comprensión en el que se desarrollan los intereses investigativos del PIE075, especialmente en lo que se refiere al pensamiento multidimensional – categoría de análisis proveniente del programa *Filosofía*

para niños, y, en especial, de las reflexiones de Matthew Lipman (2016) y su relación con la práctica del docente. También, es interés mostrar los resultados de la indagación previa sobre las habilidades con las que cuentan los docentes de la ECEDU/ZCBC, logrados a partir de un ejercicio diagnóstico correspondiente a la fase de análisis, en el marco de la metodología de Investigación – Acción (IA).

Las comunidades de indagación –legadas del campo de comprensión en el que se basa la investigación– y en coherencia con la metodología de investigación acción-participativa, que orienta el diseño metodológico del proyecto, desembocan en la evidencia de algunas necesidades de formación, en torno al pensamiento multidimensional, como aporte para la práctica docente.

Se busca, entonces, que el lector logre establecer las relaciones entre la categoría epistemológica principal –el pensamiento multidimensional–, con las diversas acciones que se han tomado en el transcurso de la investigación, especialmente en lo que tiene que ver con el diagnóstico de habilidades relacionadas con esta forma de pensamiento, de manera que se conduzca a reflexiones sobre las mejores formas, quizá no solo de enseñar, sino de comprender el ejercicio docente, desde una mirada introspectiva y consciente que cuestione al mismo maestro desde su hacer.

De igual manera, se encuentra que las necesidades de formación que emergen del diagnóstico realizado son coherentes con las intencionalidades de la investigación y entran, en especial relación, con el Modelo Pedagógico Unadista, lo que dota de sentido a las acciones propias de esta investigación, dada su coherencia con las dinámicas institucionales.

1. SOBRE EL PENSAMIENTO MULTIDIMENSIONAL

Las investigaciones en educación han estado marcadas por amplios espectros de reflexión, que van desde aspectos relacionados con la especificidad de los saberes que se enseñan, sus didácticas propias, y la pedagogía como disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza como al ejercicio del conocimiento en la interioridad de la cultura (Zuluaga, O. 2003. p. 36), en este sentido, el saber pedagógico emerge del análisis, los discursos, las instituciones en educación, para comprender el significado de las prácticas (Zuluaga et al., p 17), en este caso de las prácticas del maestro formador de maestros, a través del análisis de su pensamiento a la luz de las dimensiones que componen lo multidimensional.

Pensar, se considera, no es una acción que se enseñe, de por sí todos ya lo hacemos –es una función vital– sin embargo, resulta importante señalar que <<pensar correctamente>>, si puede ejercitarse, por lo que se aprende. Se ha considerado, desde varias perspectivas que, para llegar a este “nivel” de desarrollo del pensamiento, bastaría con desarrollar habilidades relacionadas con el razonamiento –y la argumentación–, la atención, la clasificación y, en suma, la lógica; sin embargo, estas solo hacen parte de una de las dimensiones que, se ha de considerar, componen el pensamiento multidimensional, por lo que el objeto de estudio se diversifica en tanto se reconoce que, en el hombre mismo, subyacen otras formas de pensamiento que incluyen las emociones, las decisiones y su multiplicidad de variaciones contextuales.

A propósito, John Dewey (1989), en su libro *¿Cómo pensamos?*, plantea:

Nadie puede decir a otra persona cómo debe pensar, del mismo modo que nadie debe instruirlo en cómo ha de respirar o hacer que circule su sangre. No obstante, es posible indicar y describir a grandes rasgos las distintas maneras en las que los hombres piensan realmente. Algunas de ellas son mejores que otras y se pueden enunciar razones por las cuales son mejores. Quien comprende cuáles son las mejores maneras de pensar y por qué son mejores puede, si lo desea, modificar su propia manera de pensar para que resulte más eficaz; es decir, para realizar mejor el trabajo que el pensamiento es capaz de realizar y que otras operaciones mentales no pueden llevarse a cabo con la misma eficacia. (p. 21)

En este sentido, el PIE075 “Plan de formación en pensamiento multidimensional para docentes de la ECEDU - ZCBC”, plantea sus intereses investigativos, desde la perspectiva de la indagación al maestro, especialmente, desde el formador de maestros, entendiéndolo que se da dentro de la Escuela de Ciencias de la Educación y que las características de los maestros que la componen, son propicias para plantear cuestiones acerca del pensamiento, para este caso, el pensamiento multidimensional, del que se abordarán algunos elementos, que sirven como referencia para el documento en general, en las siguientes páginas.

1.1 PENSAMIENTO CRÍTICO

Mucho se ha hablado sobre el pensamiento crítico, especialmente en discursos relacionados con la filosofía, la ética, la política y la educación; en general, hace ya un tiempo que cada vez es más extenso. Se le ha querido incluir, muchas veces a manera de asignatura, en un campo disciplinar en específico, también se han hecho intentos

por ligarlo a las pruebas estandarizadas que acostumbran hacer en diferentes niveles educativos e incluso, se ha vuelto común denominador de cualquier discurso que se quiera mostrar “emancipador”, frente a las dinámicas de la educación tradicional. Sin embargo, todos estos intentos, y aquellos que no se mencionan, no han resultado completamente efectivos, en su cruzada para hacer de la criticidad uno de los bastiones sobre los que se soporte, tanto la academia, como la sociedad. Pese a ello, es de mencionar que la exposición del mismo en el campo de la educación, dio apertura a que un importante número de estudiosos le consideraran en sus reflexiones, de lo que han surgido importantes discursos, entre ellos, el de Mathew Lipman, que lo incluye como una de las dimensiones transactivas del pensamiento que se han de desarrollar para llegar a <<pensar correctamente>>.

Para Lipman, el pensamiento crítico conduce al juicio y el discernimiento, lo que de una u otra forma, lleva a una mejor comprensión de un problema, así como a la elaboración de criterios que puedan ser aplicados a diversas situaciones, lo que a su vez lleva a la generación de mejores juicios para los casos. Pensar críticamente permite examinar las cuestiones y les lleva, a partir del razonamiento, a analizar su variación, validez y relevancia. Propone, aplica y evalúa a partir de los criterios que crea –y que puede cambiar–, a partir de la autocorrección y la sensibilidad a contextos particulares.

Se puede decir, siguiendo a Lipman, en la traducción de sus obras que hace Manuela Gómez (2017), que:

El pensamiento crítico es pensamiento aplicado. Por tanto, no es solo proceso, sino que se trata de desarrollar un producto. Esto implica, más que entender sobre algo, producir algo: decir, crear o

hacer algo. Implica usar el conocimiento para producir un cambio razonable. El resultado mínimo es un juicio; el máximo, ponerlo en práctica. (p. 33)

Así pues, se puede afirmar, entonces, que el pensamiento crítico se basa en criterios, es autocorrectivo y es sensible al contexto.

1.2 PENSAMIENTO CREATIVO

Para hablar sobre el pensamiento creativo, se hace necesario recurrir, críticamente, a la idea de creatividad que, muchas veces, ha estado asociada a campos estrictamente artísticos o, actualmente, de desarrollo tecnológico. Sin embargo, cabría mencionar que esta no solo se encuentra presente en estas acciones, sino que, contrario a ello, puede residir en las acciones más cotidianas que desarrolla el hombre. Pensar creativamente, podría decirse, es ofrecer respuestas diversas a situaciones que, aunque parezcan comunes, merecen de un tratamiento diferenciado, es decir, permiten que se analicen desde perspectivas distintas a las que, naturalmente, se abordarían.

El pensamiento creativo, en este sentido, no le pertenece, únicamente, al artista, pese a que si se considera es una expresión a través de las obras, valdría la pena preguntarse acerca de cuáles obras. Tiende a plantear modos diferentes de percibir y relacionarse con el mundo y genera impacto a través de ello, teniendo en cuenta que, de alguna manera puede tocar la vida de los demás.

En este sentido, valdría mencionar que:

El pensamiento creativo es una competencia fundamental que debe desarrollarse en el sistema educativo ya que contribuye en la formación integral del educando. Es considerado como la capacidad que tiene el individuo para

resolver un problema. Esta habilidad se puede aprender y desarrollar desde el entorno educativo, no solo en las artes, sino en todas las áreas que conforman el currículo; sin embargo, no parece que los docentes priorizan el desarrollo de este pensamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Carranza, 2021. p. 129)

1.3 PENSAMIENTO CUIDADOSO

El pensamiento cuidadoso, como parte esencial de ese <<pensar correcto>> al que hace referencia Lipman (2016), puede considerarse como la consciencia del cuidado de sí mismo y del otro, de manera que se logren crear nuevas relaciones a partir de la empatía y la justicia como denominadores comunes. El pensamiento cuidadoso, que cuenta con un sentido ético importante, evalúa los problemas a la luz de los intereses y oportunidades sociales, mediado por la comunicación, la armonía y la solidaridad.

En este sentido, menciona Gómez (2017, p. 96) que,

El pensamiento cuidadoso tiene un doble sentido. Por un lado, significa pensar solícitamente sobre lo que pensamos y también significa tener interés por la propia manera de pensar. Así, por ejemplo, una persona que escribe una carta de amor escribe amorosamente a la persona a quien dirige la carta, y, al mismo tiempo, pone mucha atención en la carta misma.

El pensamiento cuidadoso, que se da a la par del creativo y crítico –en la idea del pensamiento multidimensional–, habría de contar con algunas características que le hacen ser, entre ellas lo apreciativo, lo afectivo, lo activo, lo normativo y lo empático. Así como la evaluación o juicio del lugar que las emociones ocupan en la toma de decisiones.

Es de mencionar, de manera importante, que pensar cuidadosamente, se considera como un elemento de relevancia para la formación en ciudadanía democrática, entendiendo que los elementos de la reflexión ética y moral estarían dentro del espectro de lo que consideramos el cuidado de sí y de otros.

El pensamiento crítico conduce al juicio y el discernimiento, lo que de una u otra forma, lleva a una mejor comprensión de un problema, así como a la elaboración de criterios

2. DIAGNÓSTICO DE HABILIDADES RELACIONADAS CON EL PENSAMIENTO MULTIDIMENSIONAL EN DOCENTES DE LA ECEDU/ZCBC

2.1 MARCO CONTEXTUAL

El contexto de la reflexión sobre la práctica en educación se da en el debate de la calidad de la enseñanza (Carr, 1997), un debate que es actual y pertinente cuando de aprendizajes y sus resultados se trata, en particular en una escuela de ciencias de la educación donde se forman maestras y maestros, cuya acción va a impactar a muchas niñas, niños y jóvenes. Calidad, en el marco del proyecto se comprende desde el “reconocimiento de los valores educativos que contempla a los profesores como profesionales de la educación comprometidos con su desarrollo profesional mediante la mejora de la calidad de su trabajo” (Carr., 1997. p. 8). En este sentido, la práctica es un discurso práctico, no técnico, por lo que, en términos del pensamiento, permite al profesor actuar y decidir sobre una situación de manera autónoma. La formación en pensamiento multidimensional reconoce la capacidad de

acción de las y los maestros y reivindica su capacidad de pensar sobre esta a partir de sus propios criterios.

Teniendo en cuenta esta episteme, el enfoque metodológico de investigación acción (IA) permite desarrollar de manera simultánea, procesos teóricos y de transformación en el contexto:

El término de investigación acción (...) describe una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondieran a los problemas sociales principales de entonces. Mediante al investigación -acción Lewin argumentaba que se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales. La investigación acción para Lewin consistía en análisis, recolección de la información, conceptualización, planeación, ejecución y evaluación, pasos que luego se repetían”. (Lewin, 1946, como se citó en Salazar, 1992, p. 15)

El proyecto PIE075, retoma estas fases de la IA para construir el proceso y avanzar en el desarrollo de la investigación. Por lo tanto, el diagnóstico corresponde a esta primera fase de análisis que propone la IA y que, basándose en el método de comunidades de indagación, permite conocer el pensamiento de las y los maestros participantes, así como suscitar la reflexión a través de conferencias cortas, tipo charlas, dadas por invitados expertos.

La población objeto de este estudio son los docentes de los programas de pregrado (Licenciatura en Filosofía, Licenciatura en Matemáticas, Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés, Licenciatura en Pedagogía Infantil y Licenciatura en Etnoeducación) que se ofrecen en la Escuela de Ciencias de la

Educación –en adelante ECEDU–, en la Zona Centro Bogotá Cundinamarca –en adelante ZCBC–, partiendo de la premisa de aportar al desarrollo de la labor docente con los estudiantes y las particularidades que tiene este hacer en la Universidad Nacional, Abierta y a Distancia, UNAD.

Es de mencionar que, al tratarse de un variado número de programas, se encuentra que son diversos los perfiles de los maestros que tienen a cargo los cursos que llevan a cabo los estudiantes. Así pues, es posible mencionar que, en lo referido al nivel educativo de los docentes de la escuela en la zona, se puede encontrar que, en un alto porcentaje (66%), el nivel máximo de formación es el de magíster, seguido por los especialistas (17%), doctores (8%) y profesionales (9%). De igual manera, los campos disciplinares son diversos, encontrando licenciados en filosofía, matemáticas, ciencias sociales, humanidades, lenguas extranjeras, pedagogía infantil, etnoeducación, biología, física, entre otros; aspecto que se considera importante para la comprensión de los lugares de enunciación desde los que la práctica docente se cimienta, así como la orientación en su campo disciplinar específico, teniendo en cuenta que, tras la práctica propia de cada maestro, hay una formación didáctica específica que se pone en evidencia.

De otra parte, es de mencionar que, en la caracterización de los docentes de la zona – y que participaron del ejercicio diagnóstico al que se hace alusión en el presente texto– se encuentra un alto volumen de maestras (70%) por sobre el número de docentes hombres (30%), en general; sin embargo, es conveniente mencionar que, por programa, la distribución varía, así:

- **Licenciatura en Pedagogía Infantil:** la totalidad de los docentes de la Zona Centro Bogotá Cundinamarca ZCBC,

que se encuentran adscritos al programa son mujeres (100%). Se precisa que este es uno de los programas más grandes de la ZCBC, por lo que el número de docentes es mayor.

- **Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés:** hay un número mayor de docentes mujeres (79%) que hombres (21%). Cabe mencionar que es uno de los programas con mayor número de estudiantes, por lo tanto, número equivalente de docentes.
- **Licenciatura en Filosofía:** hay un número mayor de docentes hombres (85%) por sobre las docentes mujeres (15%). Es un programa en crecimiento en la zona.
- **Licenciatura en Matemáticas:** el número entre docentes hombres (57%) y docentes (43%) mujeres es más equilibrado. Sin embargo, es de mencionar que se toma una muestra pequeña con los docentes que asistieron al ejercicio diagnóstico.

2.2 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El liderazgo de la ECEDU en la ZCBC (2021-2022) en apoyo del equipo de investigadores del PIE075 ha desarrollado durante el año 2022 una serie de eventos denominados “*Encuentros zonales de programa*”, en los que se busca abordar una multiplicidad de aspectos relacionados con los docentes, su práctica educativa y ciertas particularidades de los programas que, en asamblea de maestros, habrían de trabajar. Es este, entonces, un espacio, que se ha considerado privilegiado, para la realización de la primera fase de la investigación y a modo de diagnóstico conocer las habilidades relacionadas con el pensamiento

multidimensional en los maestros de la zona, considerando el encuentro de maestros y maestras, como un escenario académico en el que tienen cabida este tipo de discusiones.

Así pues, y teniendo en cuenta estas posibilidades, se diseñan las actividades a desarrollar con la intención de obtener la información necesaria para ser analizada, conforme a los objetivos trazados. En este sentido, se han propuesto dos momentos puntuales –dentro de la programación de los encuentros zonales– que, de una u otra manera, aportan al mismo, pero que se considera son importantes para el ejercicio diagnóstico –en términos de reflexión– que se plantea desde la investigación. Estos momentos son:

- i. Conferencia inicial (con un experto en el campo), transmitida por TV UNAD Virtual
- ii. Comunidades de indagación distribuidas, para su análisis, en tres equipos, uno por cada categoría del pensamiento (crítico, creativo y cuidadoso).

2.2.1 CONFERENCIAS INICIALES: UN MARCO DE REFERENCIA SOBRE LA PRÁCTICA DOCENTE

Considerando la importancia de brindar un marco de referencia a los participantes del encuentro, se desarrollan conferencias con expertos en pensamiento multidimensional y práctica docente –de maestros formadores de maestros–, buscando que estas sirvan para fortalecer el sentido del evento y de los posteriores grupos focales (desarrollados a manera de comunidad de indagación). Es de precisar que dichas conferencias solo se llevaron a cabo en los encuentros con los programas de:

- i. Licenciatura en Pedagogía Infantil, con el profesor Víctor Rojas de la Universidad Minuto de Dios.
- ii. Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés, con el profesor Iván Pinedo, de la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD.
- iii. En la Licenciatura en Filosofía, con el profesor Juan Pablo Suárez, de la Universidad San Buenaventura.

Es preciso, entonces, para efecto de la argumentación de este apartado, hacer alusión a las conferencias que se han mencionado en el párrafo anterior, destacando los diferentes campos de enunciación que en las mismas se encuentran y que, de alguna forma, plantean reflexiones sobre la formación docente basada en la experiencia de los expertos ya mencionados.

2.2.1.1 CONFERENCIA: ¿CUÁLES SON LOS RETOS QUE SE LE PRESENTAN A LA FORMACIÓN DE EDUCADORES PARA LA INFANCIA EN EL SIGLO XXI? DR. VÍCTOR ROJAS, UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS.

En el encuentro con la Licenciatura en Pedagogía Infantil, se cuenta con la presencia del Dr. Víctor Rojas quien, a través de su conferencia aborda la formación del maestro para la primera infancia, presentando reflexiones que ponen de manifiesto la necesidad de pensar a los niños y al docente de hoy, en especial frente a su responsabilidad en la formación de ciudadanía, desde los primeros años.

En este sentido, el profesor Rojas puntualiza algunos aspectos relacionados con la *Filosofía para Niños*, como ejercicio docente que

puede llevar a la ejecución de una práctica pedagógica más consciente del nivel de desarrollo de sus estudiantes, así como del rol del maestro en ese proceso de formación.

En las variadas reflexiones que se encuentran en la conferencia del profesor Rojas, cabe destacar la importancia que se da a la pregunta como motivación de transformaciones, lo que sugiere que es en esta acción –la de cuestionarse– donde puede encontrarse la clave, en sus palabras, la llave, que da apertura a la reflexión consciente sobre su propia práctica y la influencia que tiene en los estudiantes. Pensando en los educadores de las infancias, como centro del discurso, se cuestiona al profesor Rojas, al mencionar:

¿Qué pasa en la escuela? ¿Nosotros qué estamos haciendo? Si bien pensamos en un reto, en ese reto no podemos perder de vista un componente, y es el componente identitario, el componente de la persona. Es una pregunta que constantemente se hacen las escuelas de educación infantil, y es el tema de la identidad; no solamente la identidad epistemológica, que constantemente se está estudiando desde la base, sino también pensar en la identidad misma que se quiere fomentar a partir de las prácticas educativas que hacemos con las infancias- ¿Qué supone la escuela? ¿qué supone ese ambiente llamado institución educativa? Que recibe una persona con sus particularidades pero que la encapsula en unas prácticas, que por más lúdicas que se quieran, no siempre atienden al espíritu del ser del sujeto. (Rojas, 2022)

Puede pensarse, entonces, que uno de los retos que se tienen en las escuelas, y en general en toda la academia, pues estas son –de cierta forma– un reflejo de lo que se da

en la segunda, es la promoción, real y sin vacilaciones, de una educación que se funde en la autonomía, en la autoconcepción y en el pensar por sí mismo –máxima que ha trazado la historia de la filosofía y de la pedagogía–, que reconozca las particularidades del estudiante en su desarrollo individual y que valide los discursos que del mismo provienen y que devienen en una comprensión diferente de la relación estudiante-maestro. Este cambio de concepción requiere de un elemento fundamental, y es la forma en la que el maestro mismo piensa, considerando que no es posible generar escenarios de práctica que busque resultados diferentes si no se actúa, conscientemente, de manera distinta.

En este sentido, resalta el profesor Rojas, se destaca el pensamiento multidimensional como una herramienta, proveniente de la filosofía para niños (FpN), que puede ser un gran aporte para la materialización de una práctica docente que tenga en cuenta todos los aspectos que pueden hallarse en su propio entorno y el del estudiante. Puntualiza, el profesor Rojas:

La criticidad, la creatividad y el cuidado, van de la mano, se orquestan cuando queremos propiciar un tipo de pensamiento o un tipo especial de autonomía al pensar. La criticidad que se encuentra en preguntas como ¿qué? ¿por qué? ¿para qué?; la creatividad que está presente en el juego, e incluso, en el llanto; también la dimensión ética en la que se sale de la fase egocéntrica, como lo menciona Piaget, tiene que ver con la solidaridad, el compañerismo, la comunicación, etc. (...) el educador promueve, propicia el encuentro, en comunidades de indagación, como un espacio de diálogo, de indagación y de investigación, realmente va a propiciar este ejercicio de la autonomía del pensamiento. (Rojas, 2022)

Es entonces, en conclusión, la idea de la reflexión sobre la práctica docente –en contexto, y en especial para las infancias– aquella que se defiende por el profesor Rojas, proponiendo al ejercicio de la filosofía –desde la FpN– como una herramienta que puede llevar a la gestación de escenarios incluyentes, creativos, críticos y significativos para el estudiante y para el maestro.

2.2.1.2 CONFERENCIA: LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO. DR. IVÁN PINEDO – UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA Y UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA.

En el encuentro desarrollado con la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés se contó con la participación del Dr. Iván Pinedo, quien apuntala su reflexión en la idea de la comunicación –como ejercicio que se propicia desde este programa, particularmente– para la formación ciudadana. Es una apuesta por el fortalecimiento del pensamiento multidimensional en la medida que invita al reconocimiento de la intencionalidad final del accionar del maestro basada en construcción de ciudadanía. Es este objetivo uno de los retos que se plantean para el quehacer pedagógico en la actualidad, al considerar que la escuela ha de trascender de las acciones direccionadas al desarrollo de contenidos y temarios, al desarrollo de una serie de habilidades en el estudiante y, necesariamente, en el docente. Se mantiene la idea de que es necesaria una nueva mirada –innovadora, en gran medida– del docente para generar cambios relacionados con su práctica.

Dentro de las reflexiones planteadas, por el profesor Pinedo, y con miras a la dilucidación de los elementos que pueden

ser determinantes para responder a los retos de los educadores en la actualidad, se hace especial énfasis en la investigación como factor importante, entendiendo que esta –más allá del posturo–, es la herramienta que utiliza el maestro para lograr transformaciones; al respecto menciona:

La investigación es la que puede permitir la transformación de un país, no es como una especie de capricho, un embeleco o una moda. (...) La investigación es un proyecto de vida y eso implica una vocación, tal como la vocación a ser docente. Es la investigación la manera en la que, en las sociedades del conocimiento, un país puede avanzar, un país puede transformar su sociedad, sus prácticas, sus vivencias, para ir a niveles superiores de desarrollo. Es la investigación un elemento clave. (...) en la sociedad del conocimiento es la investigación la que permite generar procesos de innovación. (Pinedo, 2022)

Así pues, se considera que como base para la consecución de objetivos que den cuenta de las necesidades de los diferentes entornos/ contextos, es preciso que se introduzca a la investigación como una práctica recurrente en la escuela, y en la academia en general, de manera que la producción de conocimiento –bastión en las sociedades actuales– sea el factor determinante para la toma de decisiones sobre el establecimiento de procesos educativos más eficientes, humanizados y, se reitera, contextualizados. Es, entonces, la investigación una evidencia de las constantes transformaciones que deben transitar por el modo de pensar del maestro, consciente de ello y de su experiencia educativa. Es, en este sentido, la investigación una obligación del maestro, la cual, en respuesta a las necesidades de su cotidianidad, pueden llevar a propiciar esta actitud en sus estudiantes.

El pensamiento cuidadoso que, si bien se aborda en muchas ocasiones desde la ética, la moral, el juicio moral y los factores asociados a la investigación en estos términos, puede también tener relación con las emociones, la solidaridad y la compasión, esto desde un marco referencia más cercano a Martha Nussbaum, entendidas estas como factores determinantes para la construcción y, si se quiere, entendimiento de una ciudadanía más democrática. Se pone, entonces, en evidencia la relación entre la ética y el desarrollo social, como principios para la democracia, lo que, sugiere, que pueda considerarse la necesidad del fortalecimiento de ciertas formas de pensamiento que contribuyan a la consecución de este objetivo, conscientemente. Una ciudadanía centrada en la ética del cuidado y la búsqueda del bien común, es también una responsabilidad del maestro.

Se pone, entonces, en evidencia la relación entre la ética y el desarrollo social, como principios para la democracia

2.2.1.3 CONFERENCIA: RETOS ACTUALES PARA LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN FILOSOFÍA. DR. JUAN PABLO SUÁREZ – UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA.

En el encuentro con la Licenciatura en Filosofía, se destacó la participación del Dr. Juan Pablo Suárez, director de investigación de la Universidad San Buenaventura, con una ponencia relacionada con los retos que tienen los maestros formadores de licenciados en filosofía en el contexto actual, declarando lo fundamental que puede ser el estudio de este campo, en particular, para la comprensión de la educación como ejercicio dinámico que ha de responder a las necesidades contextuales de donde se ubique. En la misma línea de las conferencias dadas en los encuentros anteriores, se encuentra que lo expuesto por el Dr. Suárez, apunta a la idea de una necesaria

transformación –en consciencia– de los modos de hacer de los maestros, esto teniendo en cuenta que, si no se inicia con una acción reflexiva sobre la misma práctica educativa, no será posible gestar procesos educativos diferenciados. Con relación a ello, menciona:

Formar docentes de filosofía es un reto, dado que es un programa que, en algunos contextos, es de los menos solicitados. En algunos contextos se pueden tener más docentes que estudiantes, y entonces aparece otro reto difícil de sortear, la matrícula. (...) Las humanidades, y el pensamiento en general, han entrado en crisis en los actuales contextos, son muchos los retos que hay que abordar. (...) Por tanto, se podría pensar que el docente es el principal responsable de transmitir los valores y conocimientos válidos para el desarrollo personal y profesional de los individuos, de aquí que entrar a una disciplina como la filosofía no es una tarea fácil, pero si implica que se aborden ciertas premisas, ciertas definiciones que conciben al otro o que le permiten concebirse como un sujeto clave, como un autor de cambios, como protagonista de la regeneración social. (Suárez, 2022)

Se destaca en lo planteado por el profesor Suárez, una mirada de la educación –desde la academia– que se compagine con los aspectos de contexto, no desde la perspectiva ornamental que en algunos casos se tiene al incluir uno u otro curso en el que se abordan temáticas relacionadas con la diversidad, sino apuntando a una formación filosófica que haga lectura de las realidades para, en correspondencia con este campo disciplinar, interpretarlo con la mirada crítica, reflexiva y de sospecha que caracteriza a quienes a este se dedican. Es preciso mencionar que la labor del maestro de filosofía no es la reproducción de una serie de conocimientos que se ha formado a través de la historia –y que es muy importante– sino que ha

de trascender a la contextualización de esos saberes buscando que contribuyan a la comprensión de la realidad y, aún más importante, el cuestionamiento de la misma.

2.2.2 COMUNIDADES DE INDAGACIÓN COMO EXPRESIÓN DE GRUPOS FOCALES

Para recolectar información que permita responder a los objetivos trazados en la investigación general y, en especial, para la fase diagnóstica, se ha determinado la ejecución de grupos focales –atendiendo al encuadre metodológico de la investigación acción enunciados anteriormente (IA)– bajo la perspectiva de las comunidades de indagación (que provienen de las formas de actuar de la FpN; lo cual, se considera, puede ser significativo para el desarrollo de la investigación, en tanto se evidencia la relación entre la base epistemológica que funda las categorías de análisis inicial de la investigación –que provienen de Matthew Lipman, principalmente– y la investigación acción (IA) que sirve como orientación metodológica para la realización de las diversas acciones dentro del proyecto.

Se ha determinado, entonces, la selección de una muestra homogénea para la realización de los grupos focales, entendiendo que estas, según Hernández et al. (2014, p. 388), “las muestras homogéneas las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social”.

En lo que se refiere a los grupos focales, y teniendo en cuenta el tipo de muestra que se ha relacionado en el párrafo anterior, es de mencionar que el proceso diagnóstico –correspondiente a la primera fase de la investigación– del que versa este artículo,

se acoge a la idea de que en estos pueden darse en investigaciones de cualquier campo de conocimiento, especialmente en las ciencias humanas, en las que los aspectos que se pueden analizar trascienden los datos medibles únicamente estadísticamente, sino que se puede hallar información relevante para la investigación en el mismo momento de encuentro con los participantes en el grupo muestra. Resulta importante resaltar que “el formato y naturaleza de la sesión o sesiones depende del objetivo y las características de los participantes y del planteamiento del problema” (Hernández et al., 2014, p. 409).

En este sentido, y validados en la idea de la libertad de formato para la ejecución de estos encuentros a profundidad, como son llamados por algunos autores, se encuentra que las *comunidades de diálogo o indagación* pueden ser –metodológicamente– acertadas para la recolección de información relacionada con el proyecto en curso. Se puede entender, entonces, a la *comunidad de indagación*, como un espacio que responde a contribuir con procesos relacionados con el desarrollo del pensamiento complejo, lo cual implica variados elementos. Solo por mencionar algunas de las características, estas van desde pensar sobre su propio pensamiento, aceptar las correcciones, ser capaces de escuchar atentamente, hacer revisión de los propios puntos de vista (autogobierno) a partir de la construcción de argumentos colectivos, establecer juicios, nuevas ideas y conceptos (solidaridad), pero, sobre todo, de dialogar con los otros como iguales. (Accorinti, 1996).

En esta misma línea, y evidenciando de forma más clara la relación de coherencia que puede haber entre la metodología de las comunidades de indagación con los grupos focales –como instrumento de recolección de datos–, se puede mencionar que estos espacios de diálogo conjugan varios

elementos necesarios para la generación de saberes, la construcción colectiva de ideas y la discusión de las mismas en torno a un agente motivador –preguntas, temas de discusión, situaciones, etc. –. Según Dumett et al. (2017, p. 12):

La comunidad de indagación es un escenario de gran importancia para las personas que participan en ella, ya que definen la articulación entre la teoría y la práctica, apropiando métodos y metodologías que permiten llegar a la comprensión-acción-reflexión de la experiencia. Dentro de este enfoque se configuran, de manera conjunta, conocimientos y saberes que surgen de la propia experiencia, consolidando a la comunidad de indagación, como un instrumento que dinamiza, desde la perspectiva de FpN, las habilidades del pensamiento multidimensional (crítico, social y ético).

Las comunidades de indagación son, metodológicamente apropiadas, más también son coherentes con las categorías que se abordan en la investigación.

De esta forma se explica la coherencia entre el enfoque investigativo, los instrumentos naturales del mismo y la ejecución de la metodología de las comunidades de indagación para la recolección de datos necesarios para la realización del análisis posterior al diagnóstico sobre las habilidades relacionadas con el pensamiento multidimensional en docentes de la ECEDU/ZCBC. Es de relevancia señalar que, como se ha mencionado tácitamente en párrafos anteriores, las comunidades de indagación son, metodológicamente apropiadas, más también son coherentes con las categorías que se abordan en la

investigación desde su planteamiento, en tanto responden a la búsqueda del desarrollo/fortalecimiento del pensamiento multidimensional en los docentes de la ECEDU/ZCBC como población objetivo de la investigación.

2.2.2.1 COMUNIDADES DE INDAGACIÓN SOBRE PENSAMIENTO CRÍTICO, CREATIVO Y CUIDADOSO COMO EJERCICIO DIAGNÓSTICO DE LAS HABILIDADES RELACIONADAS CON EL PENSAMIENTO MULTIDIMENSIONAL EN DOCENTES DE LA ECEDU/ZCBC

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se planean tres comunidades de diálogo que respondan a las tres categorías relacionadas con el pensamiento multidimensional: i) pensamiento crítico, ii) pensamiento cuidadoso, iii) pensamiento creativo; en las que se abordan tres preguntas, ya concebidas con anterioridad por el grupo investigador, a partir de análisis y reflexiones sobre el objeto de investigación, los mejores modos de acercar a los participantes a las intencionalidades del proyecto y la coherencia entre la estrategia metodológica y el enfoque epistemológico abordado, lo que dota de cierta estructuración al encuentro, al requerir de la respuesta a las preguntas motivadoras, pero no sesgando la apertura para desarrollar discusiones en torno a aspectos que puedan aparecer en el momento del diálogo. En este sentido, valdría precisar que, como lo menciona Gaskel (como se citó en Bonilla, 2000, p. 159)

La entrevista cualitativa es un intercambio de ideas, significados y sentimientos sobre el mundo y los eventos, cuyo principal medio son las palabras. Es una interacción en la cual se exploran diferentes realidades y percepciones donde el investigador

intenta ver las situaciones de la forma como lo ven sus informantes y comprender por qué se comportan de la manera en que dicen hacerlo.

Así pues, y al considerar todos los aspectos mencionados hasta ahora, se plantea con base en los aportes de Sarmiento, V. (2022) las siguientes preguntas en cada una de las comunidades de indagación en las que se han distribuido los diferentes docentes de cada programa (por cada uno de los encuentros). Es de puntualizar que las preguntas construidas han sido pensadas desde tres criterios, así:

- Experiencias y comportamientos: considerando necesario examinar a la experiencia del participante como factor importante en el análisis de los factores asociados a la investigación, se propone el desarrollo de preguntas que apunten a la exposición de los hechos que, según la categoría en la que se enmarca el cuestionamiento, pueden considerarse como respuesta a la misma. Se busca, con este criterio, hallar posibles relaciones entre el acontecer cotidiano en las dinámicas educativas de los maestros de la ECEDU/ZCBC y las categorías de análisis que se han determinado para la investigación (dimensión crítica, cuidadosa y creativa del pensamiento).
- Conocimientos: buscando conocer acerca de los saberes con los que cuentan los docentes con relación al pensamiento multidimensional, así como reconociendo que el haber conceptual puede ser importante para la ejecución de una práctica docente con ciertas características, se diseñan preguntas que lleven al examen de los referentes en los que se funda dicho accionar educativo, intentando llevar al maestro a la reflexión

sobre los elementos teóricos con los que se cuenta y de los que se adolece para la comprensión de estas dimensiones del pensamiento.

- Valoraciones: se concibe como un espacio de reflexión en el que el maestro tiene la posibilidad de plantar su posición frente a los interrogantes sugeridos y que son la conclusión de un proceso previo de reflexión que se ha dado en la contrastación entre las experiencias y el haber conceptual con el que cuenta el maestro. Es la valoración, la consecuencia del diálogo entre pares que conduce a la evaluación de lo que se requiere, del espacio en el que se está y de lo que se adolece. Es este escenario en el que, se ha pensado, el discurso se aleje de lo complaciente y transite hacia lo reflexivo.

Se planean tres comunidades de diálogo que respondan a las tres categorías relacionadas con el pensamiento multidimensional: i) pensamiento crítico, ii) pensamiento cuidadoso, iii) pensamiento creativo; en las que se abordan tres preguntas, ya concebidas con anterioridad por el grupo investigador, a partir de análisis y reflexiones sobre el objeto de investigación.

Se construyen, en consecuencia, de lo anterior, y orientados por la pregunta *¿estamos los maestros formados y contamos con las herramientas necesarias para potenciar las dimensiones crítica, cuidadosa y creativa del pensamiento?* los siguientes cuestionamientos, por cada criterio y en cada dimensión del pensamiento estudiada, así:

Tabla 1. Criterios de observación del pensamiento multidimensional

CRITERIOS	CRÍTICO	CREATIVO	CAUDADOSO
Experiencias y comportamientos	Desde su experiencia como docente universitario ¿Qué papel tiene el pensamiento crítico en su práctica?	Desde su quehacer como docente universitario ¿Qué habilidades de pensamiento estimula en sus estudiantes para desarrollar el pensamiento creativo?	En el PAP Solidario de la UNAD se describe la formación integral como una aspiración institucional. Desde su rol (director o tutor) esto, ¿Cómo se materializa en sus cursos?
Conocimientos	¿Qué conocimientos tiene sobre el pensamiento crítico y su desarrollo? y ¿dónde fueron adquiridos?	¿Qué es el pensamiento creativo y desde qué fundamentación?	¿Qué distingue la formación socioemocional, moral, ética y cívica de los estudiantes?, ¿cuál compete al ámbito universitario y por qué?
Valoraciones	¿Considera que es pertinente para usted, como docente universitario, conocer (a nivel psicológico, pedagógico, etc.) cómo se forma esta dimensión del pensamiento humano? y ¿por qué?	¿Podría contribuir un mayor conocimiento sobre la dimensión creativa del pensamiento en la mejora de su práctica docente?	¿Contribuir al desarrollo del juicio moral está dentro de sus compromisos como docente y cuenta con la formación y herramientas para hacerlo?

Fuente: Sarmiento, V. (2022)

Se considera preciso mencionar que, en el proceso de recolección de datos, resulta muy importante considerar los instrumentos para la misma, así como la selección de la muestra poblacional a la que estos serán aplicados, sin embargo, al tratarse de investigaciones que se enmarcan en las ciencias sociales, de corte cualitativo, y, particularmente para este caso, supone la participación del mismo investigador o grupo de investigadores, como agentes activos y determinantes en la consecución de los datos para el desarrollo del proceso analítico en la investigación. Al respecto, menciona Bonilla (2000, p. 119) la investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva.

Entendiendo lo anterior, se desarrollan las comunidades de indagación, teniendo en cuenta los interrogantes ya planteados,

buscando hallar información que diera elementos suficientes, en torno a las necesidades de formación, para el establecimiento de un plan que responda a las mismas.

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva.

2.2.2.2 ANÁLISIS DE LAS COMUNIDADES DE INDAGACIÓN DESARROLLADAS CON DOCENTES DE LA ECEDU/ZCBC

Como se ha planteado, hasta el momento, las comunidades de indagación desarrolladas fueron determinantes para la recolección de información que diera cuenta de aquellos

elementos previos con los que ya cuentan los docentes de la zona, especialmente en lo referente al pensamiento multidimensional. Así pues, se sistematizó lo expuesto por cada uno de los docentes, a partir de las preguntas realizadas, en los diferentes encuentros, buscando establecer lugares de conexión comunes que se organizaron una matriz de síntesis y categorización que permitió extraer de los discursos de los maestros, acepciones comunes que, de una u otra forma, dan cuenta del nivel de desarrollo de este tipo de pensamiento y/o los elementos conceptuales, aptitudinales, e incluso, actitudinales, con los que se cuenta en este sentido.

Así pues, la categorización se desarrolló a partir de lo planteado por los maestros en cada una de las comunidades de indagación, respondiendo a los siguientes interrogantes, de los que da cuenta el grupo de investigación:

- i. ¿Cuáles son los puntos de convergencia entre el discurso de los maestros con la base epistemológica tomada de referencia para este proyecto?
- ii. ¿Qué necesidades emergen del diálogo con los maestros y que se puedan abordar en el plan de formación?
- iii. ¿Qué otros aspectos surgieron en el diálogo por parte de los maestros que sean relevantes o que se destaquen por su importancia para tener en cuenta en el diseño del plan de formación?

Con relación a las mismas, se destacan los siguientes aspectos, que, en gran medida, dan cuenta de las características generales de la muestra tomada para la ejecución de las actividades en la investigación.

Tabla 2. Análisis de las respuestas de los participantes para el diagnóstico (2022)

Categoría	¿Cuáles son los puntos de convergencia entre el discurso de los maestros con la base epistemológica tomada de referencia para este proyecto?	¿Qué necesidades emergen del diálogo con los maestros y que se puedan abordar en el plan de formación?	¿Qué otros aspectos surgieron en el diálogo por parte de los maestros que sean relevantes o que se destaquen por su importancia para tener en cuenta en el diseño del plan de formación?
Pensamiento crítico	La experiencia en la práctica docente de los maestros les permite hablar, con cierta propiedad, del pensamiento crítico. No obstante, aunque se encuentran puntos comunes con la fundamentación epistemológica del proyecto -en especial en lo relacionado con la injerencia de la lectura en la construcción de un carácter crítico-, es preciso fortalecer el concepto entre	Aunque se tienen ciertas bases para el reconocimiento del pensamiento crítico, es preciso que se aborden los elementos que han de ser tenidos en cuenta al momento de fomentarlo desde la práctica docente. Se ha de buscar que la formación apunte a la promoción de acciones - desde el rol de maestro de maestros - que permitan desarrollarse el pensamiento crítico en los estudiantes previa consciencia de ello en el maestro.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias comunicativas, niveles de lectura y su relación para la formación del pensamiento crítico, uno que tenga en cuenta las formas de estructuración de las ideas que se dan en el maestro.

Categoría	¿Cuáles son los puntos de convergencia entre el discurso de los maestros con la base epistemológica tomada de referencia para este proyecto?	¿Qué necesidades emergen del diálogo con los maestros y que se puedan abordar en el plan de formación?	¿Qué otros aspectos surgieron en el diálogo por parte de los maestros que sean relevantes o que se destaquen por su importancia para tener en cuenta en el diseño del plan de formación?
Pensamiento crítico	<p>todo el grupo de maestros de forma que se vaya más allá de una percepción sobre lo que podría ser, al reconocimiento de los marcos de comprensión que permitan afirmarlo de una u otra manera, lo que conllevará a que la acción de pensar críticamente sea más consciente desde la experiencia y la teoría.</p>		<ul style="list-style-type: none"> El pensamiento crítico es una construcción cultural, a su vez, es un pensamiento liberador y que ha de conducir a alejarse de los dogmas y construir un propio criterio.
Pensamiento crítico	<p>De otra parte, la discusión generada en lo relacionado al pensamiento crítico ofrece importantes reflexiones sobre el carácter de este, desde la perspectiva de la filosofía, hallando puntos de confluencia con la fundamentación epistemológica del proyecto. Se encuentra que el pensamiento crítico se toma como un “pensamiento liberador” con el que el docente puede valorarse a sí mismo y a las situaciones que se le presentan. Es, en este punto, que se encuentra total relación con la noción de pensamiento crítico en Lipman. Se encuentra, de forma importante, la idea de que el pensamiento crítico es una construcción cultural.</p>		<ul style="list-style-type: none"> La argumentación como base para el desarrollo del pensamiento crítico. Se encuentra, como punto importante, el reconocimiento de este tipo de pensamiento como un aporte a la democracia.

Categoría	¿Cuáles son los puntos de convergencia entre el discurso de los maestros con la base epistemológica tomada de referencia para este proyecto?	¿Qué necesidades emergen del diálogo con los maestros y que se puedan abordar en el plan de formación?	¿Qué otros aspectos surgieron en el diálogo por parte de los maestros que sean relevantes o que se destaquen por su importancia para tener en cuenta en el diseño del plan de formación?
Pensamiento creativo	<p>Se identifica que los docentes tienen algunos referentes, de corte más pedagógico y experiencial, que les permite hablar del pensamiento creativo. Sin embargo, no se aborda en los mismos términos que la investigación, salvo algunos casos puntuales en los que se hace alusión a Lipman. Así pues, se encuentran convergencias en la consideración del pensamiento creativo como una habilidad de orden superior, así como de la divergencia que en él reside para dar respuesta a situaciones que se presentan en la cotidianidad que no siempre están relacionadas con la innovación.</p>	<p>Es pertinente que se trabaje en la búsqueda de relacionamiento pedagógico del discurso filosófico que se tiene sobre el pensamiento creativo; es decir, que se aborde de manera menos tangencial la influencia que la filosofía puede tener en el hacer pedagógico/didáctico, así como su impacto en la práctica diaria del hacer docente, lo cual se considera que no se evidencia de forma tan consciente en los participantes del grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es de señalar que, aunque se tiene una idea de lo que es el pensamiento creativo, se hace necesario fortalecer lo epistemológico para lograr un mayor nivel de comprensión del mismo. Es preciso señalar la importancia que se da a lo disruptivo y divergente en las consideraciones de las maestras como aspectos importantes para la creatividad.
Pensamiento creativo	<p>Es preciso mencionar que un factor que se encuentra marcado en el discurso de los participantes del grupo de trabajo es la consideración del pensamiento creativo como la habilidad que se desarrolla para dar respuesta a las situaciones que se presentan en la cotidianidad, no solo atada a la innovación tecnológica, sino como una actitud transformadora.</p>	<p>Es preciso que se trabaje en la distinción entre pensamiento creativo, creatividad e innovación, teniendo en cuenta que se tiende a confundir cuando se habla de una o de otra. Se hace necesario que se considere al pensamiento creativo como una habilidad del maestro, que ya desarrollada, ha de transformar su práctica, quizá no solo como ejercicios de transmisión para los estudiantes o una serie de actividades puntuales a realizar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento sobre el pensamiento creativo, y del multidimensional, como una herramienta para el afrontamiento de la vida. Así pues, se considera que las habilidades que desarrolla el ser humano han de ser transdisciplinarias y calar en la construcción del ser más que en lo relacionado con un saber en específico.

Categoría	¿Cuáles son los puntos de convergencia entre el discurso de los maestros con la base epistemológica tomada de referencia para este proyecto?	¿Qué necesidades emergen del diálogo con los maestros y que se puedan abordar en el plan de formación?	¿Qué otros aspectos surgieron en el diálogo por parte de los maestros que sean relevantes o que se destaquen por su importancia para tener en cuenta en el diseño del plan de formación?
Pensamiento creativo			Es preciso valorar, para el pensamiento creativo, que la transformación es un punto de importancia en el actuar, evaluar este frente a las necesidades del contexto.
Pensamiento cuidadoso	Para Lipman el desarrollo de la comprensión ética tiene que ver con la sensibilidad, en este caso el rostro como parte fundamental de la comunicación maestro estudiante potencia esa sensibilidad del educador a través de una mediación virtual.	No se evidencia una plena consciencia de las habilidades que se deben tener en cuenta para tener desarrollado el pensamiento cuidadoso.	El desarrollo emocional no se había tenido en cuenta y emerge en el discurso como un referente de saber pero también de necesidad de profundizar.

Fuente: elaboración propia.

Así pues, se puede evidenciar que el grupo de docentes que participaron como muestra para la realización de las comunidades de indagación y, a partir de la discusión con los mismos, cuentan con mayores elementos en lo relacionado con el pensamiento crítico –e incluso– el pensamiento creativo, sin embargo, se logra percibir que, en lo que tiene que ver con el pensamiento cuidadoso, es preciso considerar que es en este sobre el que habría de trabajarse con cierta intensidad ya que no se evidencia plena consciencia de las habilidades que lo constituyen, reconociendo las oportunidades de formación que se evidencian en el diagnóstico.

Es de mencionar que, pese a que en relación al pensamiento crítico y al creativo, hay mayores elementos de análisis que han surgido de las comunidades de indagación, se evidencia que, para llegar al “pensar correcto” que propone Lipman (2016) –base epistemológica del proyecto en desarrollo– se hace necesario establecer acciones que conduzcan a la ejercitación del mismo, las cuales van desde el reconocimiento de los elementos que pueden conducir a adquirir las habilidades requeridas para pensar de esta forma, hasta la incorporación de estas a las maneras en las que se actúa tanto en lo cotidiano como en lo profesional.

En este último, resulta importante señalar que, si bien las intencionalidades del proyecto circundan en la promoción del pensamiento multidimensional para docentes, enfatizando especialmente en el impacto que este puede tener en la consciencia y transformación de su práctica; la reflexión sobre el pensamiento va mucho más allá del campo profesional, únicamente, e interpela la misma forma en la que se entiende la realidad y se toman decisiones frente a la misma. Es, entonces, volver la mirada a sí mismo, como un ejercicio metacognitivo que permita reconocer las habilidades con las que se cuenta y de las que se carece, además de considerar que el desarrollo de las mismas es un aporte que puede llegar a transformar, desde la base, desde sí mismo.

Por lo anterior, se considera que, el desarrollo/fortalecimiento del pensamiento multidimensional no le pertenece a un campo disciplinar en particular –muchas veces, la filosofía– sino que ha de impactar en la persona misma, indistintamente de su énfasis académico, buscando que –como se ha dicho– se sea consciente de su propio hacer; aspecto en lo que cobra especial importancia cuando del rol docente se habla, pues se considera que un maestro que “piense correctamente”, tiene la capacidad de enjuiciar su propia práctica, encontrar los aciertos y detectar los desaciertos para convertirlos en oportunidades de mejora, lo cual, se considera, es un ejercicio transformador, desde la consciencia de la acción muy necesario para el hacer docente.

2.2.2.3 NECESIDADES DE FORMACIÓN EVIDENCIADAS A PARTIR DE LAS COMUNIDADES DE INDAGACIÓN

Como se ha podido abordar en el apartado anterior, del desarrollo de las comunidades de indagación, planteadas como diagnóstico de habilidades relacionadas con el pensamiento

multidimensional en docentes de la ECEDU/ ZCBC, emergieron algunas necesidades de formación, a las que se espera dar respuesta con el plan de formación, objeto de este proyecto. La formación docente entendida como reflexión de su acción reconoce el saber pedagógico y las experiencias que tienen los maestros desde su propia práctica o su campo de investigación, por lo que en la formación se reconoce una trayectoria que se ha vivido desde la experiencia y que entra a dialogar con el objeto nuevo de conocimiento a construir desde el diálogo.

Volver la mirada a sí mismo, como un ejercicio metacognitivo que permita reconocer las habilidades con las que se cuenta y de las que se carece, además de considerar que el desarrollo de las mismas es un aporte que puede llegar a transformar, desde la base, desde sí mismo.

A continuación, se mencionan algunas necesidades identificadas en el diagnóstico para la formación:

- Reconocimiento del campo conceptual desde el que se entiende el pensamiento multidimensional: el análisis del diagnóstico lleva a considerar que, si bien hay elementos comunes con los marcos de comprensión en los que se mueven los docentes, resulta importante que se brinden mayores elementos que fundamenten, no solo la comprensión del pensamiento multidimensional –crítico, creativo y cuidadoso–, sino que conduzcan a que ese marco desde el que se habla brinde soporte, en términos de coherencia, a las acciones que se desarrollen; es decir, se considera pertinente que los elementos

epistemológicos, sean lo suficientemente claros como para estar presentes en el discurso y la práctica. De igual manera, cabe resaltar, además del referente –necesario para este proyecto– que habla sobre el pensamiento multidimensional, se hace preciso volver la mirada a discursos adyacentes tanto desde lo pedagógico, lo filosófico y lo institucional, especialmente, en el establecimiento de relaciones entre la reflexión sobre el pensamiento del maestro y la apropiación y ejecución del PAPS Solidario de la UNAD, dentro de su modelo pedagógico. Se considera, entonces, que es preciso que el plan de formación incluya un componente de desarrollo teórico importante que permita esos elementos de fundamentación a los docentes participantes de los talleres.

- Planteamiento de elementos para tener en cuenta, especialmente, en el desarrollo del pensamiento multidimensional en contextos profesional/educativos: si bien resulta muy importante que los maestros tengan un reconocimiento pleno de campo conceptual/teórico, sobre el que se entiende el pensamiento multidimensional (crítico, creativo y cuidadoso), resulta más importante que este conocimiento pueda ser llevado a la práctica, es decir, que se tenga la apropiación suficiente para que estos elementos –que vienen del concepto– puedan ser reflexionados en cada una de las acciones que se desarrollan en los procesos de formación que se lideran con estudiantes de los diferentes niveles. En este sentido, es preciso mencionar que los talleres que conforman el plan de formación deben llevar al maestro a cuestionar su práctica, así como a la búsqueda de herramientas –y diseño de estrategias– que, siendo coherentes con el

Modelo Pedagógico Unadista, para este caso, pongan en evidencia que ha habido un acercamiento al pensamiento multidimensional como elemento para el mejoramiento/fortalecimiento de su práctica. Los talleres, de alguna manera, han de fomentar la reflexión sobre la importancia de “pensar correctamente”, para el ejercicio docente, así como para la promoción de dichas habilidades en los estudiantes.

- Relación entre el pensamiento multidimensional y el Modelo Pedagógico Unadista (MPU) enfocado en la UNAD 5.0: es importante mencionar que, cuando se habla del ejercicio docente, en una institución en particular y, en especial las reflexiones que se dan sobre el mismo, han de considerar al modelo pedagógico de dicha institución, como un aspecto de relevancia, dado que es este un marco que sirve para la comprensión del cómo se entiende el hacer pedagógico y el rol del maestro en el mismo. En este sentido, resulta preciso mencionar que el pensamiento multidimensional, desde los marcos de comprensión que se abordan en esta investigación, encuentra total relación con lo planteado en el MPU y el plan de desarrollo de la UNAD 5.0 y se considera que su reflexión e incorporación al hacer diario del maestro, puede ser de gran contribución para que este –el MPU– sea incorporado, de forma más orgánica, por todos los actores, al proceso formativo, en especial desde el rol del maestro.

Es así como, a partir del análisis desarrollado sobre el diagnóstico realizado en torno a las habilidades de pensamiento multidimensional con las que cuentan los docentes de la ECEDU/ZCBC, desde la metodología de comunidades de indagación, emergen

diversas necesidades que han de ser tratadas en los talleres que conformen el plan de formación a desarrollar.

3. CONCLUSIONES

Los intereses investigativos que orientan el PIE075, se encuentran motivados, especialmente, por la reflexión acerca de la práctica del maestro, formador de maestros, lo que ha llevado a la consideración de una multiplicidad de aspectos que intervienen en el hacer diario del docente, los cuales van desde lo pedagógico, lo didáctico, lo tecnológico, lo social, lo filosófico, lo ético, lo disciplinar y, en suma, lo humano. Así pues, y sin invalidar la importancia de los muy diversos estudios que se han hecho sobre la acción docente, tanto en la UNAD como en otras instituciones que se han preocupado por ello, se ha trazado una ruta de análisis que se dirija, especialmente, a las maneras en las que piensa el maestro, entendiendo que de aquellas dependen las acciones que desarrolla, así como las decisiones que diariamente se toman en su quehacer. Se considera, entonces, que volver la mirada a los elementos del pensamiento del maestro pueden conducir a estadios de análisis que problematicen la educación desde uno de sus actores principales, partiendo de la premisa de que aún existen elementos que conlleven a que esta sea transformadora, emancipadora y disruptiva, de manera que conteste a los paradigmas reinantes en todos los niveles. Para conseguirlo, no solo basta con ir a lo que han logrado los estudiantes en su récord escolar, desde los niveles más básicos hasta la educación superior, sino que se ponga en un lugar especial de reflexión al maestro, formador de maestros, quien juega un papel fundamental en el sistema educativo, en general.

El pensamiento multidimensional, concepto que se importa de los marcos conceptuales de

la filosofía para niños y acuñado por Matthew Lipman, resulta en un elemento importante para la disertación acerca de la labor del maestro y su aporte a la transformación. Pensar de manera correcta, según Lipman, incluye elementos de la criticidad, de la creatividad y de la curiosidad; todos los que alguien que se dedique a la educación debería poner de manifiesto en todas sus acciones: ser autocorrectivo, establecer criterios para emitir juicios, ser sensible al contexto, ser innovador, ser empático, trabajar en la identidad, en la imaginación, en la independencia, en la trascendencia, en la expresión, en la experimentación y en la investigación; todas habilidades que merecen de ser ejercitadas. Se considera, entonces, que el pensar de manera multidimensional –correcto pensar para algunos autores–, permite tener elementos que conduzcan a la consciencia sobre el hacer, alejándose del mecanicismo didáctico y discursivo, promoviendo la inclusión, la diversidad y la alteridad, la crítica fundamentada, la construcción de tejido social y el cuestionamiento científico, todos aspectos que deben pertenecer al maestro.

Todos los que alguien que se dedique a la educación debería poner de manifiesto en todas sus acciones: ser autocorrectivo, establecer criterios para emitir juicios, ser sensible al contexto, ser innovador, ser empático.

Se encuentra, en consecuencia, que la formación en estas habilidades puede potenciar los ejercicios investigativos, entre los maestros, además de ofrecer elementos para la resolución de situaciones que se presentan en su relación con los estudiantes, tanto de orden pedagógico, como de orden ético –las cuales interpelan diariamente al

maestro-. En tanto se sea más crítico, más creativo y más cuidadoso, más serán las opciones de encontrar caminos para responder a las necesidades de la educación de hoy.

De otra parte, resulta importante mencionar que, en el ejercicio investigativo, el diagnóstico realizado que da cuenta, de alguna forma, de las habilidades de pensamiento multidimensional de los maestros de la ECEDU/ZCBC, es un aporte no solo para los intereses de indagación que se persiguen en el proyecto en curso, sino para la misma academia, entendiendo que han sido pocos los estudios que han puesto al maestro, formador de maestros, en el centro –como objeto de estudio– y, en especial, en relación a las variables que se han planteado en esta investigación; por lo que resulta importante hacer un seguimiento direccionado a los resultados parciales que se han ido consiguiendo, teniendo en cuenta la idea de que este puede resultar en un primer estudio de otros que se acerquen a

las mismas categorías, desde otros campos disciplinares, entendiendo que “pensar correctamente”, no es un ejercicio exclusivo de los maestros.

El diagnóstico realizado, desde las experiencias, los conceptos y las valoraciones con los que cuentan los docentes, previo al proceso de formación, plantea retos importantes en lo que tiene que ver con las necesidades del grupo poblacional de cara a los talleres a realizar, las cuales pueden enmarcarse en tres aspectos fundamentales:

- i. Fortalecimiento del campo conceptual o marco de comprensión del pensamiento multidimensional.
- ii. Ejercitación de las habilidades de pensamiento multidimensional y generación de estrategias para su uso en contexto.
- iii. Relación entre el pensamiento multidimensional y el MPU.



REFERENCIAS

- Accorinti, S. (1996). *Introducción a la filosofía para niños*. Ed. Manantial.
- Bonilla, E. (2000) *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Universidad de Los Andes. Grupo Editorial Norma.
- Carr, W. (1997) *Calidad de la enseñanza e investigación acción*. Diada editora.
- Carranza, M. (2021). *Pensamiento creativo: un estudio holístico en la educación*. *Revista Innova Educación*, 3(4), 123-132.
- Dewey, J. (1989). *¿Cómo pensamos? Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Editorial Paidós.
- Dumett, S., Bejarano, J., Beltrán, M., Cárdenas, J., Santiago, D. y Gallegos, Y. (2017), *Comunidades de diálogo. Una apuesta por la identidad y la creatividad social*. Universidad Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/5985>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). McGraw Hill. <https://www-ebooks7-24-com.bibliotecavirtual.unad.edu.co/stage.aspx?il=&pg=&ed=>
- Lipman. M. (2016). *Thinking in Education*. (Gómez, M., Trans.) Octaedro Editorial. (Trabajo original publicado en 2003).
- Pinedo, I. (2022, 18 de marzo). *Encuentros zonales de docentes de programa ECEDU ZCBC: LILEI*. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=ATCnRkcJhqg>
- Rojas, V. (2022, 12 de marzo). *Encuentros zonales de docentes de programa ECEDU ZCBC:LIPI*. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=0jjoDB30gQ0>
- Salazar, M. (Coord). (1992) *La investigación acción participativa, Inicios y desarrollos*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Sarmiento, V. (2022) *Documento de trabajo*. UNAD
- Suárez, J. (2022, 23 de marzo). *Encuentros zonales de docentes de programa ECEDU ZCBC:LIFI*. [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=IQi7Qn4FCTA>
- Zuluaga, et al. (2003) *Pedagogía y epistemología*. Cooperativa Editorial Magisterio.