

El capítulo 1 del texto aborda el soporte epistémico sobre el desarrollo de la creatividad en la educación inicial, analizando tendencias actuales y fundamentos psicológicos que respaldan su importancia en el aprendizaje infantil. Se enfatiza cómo educar la creatividad en un contexto contemporáneo, proporcionando un panorama histórico que contextualiza la creatividad como un proceso integral de la personalidad. También se presentan diversas estrategias y técnicas para fomentar esta habilidad en los niños. En el capítulo 2, se propone una alternativa metodológica específica para estimular la creatividad en la educación inicial, comenzando con un diagnóstico inicial de maestras y niños en el cantón X, Ecuador. Se detalla cómo esta metodología busca contribuir al desarrollo creativo, seguida de un diagnóstico de salida que evalúa el impacto de la intervención. Este enfoque integral pretende mejorar las prácticas educativas y potenciar la creatividad en los primeros años de formación.



Carolina



Betty



Nubia



Fatima



Yury



Edita



Maria

Alternativa Metodológica para desarrollar la **creatividad** en la **Educación Inicial**



9 780311 000791

Carolina Beatriz Cuyago Valencia
Betty María Fernández Salvatierra
Nubia Victoria Jaramillo Bazurto
Fatima Liliana López Gilces
Yury Yessenia Lozano Charcopa
Edita Elizabeth Rosero Valarezo
Maria Belen Grados Armendariz

Alternativa Metodológica para desarrollar la creatividad en la Educación Inicial



Alternativa Metodológica para desarrollar la creatividad en la Educación Inicial

Diseño: Ing. Erik Marino Santos Pérez.

Traducción: Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

Corrección de estilo: Prof. Dra. C. Leydis Iglesias Triana.

Diagramación: Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

Director de Colección Ciencias sociales: Prof. Dr. Carmen Patricia Tello Aguilar.

Jefe de edición: Prof. Dra. C. Kenia María Velázquez Avila.

Dirección general: Prof. Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo.

© Carolina Beatriz Cuyago Valencia
Betty María Fernández Salvatierra
Nubia Victoria Jaramillo Bazurto
Fatima Liliana López Gilces
Yury Yessenia Lozano Charcopa
Edita Elizabeth Rosero Valarezo
María Belen Grados Armendariz

Sobre la presente edición:

Primera edición

Esta obra ha sido evaluada por pares académicos a doble ciegos

Lectores/Pares académicos/Revisores: 0014 & 0092

Editorial Tecnocientífica Americana

Domicilio legal: calle 613sw 15th, en Amarillo, Texas. **ZIP:** 79104, EEUU

Teléfono: 7867769991

Fecha de publicación: 22 diciembre de 2024

Código BIC: JNLA

Código EAN: 9780311000791

Código UPC: 978031100079

ISBN: 978-0-3110-0079-1

La Editorial Tecnocientífica Americana se encuentra indizada en, referenciada en o tiene convenios con, entre otras, las siguientes bases de datos:





Contenido

Autores	1
Resumen	3
Nota al lector	5
Capítulo 1. Soporte epistémico	8
1.1. Tendencias del desarrollo de la creatividad en el proceso instructivo de la educación inicial	8
1.2. Fundamentos psicológicos del desarrollo de la creatividad en los niños de la educación inicial	23
1.3. Cómo educar la creatividad en la contemporaneidad	35
1.4. La creatividad: breve panorama histórico	45
1.4.1. La creatividad como proceso de la personalidad	55
1.4.2. Algunas estrategias y técnicas utilizadas para desarrollar la creatividad	60
Capítulo 2. Alternativa metodológica para el desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial	66
2.1. Diagnóstico inicial aplicado a las maestras de la educación inicial del cantón X, Ecuador	66
2.1.1. Diagnóstico aplicado a los niños/as del de la educación inicial de la parroquia X	76
2.2. Alternativa metodológica para contribuir a la estimulación del desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial	80
2.3. Diagnóstico de salida aplicado a las maestras de la educación inicial del cantón X	108
2.3.1. Diagnóstico de salida aplicado a los niños/as de la educación inicial de la parroquia X	114
Referencia	117



Autores

Carolina Beatriz Cuyago Valencia. Lcda. En Ciencias de la Educación Modalidad Educadores de Párvulos. Docente Titular en el Nivel de Inicial del Centro de Educación Inicial Josefina Barba Chiaguano. En la provincia del Guayas ciudad Guayaquil. Email (caroleli_12@hotmail.com) (<https://orcid.org/0009-0005-5414-5672>)

Betty María Fernández Salvatierra. Técnico Superior En Desarrollo de Aplicaciones Informáticas Instituto Tecnológico Superior Franklin Verduga Loor. Licenciada En Ciencias de La Educación Mención Educadores De Párvulos Universidad de Guayaquil. Magister En Tecnología e Innovación Educativa Universidad Tecnológica Ecotec. Docente con nombramiento del magisterio fiscal ecuatoriano en el subnivel_2 de Educación Inicial de Centro de Educación Inicial fiscal Josefina Barba Chiaguano. Email (bemafersal@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0003-6042-5529>)

Nubia Victoria Jaramillo Bazurto. Profesora En Ciencias de la Educación Especialización Educadores de Párvulos Universidad de Guayaquil. Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educadores De Párvulos Universidad De Guayaquil. Especialización Experta en Educación Infantil. Magister En educación Especial con mención en educación de las personas con discapacidad múltiple. Doctorado en Educación Universidad Cesar vallejo. Docente del Ministerio de Educación del Ecuador. Email (nubia.jaramillo@educacion.gob.ec) (<https://orcid.org/0009-0003-5593-5225>)

Fatima Liliana López Gilces. Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educadores de Párvulos Universidad de Guayaquil. Diplomado en Educación Inicial Idea Consulting. Maestría en Educación Mención Pedagogía en Entornos Digitales Universidad Ecotec. Docente Titular en el Nivel de Inicial en el C.E.I JOSEFINA BARBA CHIAGUANO. Email (llopezgilces@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0007-6998-3147>)

Yury Yessenia Lozano Charcopa. Licenciada En Ciencias De La Educación Especialización: Educadores de Parvulos. Docente del centro de Educación Inicial “Josefina Barba Chiaguano” Guayaquil provincia del Guayas. Email (yury.lozano@educacion.gob.ec) (<https://orcid.org/0009-0001-4247-5165>)

Edita Elizabeth Rosero Valarezo. Administradora Educativa de la Universidad de Guayaquil. Licenciada en Educación Parvularia de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Docente titular de Educación Inicial del Centro Educativo Inicial Josefina Barba Chiaguano, Provincia del Guayas Cantón Guayaquil de la parroquia Ximena. Email (edilizrose@hotmail.com) (<https://orcid.org/0009-0003-1067-9264>)



Alternativa metodológica para desarrollar la creatividad en la educación inicial

Carolina Beatriz Cuyago Valencia
Betty María Fernández Salvatierra
Nubia Victoria Jaramillo Bazurto
Fatima Liliana López Gilces
Yury Yessenia Lozano Charcopa
Edita Elizabeth Rosero Valarezo
María Belen Grados Armendariz



Recepción: 02-07-2024
Aprobación: 07-12-2024

Web of Science/Core Collection

María Belen Grados Armendariz. Máster en Educación Básica. Licenciada en Educación Básica. Profesora de Educación Básica. Email (mabe0202@hotmail.com) (<https://orcid.org/0009-0006-1736-577X>)



Resumen

El capítulo 1 del texto aborda el soporte epistémico sobre el desarrollo de la creatividad en la educación inicial, analizando tendencias actuales y fundamentos psicológicos que respaldan su importancia en el aprendizaje infantil. Se enfatiza cómo educar la creatividad en un contexto contemporáneo, proporcionando un panorama histórico que contextualiza la creatividad como un proceso integral de la personalidad. También se presentan diversas estrategias y técnicas para fomentar esta habilidad en los niños. En el capítulo 2, se propone una alternativa metodológica específica para estimular la creatividad en la educación inicial, comenzando con un diagnóstico inicial de maestras y niños en el cantón X, Ecuador. Se detalla cómo esta metodología busca contribuir al desarrollo creativo, seguida de un diagnóstico de salida que evalúa el impacto de la intervención. Este enfoque integral pretende mejorar las prácticas educativas y potenciar la creatividad en los primeros años de formación.

Palabras clave: creatividad, educación inicial, aprendizaje infantil, desarrollo creativo



Abstract

Chapter 1 of the text addresses the epistemic support on the development of creativity in early education, analyzing current trends and psychological rationales that support its importance in children's learning. Emphasis is placed on how to educate creativity in a contemporary context, providing a historical overview that contextualizes creativity as an integral process of the personality. Various strategies and techniques for fostering this ability in children are also presented. In chapter 2, a specific methodological alternative is proposed to stimulate creativity in early education, starting with an initial diagnosis of teachers and children in Canton X, Ecuador. It details how this methodology seeks to contribute to creative development, followed by an exit diagnosis that evaluates the impact of the intervention. This comprehensive approach aims to improve educational practices and enhance creativity in the early years of education.

Key words: creativity, early education, early learning, creative development.



Nota al lector

La educación inicial en Ecuador tiene como objetivo fundamental la preparación del niño para su futuro aprendizaje escolar, y se plantea entre los principios esenciales para la dirección del proceso educativo los relacionados con: el niño como centro de dicho proceso, el papel rector del adulto y el de la atención a las particularidades y diferencias individuales. Consideramos que la labor del educador encaminada a la búsqueda de comportamientos creativos en los niños/as a través de las diferentes actividades que dirige puede constituir una vía fundamental para estimular la actividad cognoscitiva de los niños/as y cumplimentar dichos principios.

El desarrollo de la creatividad desde las edades tempranas tiene que ser una prioridad de todo sistema educativo, si se aspira desarrollar la sociedad en todas sus dimensiones sobre la base de la optimización y la racionalidad que requiere el mundo actual.

El sistema educacional de la República de Ecuador, tiene entre sus prioridades el desarrollo de la creatividad de los niños. Dentro del sistema educativo ecuatoriano, ocupa un lugar importante el subsistema de la Educación Inicial, esta debe tener una atención especial por lo susceptible que resulta en todos los ámbitos. El desarrollo de la creatividad en los niños/as desde las edades más tempranas requiere dedicación y amor.

En los últimos años, el Ministerio de Educación ha dedicado múltiples esfuerzos al incremento de acciones dirigidas a ofrecer igualdad de oportunidades, a todos los niños y las niñas para que reciban una educación de calidad. En eventos internacionales se ha expresado la necesidad de



elevar la calidad de vida en la primera infancia como en la Convención de los Derechos del Niño (1989), la Cumbre de la Infancia (1990) y la Cumbre Iberoamericana de Panamá (2000).

Los estudios psicológicos desarrollados en los últimos años sobre la personalidad han creado nuevas expectativas para una mejor comprensión y acercamiento al término creatividad. En este sentido se considera de gran valor el hecho de haber superado la comprensión fragmentada de la personalidad y el desplazamiento integrador de sus componentes estructurales en los trabajos investigativos actuales

Significamos en tal sentido, los estudios desarrollados por González (1995) sobre la personalidad. Según este autor, la personalidad es un nivel superior de organización de lo psíquico que tiene como función principal la regulación del comportamiento del sujeto, o sea, la personalidad representa un nivel explicativo de la subjetividad individual tomada en su integridad.

La distinción e interrelación entre la categoría sujeto y personalidad tiene un indudable valor para la comprensión del comportamiento creativo, ya que el sujeto utiliza y expresa los recursos personológicos que posee. Al referirnos al carácter personológico de la creatividad aludimos al conjunto de operaciones, formaciones, y recursos de la personalidad que le permiten al sujeto un comportamiento creativo.

A pesar de los esfuerzos realizados en los diferentes niveles por desarrollar la creatividad en los niños/as de la educación inicial, se han detectado insuficiencias en visitas realizadas a las instituciones infantiles, mediante la revisión de planes de actividades, la observación de estas, la revisión de las tareas que desarrollan los niños y la aplicación de instrumentos, donde se ha podido constatar que los niños no manifiestan comportamientos creativos pues no se les estimula

**Alternativa metodológica para desarrollar la creatividad en la educación inicial**

Carolina Beatriz Cuyago Valencia
Betty María Fernández Salvatierra
Nubia Victoria Jaramillo Bazurto
Fatima Liliana López Gilces
Yury Yessenia Lozano Charcopa
Edita Elizabeth Rosero Valarezo
María Belen Grados Armendariz



Recepción: 02-07-2024
Aprobación: 07-12-2024

en función de desarrollar esta esfera cognoscitiva en correspondencia con la edad, lo que evidencia un predominio del nivel reproductivo de asimilación en las actividades. Las mismas no satisfacen totalmente las expectativas de los niños/as y no se les ofrece toda la cobertura para desarrollar su imaginación, lograr su independencia y originalidad, por la falta de conocimientos que poseen las maestras de educación inicial para desarrollar la creatividad desde las edades más tempranas.

A pesar de todos los esfuerzos que se realizan en esta dirección, se han detectado dificultades en el proceso instructivo que indican la necesidad de abordar la temática desde posiciones críticas y reflexivas, que tengan en cuenta los estudios realizados al respecto, que promuevan nuevos enfoques que acerquen a las maestras de educación inicial a las necesidades de la educación actual para lograr un adecuado tratamiento a este aspecto que resulta tan importante para el desarrollo de la creatividad. En este sentido, en el presente libro se ofrece una alternativa metodológica dirigida a potenciar la creatividad en los niños de la educación inicial.



Capítulo 1. Soporte epistémico

1.1. Tendencias del desarrollo de la creatividad en el proceso instructivo de la educación inicial

A partir de 1950 los estudios respecto a la creatividad, que habían ido aumentando en la década del treinta y el cuarenta, comenzaron a crecer sustancialmente. Esta fue investigada con creciente interés teórico sin perder de vista sus aplicaciones prácticas. En particular, en el área educativa se trató de encontrar correlación entre cociente intelectual y creatividad y se investigó la posibilidad de mejorar la capacidad creativa de quien la manifestara en bajo grado.

En los últimos cuarenta años la creatividad se ha convertido en uno de los problemas que más ha atraído la atención de científicos e investigadores de diferentes ramas del saber. Eso no resulta casual, está históricamente condicionada, las exigencias de la sociedad moderna y el creciente avance de la ciencia y la técnica, así como el interés en el desarrollo de las particularidades humanas, determinan la atracción que ha despertado el tema de la creatividad.

Ante el avance vertiginoso de la ciencia, la técnica y la propia vida cotidiana, hablar de creatividad en el siglo XXI significa resaltar la caracterización medular del asunto hacia el cual se dirigen los objetivos de las personas en este milenio. Abordar la creatividad desde la esfera educacional conduce a la formación de una persona más integral.

Son precisamente estos desafíos, los que imponen la necesidad de profundizar en el tema de la creatividad por la relación directa que se tiene con todo el ciclo de formación de la personalidad y por constituir un objetivo en sí del proceso de desarrollo del ser humano, o sea, que es importante



realizar acciones específicas para lograr los inicios de la creatividad desde las edades más tempranas.

En la práctica educativa de muchos países se realizan esfuerzos investigativos y se elaboran metodologías para el desarrollo de la creatividad en los primeros años de vida (Armstrong, 1993; Bord, 1997; Expósito, 2002; López, 1995; Rendom, 2003; Torrance y Golf, 2000). El análisis de los diferentes estudios realizados por estos autores permite determinar los enfoques teóricos generalmente abordados sobre la creatividad según González (1998).

Enfoques teóricos generales sobre creatividad

- Enfoque cognitivo racional y semántico. Este grupo de teorías ven la creatividad como racional, establecida en el dominio cognitivo, con un fuerte acento en conceptos verbales y asociaciones semánticas. Se interesa por definir las fases o etapas del proceso creativo y también hace énfasis en el producto del pensamiento creativo. Woodman (1990) señala que los factores cognitivos han demostrado importantes relaciones con la creatividad, incluyendo los estilos cognitivos demostrando notorias relaciones con la creatividad, incluyendo estilos cognitivos tales como dependencia e independencia del campo.
- Personalidad y enfoques ambientales. Este enfoque plantea que las preocupaciones teóricas focalizan más la naturaleza de la persona (y diferencias entre personas, ejemplo los altamente creativos), y menos los procesos o los productos del pensamiento creativo y la solución de problemas.



Los enfoques ambientales han subrayado la importancia de las influencias externas. El enfoque de la psicología social busca explicar cómo determinadas situaciones sociales pueden influir en la misma. Buena parte de la investigación autobiográfica elude la influencia familiar, pues individuos creativos han salido de ambientes rígidos.

- Salud mental y ajuste psicológico: este grupo reúne los enfoques de la tercera fuerza o del crecimiento humano.
- Enfoque psicoanalítico y neopsicoanalítico: para Freud la creatividad del individuo se origina en el conflicto que se deriva de la atención entre los procesos conscientes de la realidad, por un lado, y los impulsos inconscientes, por otro lado.

La referida taxonomía tiene gran valor para el trabajo con la creatividad; sin embargo, no alude los componentes afectivos que en gran medida condicionan, y sustentan los procesos creativos y el desarrollo armónico de la personalidad. Por tanto, en correspondencia con la dinámica de la presente investigación, se asume la segunda forma de modificación al currículo dada por Mitjás (1995) que incorpora un enfoque personológico de la creatividad que será profundizado durante el presente acápite.

El análisis de la literatura permite asegurar que existen diversas definiciones no divergentes del concepto creatividad. Etimológicamente proviene del vocablo griego: creare (sacar de la nada), y de creceré, por lo que todo acto de creación hace crecer a la persona que lo logra. El significado de la palabra creación aparece en el diccionario filosófico como la actividad humana que produce valores materiales cualitativamente nuevos.



La creatividad constituye un complejo recurso de la subjetividad humana que se expresa en la producción de “algo” que en algún sentido es nuevo y valioso y el propio carácter relativo de los criterios de novedad y valor aumenta aún más las dificultades para su identificación y evaluación.

Así lo define Mitjás (1997, p.5) cuando plantea: “La creatividad es expresión de configuraciones personológicas específicas que constituyen variadas formas de manifestación sistémica y dinámica de los elementos estructurales y funcionales de la personalidad que intervienen en el comportamiento creativo: las configuraciones creativas”.

A partir de la citada definición se puede inferir lo siguiente.

1. La creatividad se expresa el vínculo de lo cognitivo y lo afectivo que es la célula esencial de regulación del comportamiento por la personalidad.
2. La creatividad está asociada a la presencia de un conjunto diverso de elementos estructurales de la personalidad entre los que se destacan las formaciones motivacionales complejas, especialmente las interacciones profesionales y la autovaloración.
3. La creatividad está asociada a la presencia de importantes indicadores y expresiones funcionales de la personalidad, en especial a la flexibilidad, la elaboración cognitiva personalizada, la proyección futura y la capacidad de autodeterminación.
4. La comprensión de la creatividad está relacionada con la distinción conceptual entre categorías sujeto y personalidad lo que permite explicar la determinación psicológica diferente de muchos comportamientos creativos.



5. La creatividad es expresión de configuraciones que constituyen variadas formas de expresión semántica y dinámica de los elementos estructurales y funcionales de la personalidad que intervienen en el comportamiento creativo: las configuraciones creativas.

Tradicionalmente la institución infantil, por muchas razones, no ha tenido como objetivo específico el desarrollo de la creatividad y existe cierto consenso en que mucho de los elementos que la caracterizan constituyen bloqueadores de la misma, por ejemplo: la enseñanza reproductiva, la exigencia de verdad, el autoritarismo expreso o encubierto, la sanción al error, entre otros. Sin embargo, cada vez un número mayor de maestros se interesan en lograr una enseñanza más creativa para contribuir a desarrollarla en sus educandos.

El momento socio-histórico en que vivimos, las evidencias de que la institución infantil debe modificarse para preparar mejor a los individuos para afrontar situaciones complejas y cambiantes de la vida moderna y los avances del conocimiento científico en el campo de la creatividad son algunos de los factores que han contribuido a incrementar el interés por desarrollar la creatividad en las instituciones docentes. Sin embargo, la preparación de las maestras para encausar la creatividad es aún insuficiente, ya que se limitan a conocer el significado literal del concepto, desconocen qué y cómo proceder para lograr potenciar este proceso.

El desarrollo de la creatividad requiere de flexibilidad, comprensión, empatía, de un ambiente desprovisto de formalismos sustentado en la aplicación de métodos científicos, con propuestas didácticas y actividades de aprendizaje que proporcionen el desarrollo de las capacidades intelectuales y del pensamiento desde las edades tempranas. En el proceso docente, el maestro



utiliza diferentes medios y métodos para favorecer las condiciones de aprendizaje y propiciar un clima de trabajo que propicie el desarrollo de la creatividad de sus niños/as.

En la medida que el maestro alcanza un mayor nivel de desarrollo de su creatividad es más abarcador en las transformaciones de los recursos que utiliza y su atención se centra en el logro de un clima afectivo y comunicativo, cada vez más democrático, en el que la regulación de su conducta y la de sus educandos juega un papel esencial en lograr los resultados esperados.

En correspondencia con la dinámica de la presente investigación se asume la segunda forma de modificación del currículum con un enfoque personológico de la creatividad, a partir de lo planteado por la investigadora Mitjás (1997), donde se tiene en cuenta la unidad de aspectos cognitivos y afectivos, lo que favorece el comportamiento creativo.

Para desarrollar la creatividad en los niños/as, utilizando el contexto docente se han empleado dos formas básicas de modificación del currículum. La primera ha consistido en adicionarle actividades específicas a desarrollar la creatividad. La segunda forma de modificación del currículum ha consistido en la introducción de modificaciones en la impartición de las materias escolares, incluyendo fundamentalmente transformaciones en los métodos de enseñanza. En la primera modificación, las actividades fueron seleccionadas dentro del amplio espectro de posibilidades que brindan las principales estrategias utilizadas tradicionalmente con el objetivo de desarrollarla.

La educación en el desarrollo de la creatividad se ha enfocado tradicionalmente a partir de considerar la creatividad como una habilidad más desarrollable en función de acciones o influencias específicas. Para ello, se han empleado estrategias diversas que pudieran clasificarse en seis categorías.



- Utilización de técnicas para la solución creativa de problemas.
- Cursos y entrenamientos en solución de problemas.
- Cursos para enseñar a pensar.
- Seminarios vivenciales y juegos creativos.
- Utilización del arte para el desarrollo de la creatividad.
- Modificaciones del currículum escolar.

Se parte del criterio que las referidas categorías son efectivas para el desarrollo de la creatividad individual. De ahí, que se adicionen al currículo cursos o programas específicos para desarrollar determinadas habilidades del pensamiento, sistema de entrenamiento para solucionar problemas creativamente, juegos creativos en grupo, o la enseñanza de determinadas manifestaciones artísticas. Si bien todas estas actividades tienden a contribuir al desarrollo de aspectos psicológicos importantes para la expresión creativa del sujeto, en la mayoría de los casos, su adición al currículo no produce resultados apreciables y duraderos.

Esto es explicable por el hecho de que la creatividad tiene en su base una configuración compleja de recursos psicológicos cuya formación y expresión depende de las múltiples y complejas interacciones del sujeto en los distintos sistemas actividades-comunicación donde ha transcurrido y transcurre su irrepetible historia individual.

En la segunda forma de modificación del currículo existen experiencias interesantes con la utilización de los principios de la enseñanza problémica, las simulaciones, los juegos



profesionales, las técnicas de trabajo y otras innovaciones educativas. Estas acciones contribuyen a desarrollar la capacidad de reflexión, la problematización, la imaginación y otros elementos implicados en la creatividad. Múltiples son las concepciones que giran alrededor de este tema y varios los autores que realizan investigaciones en este campo tan controvertido, debido a las diversas definiciones formuladas y a las posiciones asumidas al respecto.

Según la teoría marxista-leninista, la creación constituye un proceso en el que participan todas las fuerzas espirituales del hombre, entre estas la imaginación, así como la maestría adquirida en el aprendizaje y en la práctica, necesaria para convertir en realidad la idea creadora. El investigador norteamericano Guilford (1991, p.57) expresa que “la creatividad es solución de problemas, fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición y elaboración”. Martínez (1995, p.56) considera la creatividad como “(...) el momento de acción del hombre con respecto al mundo y que se traduce en cambios en la realidad en correspondencia con las necesidades sociales”.

Los autores antes referidos plantean que para lograr crear cualquier cosa por elemental o gigantesca que esta sea, hay que conseguir romper el equilibrio entre el hacer o no hacer, entre la destrucción y la creación, entre lo conocido o lo innato. Hay que atenerse sencillamente a dar ese paso en el vacío, lo cual se ha convenido denominar creatividad.

En la sistematización realizada sobre las diferentes concepciones de la creatividad, en tal sentido se asume el criterio de Mitjás. (1995:35), quien plantea: “Creatividad es el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple exigencias de una determinada situación social, proceso que, además tiene un carácter personalógico”. Es significativo señalar que, en la presente definición, la autora concede importancia al descubrimiento de algo nuevo y que a su



vez dicho descubrimiento debe poseer un valor social, así como al carácter personalógico del mismo.

Lo personalógico tiene un carácter motivacional por cuanto contenido es: afecto, reflexión, implicación de la personalidad y expresión a nivel consciente de las acciones o actividades que realiza, con un sentido personal estable. Es el modo en que la personalidad del sujeto psicológico asimila y hace suyo los comportamientos, conductas, y en consecuencia actúa. Todos esos elementos tienen un carácter motivacional.

Si se tiene en cuenta que lo personalógico tiene un carácter motivacional y por tanto de regulación del comportamiento en los que tiene incidencia la reflexión, el sentido personal, el afecto, el nivel de conciencia de la personalidad, es evidente la implicación del proceso educativo en el desarrollo de esta posibilidad en los niños/as. Lo personalógico constituye un elemento importante no solo para el proceso educativo del niño, sino que conduce también a la auto educación, a partir de las propias reflexiones y valoraciones que este realiza de lo que interioriza, que lo conduce a la regulación y autorregulación de su actuación con los demás, ante la realidad y consigo mismo.

Según Mitjans (1995, p. 45) plantea que “(...) una de las vías a través de la cual la institución infantil puede contribuir al desarrollo de la creatividad, es aprovechar la configuración de recursos personalógicos que la hacen posible”. Más adelante plantea que “En muchos casos se pueden encontrar niños muy inteligentes y muy motivados, y que; sin embargo, son muy poco creativos porque pueden carecer de los niveles de independencia o de seguridad necesarios para



serlo. Se trata, entonces de contribuir a desarrollar el conjunto de recursos personológicos necesarios para la creatividad”.

Siguiendo la idea de Mitjás (1995, p. 18) cuando refiere que “(...) la creatividad es un proceso plurideterminado, su expresión depende de otros factores, además de la configuración de recursos personológicos”. También depende de las características de la institución o situación social en la que se desenvuelve su actividad. Otras de las vías de contribución de la institución infantil al desarrollo de la creatividad son a partir de creación de un espacio que por su propio diseño y funcionamiento favorezca y estimule la expresión creativa de los sujetos que en ella participan.

En ocasiones, el desconocimiento de la complejidad de la creatividad y las urgencias de la práctica lleva a los maestros a buscar recetas simples y estereotipadas que lejos de desarrollarla inhiben su potenciación. Esta misma autora Mitjás (1995) refiere la necesidad de un sistema didáctico integral concebido como una vía para contribuir a desarrollar los recursos personológicos que están en la base de la creatividad, que tenga sus propias características y que a su vez constituya un espacio idóneo para la expresión creativa, donde las actividades que se les propongan al niño y el sistema de comunicación les dé sentido y promueva espacios de estimulación, valoración y promoción de la creatividad y el sistema de valoración se exprese a través del sistema de actividad y comunicación. El sistema didáctico resultaría útil tanto para desarrollar los recursos subjetivos que están en la base de la creatividad, como para favorecer su posterior expresión.

De lo anteriormente expresado se infiere la necesidad de buscar nuevas vías que favorezcan el desarrollo de la creatividad que partan de la modelación análoga a la complejidad del referido



proceso tanto en su diversificación tipológica como en su estructura particular. Por tanto, la institución infantil debe caracterizarse como el lugar que posibilita el desarrollo de la creatividad en todas las dimensiones de la personalidad infantil, que puedan ponerse en práctica con los niños/as concretos con los que trabaja el maestro.

Siguiendo los argumentos de Mitjás (1995, p. 35) cuando plantea: “El desarrollo de la creatividad es poco probable si el proceso educativo, es unidireccional, del maestro al niño. Es preciso que esta relación se convierta en una actividad humana, en la que tanto el maestro como el niño sean sujetos de estas, dotada de iniciativas, o sea, que la actividad pedagógica tenga un carácter transformador y eminentemente creador, participativo, flexible y dinámico”.

Esta concepción sobre la creatividad representó un nuevo proceder en la educación, una propuesta contra el intelectualismo, el verbalismo y la memorización, donde el niño/a ocupa un papel débil y obediente. Hoy, con la aparición de nuevas teorías psicológicas del aprendizaje se transforma ese papel y se tiene en cuenta el deseo de hacer, de indagar, su afán de conocer, en el que su instinto de crear es indetenible, por lo que la institución infantil está llamada a buscar alternativas que propicien la acción transformadora. Por un lado, el niño es un ser creativo por propia naturaleza y se comporta como tal, cuando se dan un mínimo de condiciones favorables.

Es importante en este proceso que él se manifieste tal y como es.

Se trata de que el niño no se convierta en un simple ejecutor, lo que requiere de mayor actuación en la construcción del conocimiento y por tanto, tiene un matiz muy personal las elaboraciones que desde su subjetividad realiza, aspecto que se manifiesta en su comportamiento. Por otro lado, según Mitjás (1995, p. 34) “El maestro debe tratar de promover que sus niños tengan



predisposición para ser más cuidadosos y detallados en su razonamiento. Puede hacerlo poniendo el acento en situaciones en las que se requiere minuciosidad. Debe tratar de formar hábitos teniendo en cuenta que:

- las predisposiciones son esenciales para poner en práctica el desarrollo de la creatividad; y
- cuanto más predispuesto para el desarrollo de la creatividad se encuentren los niños, será mayor la comprensión de lo que significa ser creativos. Como señala Mitjás (1995, p.17) el problema de “enseñar a pensar” y de “enseñar a crear” “no pueden considerarse al margen del complejo sistema integral de recursos psicológicos que le permiten al sujeto pensar y crear”.

El maestro de una institución infantil necesita elaborar acciones acordes a las características psicológicas de los niños, de su desarrollo físico, mental, afectivo y social y adaptado a los condicionamientos familiares y sociales que ellos tengan.

Según Martín (1995, p. 45) El maestro para fomentar y desarrollar la capacidad creadora del niño ha de caracterizarse por rasgos fundamentales en su estilo docente.

- Promover el aprendizaje por descubrimiento, no preocupándose solo de la transmisión de conocimientos.
- Incitar al autoaprendizaje y la autodisciplina.
- Estimular los procesos intelectuales, creativos a través de ejercicios.
- Adoptar un estilo educativo democrático más que autoritario.



- Ser creativo en el enfoque de situaciones y en la solución de problemas.
- Posibilitar un aprendizaje constructivo, activo y personal.
- Dar una importancia especial al ambiente y a la situación de aprendizaje de la comunicación.
- Posibilitar la expresión personal.
- Unidad de lo afectivo y lo cognitivo. Aprendizaje racional y vivencial.
- Entusiasmar y contagiar a los niños en la toma de decisiones.

Por tal motivo se puede plantear que el proceso creativo no se desarrolla si no existe un clima adecuado y estimulante. El maestro ha de estar atento al desarrollo de cada niño e incluso del grupo como tal y cuidar y promover el clima propicio a la creación.

El propósito de enseñar a pensar a los niños es prepararlos para que en el futuro puedan tomar decisiones meditadas y tener una actitud crítica y reflexiva. La enseñanza que tiene como objetivo el desarrollo de la creatividad requiere de técnicas diferentes a las que se utilizan en la educación tradicional que tienen como centro el contenido de la materia.

El papel de la maestra es clave como orientadora, pero sobre todo como retroalimentadora. Es decir, en la tarea de incentivar a los niños cuando demuestran que sus procesos de pensamiento están evolucionando.



Las maestras no deben introducir barreras u obstáculos al desarrollo de la creatividad. Entre ellos no debe manifestar autoritarismo, normatividad excesiva, conformismo, rigidez, rutina, impaciencia, intuición excesiva.

Implica que las maestras desarrollen el proceso educativo donde tengan en cuenta la planificación, organización y ejecución, sobre la base de métodos de enseñanza que favorezcan a los niños construir sus conocimientos a partir de la participación reflexiva en la que estos se expresen y al mismo tiempo aprendan con afecto; donde además se impliquen en la actividad de modo que interioricen lo que aprenden y lo hagan suyo.

En las actividades, las maestras deben dirigir el desarrollo del pensamiento en busca de lo productivo; como base para promover lo motivacional y el carácter personalógico. La intervención de las maestras en el aprendizaje le otorga la responsabilidad de enseñar a los niños la utilización de procedimientos que lo ayuden a construir el conocimiento y con ello desarrollar la creatividad. Hay que desterrar del vocabulario cotidiano las siguientes expresiones.

- Es así y no puede ser de otra manera.
- Siempre se ha hecho así.
- Es inútil, nunca se conseguirá.
- Nunca funcionará.
- No es lógico: no es razonable.



Según Soriano (2004, p.45) para el desarrollo de la creatividad desde las edades tempranas es necesario tener presente las siguientes recomendaciones.

1. Alentar la curiosidad, la experimentación, y la fantasía.
2. Brindar oportunidades para la expresión creativa y la solución creativa de problemas.
3. Preparar a los niños/as para nuevas experiencias y ayudarlos a desarrollar modos creativos para enfrentarlas.
4. Encontrar las formas más efectivas para lograr conductas constructivas.
5. Emplear tiempo para explicar y responder a las preguntas de los niños/as.
6. Leerles a los niños/as ante la imposibilidad de que puedan hacerlo por si mismos.
7. Hablarles y responderles con respeto.
8. Crear un medio abierto y flexible que permita a los niños/as escoger, de manera independiente, sus intereses y tomar decisiones.
9. Desarrollar actividades en las que prevalezcan habilidades relacionadas tales como: la observación, la comunicación, la clasificación, el desarrollo de modelos, entre otros.
10. Aprovechar el interés de los niños/as por el mundo que los rodea.
11. Presentar a los niños ambientes estimulantes.
12. Ofrecer juguetes y objetos variados y educativos.



13. Aprovechar los medios audiovisuales.

14. Promover un sistema de comunicación caracterizado por la empatía, el amor, y el respeto.

Por tanto, si el desarrollo de la creatividad en el niño debe estar dirigido desde este ángulo a favorecer la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje y la capacidad de tomar decisiones respecto a qué procedimientos utilizar en función del objetivo de la tarea en un contexto determinado.

Si según Martín (1995, p. 34) “(...) la educación basada en el desarrollo de la creatividad requiere de una perspectiva diferente a la enseñanza tradicional”. Si educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, y listos para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentando en su vida cotidiana.

Entonces, para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar es necesaria una alternativa metodológica que se fundamente en la capacitación teórico-metodológica de las maestras del referido grado para encausar este proceso desde una perspectiva personológica, la misma las debe preparar en cuanto a las dimensiones, indicadores, procedimientos de la creatividad y métodos y técnicas participativas que conduzcan a su desarrollo.

1.2. Fundamentos psicológicos del desarrollo de la creatividad en los niños de la educación inicial

La creatividad tiene en su base configuraciones psicológicas complejas. Se destacan entre los componentes psicológicos fundamentales los siguientes.



Intelectuales cognitivos

- Percepción selectiva
- Imaginación
- Pensamiento flexible
- Pensamiento lógico

Afectivo motivacional

- Necesidades
- Intereses
- Gozo con la creación

Volitivo conductual

- Iniciativa
- Perseverancia
- Audacia

En la etapa de la educación inicial es donde se puede estimular la creatividad de los niños/as, enfrentándolos a situaciones que los inciten a buscar nuevas y variadas formas de responder a las circunstancias presentes, lo que les permitirá una actitud cada vez más creativa en su relación con el medio social donde se desenvuelven.



La afirmación de que la edad que comprende la educación inicial constituye una etapa fundamental en todo el desarrollo de la personalidad del niño resulta ampliamente compartida por un gran número de pedagogos que se han ocupado, desde distintas posiciones, de los problemas de la educación, el desarrollo y la formación del ser humano.

En la edad temprana el niño no se separa de las acciones propias y de las condiciones en las cuales estas se llevan a cabo. En el tercer año de vida ocurre su separación de las mismas y la concienciación de sí mismo como fuente permanente de deseos y acciones, es decir, surgen los gérmenes de la autoconciencia.

En la formación de los niños/as desempeña un papel esencial la concienciación de sus deseos que comienzan a presentarse ante este como algo propio y que pueden o no coincidir con las necesidades de los adultos. La formación de un plan de representaciones e impulsos para la acción, dirigidos a los objetos representados y no a los reales, así como al incremento de la independencia práctica y de las posibilidades de cumplir diversas acciones sin la ayuda del adulto.

El surgimiento de la autoconciencia, a su vez provoca otra actitud del niño/a ante el adulto. Por primera vez aparece en él la tendencia a actuar como un adulto, a cumplir su papel y a dominar las “cosas” y los acontecimientos de forma semejante a este. Las crecientes posibilidades ponen al niño en contradicción con la forma de comunicación y de actividad formada anteriormente. Esta contradicción se ha denominado “crisis de los tres años”. La manifestación fundamental de esta crisis es la necesidad de independencia y la contraposición de sus deseos a los del adulto.



El juego de roles con argumento, hacia el cual se orienta a finales de la edad temprana, se convierte en su actividad principal. En él se expresan sus necesidades e intereses fundamentales, se forman nuevos rasgos de la personalidad, se perfeccionan cualidades psíquicas y en este se engendran los nuevos tipos de actividades infantiles. Es el juego el primero y principal tipo de actividad conjunta de los niños de la educación inicial.

El juego del niño con objetos para conocerlos, es una actividad ligada a la vida cotidiana, en la que el juego actúa como mediador del proceso psíquico (interioridad) y el de socialización externa (demandas institucionales, instintivas y culturales).

En el primero, el niño/a liga su acción lúdica a situaciones imaginarias para poder suplir todas aquellas demandas (biológicas, psíquicas, sociales) producto de su dependencia. En consecuencia podríamos afirmar citando a Vigostki (1989, p.142) que “Para resolver esta tensión, el niño en edad que corresponde a la educación inicial entra en un mundo ilusorio e imaginario, en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida: este mundo es lo que llamamos juego. La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño.

En los juegos cotidianos los niños, por primera vez descubren el mundo de los conflictos y de las relaciones que existen entre los adultos: sus derechos, sus deberes y de esta forma, el niño al imitar a los adultos, después de haber adquirido su autoconciencia, puede situarse en la realidad del otro, para poder hacer predicciones de sus comportamientos sociales y poder obrar en tal sentido.

Además de los logros anteriores, los juegos de roles o protagonizados, son básicos para el desarrollo de la fantasía, de la imaginación y en consecuencia de la creatividad humana; V.



Mujina (1978, p.121), señala al respecto: "El niño aprende a sustituir unos objetos por otros, a interpretar distintos papeles, lo que servirá de soporte al desarrollo de la imaginación. En esta edad crean con su imaginación los objetos, sus actuaciones con ellos y las nuevas situaciones.

Con respecto a los ambientes facilitadores de estos juegos, es necesario explicitar que cuantas más experiencias de este tipo y cuantas más realidades los niños conozcan, serán mucho más amplios y variados los argumentos de sus juegos. Mujina (1978, p.121) considera que: "Con el aumento de la variedad de los argumentos se incrementa también la duración de los juegos".

En consecuencia, con la teoría de LS. Vigotski sobre el juego, en el sentido de que sirve para potenciar la zona de desarrollo próximo, la cual "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz", el sentido de la didáctica del juego cambia.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, el juego podría facilitar la zona de desarrollo próximo para aquellas funciones del desarrollo humano que no han madurado y que, según este autor, se encuentran en estado embrionario como "capullos" o "flores del desarrollo" en lugar de frutos del desarrollo; lo importante no es cómo llega el niño a ser lo que es, sino cómo puede llegar a ser lo que aún no es.

Desde esta perspectiva las acciones están de acuerdo a las reglas, según Vigostki (1989, p.142) "El problema del niño es que para poder imaginar un caballo, tiene que definir su acción mediante el uso de "el - caballo - en - el - palo" como punto de partida".



El niño de esta forma, no solo percibe objetos, formas, colores; sino que también percibe significaciones de carácter más generalizado que aislado. Para este autor, en el preciso momento en que un palo se convierte en el punto de partida para desglosar el significado del concepto caballo, del caballo real, se invierte la proposición objeto/significado, por la de significado/objeto; "cualquier palo puede ser un caballo, pero por ejemplo una postal no puede ser nunca un caballo para un niño.

Las teorías de Vigotski (1989, p.141) "(...) con respecto al juego, (...) se mueven en el terreno del significado y en el de la interioridad". De esta forma el pensamiento está separado de los objetos y de las acciones que los niños hacen frente a los juegos imaginarios; los cuales surgen a partir de las ideas más que de las cosas: una caja es una nave espacial, una sombra es un monstruo, un palo es un caballo.

En palabras de Vigotski (1989, p.142) "El juego brinda al niño una nueva forma de deseos. Le enseña a desear relacionando sus deseos a un "yo ficticio, a su papel en el juego y sus reglas. De este modo, se realizan en el juego los mayores logros del niño, logros que mañana se convertirán en su nivel básico de acción real y moralidad".

El carácter simbólico por medio de imágenes, y la representación de las acciones y la interrelación de los adultos en el juego conducen al desarrollo del pensamiento por imágenes y de la imaginación de los niños. En el juego, el niño da un nombre lúdrico al objeto sustituto y actúa con él en dependencia con este nombre. De este modo, al actuar con un objeto él representa la acción con otro, lo cual contribuye al perfeccionamiento de la función simbólica de la conciencia y a la formación del pensamiento en el plano de las representaciones.



Durante el desarrollo del juego, la reproducción de las acciones y situaciones conocidas comienza a ser sustituida por la creación de nuevas situaciones, y se incorporan a la actividad del niño elementos de la imaginación creadora. A pesar de que inicialmente esta imaginación del niño se relaciona estrechamente con la propia acción, al final de esa edad esta adquiere una forma interiorizada. Con frecuencia los preescolares de edad mayor realizan un juego completamente intenso, imaginando la situación y sus acciones en ellas, pero sin cumplirlas en la realidad.

Aquí se forman los estereotipos de la conducta, el niño tiene la posibilidad de comparar su modo de actuar y sus cualidades, con la de los coetáneos. En él se desarrolla la autovaloración y se forman nuevos elementos de la autoconciencia, o sea, la comprensión de lo que él representa, las cualidades que posee, cómo se relacionan con él las personas que lo rodean y qué provoca esta relación.

Los llamados tipos productivos de actividad se forman en estrecha relación con el juego, se destacan los tipos más sencillos de trabajo y estudio de expresión plástica. Estas actividades en los preescolares se asemejan al juego por su carácter figurado, por su elevada motividad y por los elementos creativos introducidos por el niño en la representación del mundo.

El desarrollo de estos tipos de actividad contribuye al dominio de la creación y materialización de la idea orientada a obtener un producto real, positivamente valorado por los adultos y coetáneos. Las actividades productivas plantean requisitos a la percepción infantil, mucho más elevada en comparación con el juego, y contribuyen a su desarrollo. Al mismo tiempo, estos al igual que el juego, influyen en el desarrollo de la función simbólica de la conciencia del niño, de su



pensamiento por imágenes, de su imaginación y perfeccionan la regulación volitiva de las acciones.

Los niños pueden conocer con éxito no solo, las propiedades externas, evidentes de los objetos y fenómenos, sino también sus relaciones y vínculos esenciales internos. Durante el período de la infancia de la educación inicial se forman las capacidades para los tipos primarios de abstracción, deducción y generalización. Por ejemplo, en los niños de edad que corresponde a la educación inicial mayor se puede formar la comprensión de la dependencia entre la estructura externa de los animales y las condiciones de su existencia y también se forma con bastante facilidad las ideas acerca de las condiciones necesarias para el crecimiento y desarrollo de las plantas.

En el segundo, el paso del conocimiento de las propiedades externas y de las relaciones de los fenómenos al conocimiento de los vínculos y relaciones internos, y de las relaciones internas, ocultas a la percepción directa, exige una considerable reorganización de la actividad mental de los niños y de la formación en ellos de nuevos procedimientos y formas de dominar el conocimiento.

En las condiciones de una enseñanza espontánea este proceso se desarrolla de manera bastante lento, sin embargo, la solución de semejante tarea puede llevarse a cabo solo durante la enseñanza dirigida hacia un objetivo. La edad que se corresponde con la educación inicial es la edad del surgimiento de la voluntad, la edad de constante regulación de la conducta. Las acciones volitivas coexisten con acciones impremeditadas, impulsivas, que surgen como resultado de deseos y sentimientos situacionales.



Dentro de las acciones volitivas del niño de la educación inicial se pueden destacar tres aspectos mutuamente relacionados. El primero, el desarrollo de la fijación del objetivo de las acciones. El segundo, el establecimiento de las relaciones existentes entre el objetivo de las acciones y lo que las motiva y, el tercero, el creciente papel regulador del lenguaje en la realización de las acciones.

En el transcurso de la edad que se corresponde con la educación inicial, el niño va dominando de manera gradual la habilidad de subordinar sus acciones a motivos considerablemente alejados del objeto de la acción, en particular a los motivos de carácter social. El cumplimiento de las acciones volitivas se basa en su planificación y regulación verbal. El niño puede plantearse de forma verbal, lo que él quiere hacer.

Sobre la base del pensamiento visual por acciones comienza a formarse el pensamiento visual por imágenes. En la medida en que se desarrolle el afán de conocimiento y los intereses cognoscitivos de los niños, el pensamiento se va utilizando cada vez más ampliamente para adquirir un conocimiento del mundo circundante que se sale de las tareas planteadas por la propia actividad práctica. El pensamiento por imágenes resulta ser suficientemente efectivo al resolver tareas en las cuales lo esencial sean las propiedades que se puedan representar como vistas desde dentro.

El pensamiento por imágenes constituye el tipo principal de pensamiento del niño de la educación inicial, permite a los niños saber con antelación los resultados de sus acciones y planearlas. En el desarrollo del pensamiento de los niños de la educación inicial se aprecian en plena formación las operaciones básicas del pensamiento.



Análisis: es la división mental del todo en sus partes, o la separación mental de algunas de sus cualidades, características y propiedades.

Síntesis: es la unificación, la reunión mental de las partes en el todo o la combinación mental de sus cualidades, características y propiedades.

La comparación: consiste en establecer mentalmente las semejanzas y diferencias entre los objetos, o entre sus cualidades y características.

La abstracción: consiste en separar, aislar mentalmente un aspecto o cualidad del objeto obviando las restantes.

La generalización: es la unificación mental de aquellas cualidades, características, propiedades que son comunes a un grupo o clase de objetos o fenómenos de la realidad.

El desarrollo de la atención, la memoria y la imaginación en la edad que se corresponde con la educación inicial presentan rasgos comunes. La atención del niño al comienzo de la edad que se corresponde con la educación inicial, refleja sus intereses con relación a los objetos circundantes, a las acciones realizadas con ellos. El niño se concentra solo mientras no decaiga su interés. La aparición de un objeto nuevo implica el traslado instantáneo de la atención hacia él.

En aumento de la estabilidad de la atención se manifiesta también cuando el niño observa láminas, escucha relatos y cuentos. El tiempo de permanencia en la contemplación de una lámina aumenta en un 100% al final de la edad que se corresponde con la educación inicial.



La variación fundamental de la atención en la edad que comprende la educación inicial consiste en que los niños comienzan, por primera vez, a dirigir su atención, a guiarla conscientemente y a mantenerla dirigida hacia determinados objetos y fenómenos valiéndose para ellos de importantes métodos. La atención voluntaria se forma en la edad que se corresponde con la educación inicial relacionada con el aumento general del papel del lenguaje y su incidencia en la conducta del niño. Aunque los niños de esta edad comienzan a dominar la atención voluntaria, en el transcurso de esta etapa predomina la atención involuntaria.

La memoria se caracteriza por el desarrollo intenso de la capacidad de fijación y reproducción de lo recordado. La memoria es prácticamente de carácter involuntario, la fijación tiene lugar independientemente de su voluntad y de su conciencia, se produce dentro de la actividad y depende de esta. El niño retiene aquello hacia lo cual prestó su atención en la actividad, lo que produjo una impresión en él. La fijación o retención involuntaria es un resultado indirecto, complementario de las acciones de percepción y pensamiento realizado por él mismo.

Las condiciones más propicias para el dominio de la fijación y de la reproducción involuntaria se realizan en el juego. La memorización involuntaria relacionada con el trabajo intelectual activo de los niños sobre la base de determinado material permanece siendo hasta el final de la edad que se corresponde con la educación inicial mucho más productiva que la memorización voluntaria de ese mismo material.

En el niño tiene lugar, intensamente, procesos muy relacionados con la creatividad: la imaginación y la fantasía. Para Vigotski (1987, p.123) “(...) la imaginación es un proceso complejo que desemboca generalmente en un acto creativo”. El proceso imaginativo se inicia,



según este autor, con las experiencias vividas por el sujeto. Mediante la acumulación de experiencias, el niño se prepara para estructurar procesos imaginativos mediante sus procesos sucesivos de disociación, asociación, combinación y materialización o exteriorización.

La imaginación se pone de manifiesto y se desarrolla en todas las actividades que realizan los niños. No obstante, el juego es una de las que más puede propiciar el desarrollo de la creatividad si se organizan adecuadamente las condiciones necesarias. La imaginación del niño se va formando dentro del juego; en los primeros tiempos está ligada a la percepción de los objetos y a la ejecución de acciones lúdicas con ellos. La imaginación que se forma en el juego, se presenta interiormente en otros tipos de actividad del niño de la educación inicial. Se manifiesta de forma más evidente en el dibujo, al recitar poemas o hacer cuentos. Aquí al igual que en el juego los niños al principio se apoyan en los objetos percibidos directamente, o en los trazos que van surgiendo de sus manos sobre el papel.

Naturalmente, en los juegos, los niños /as reproducen mucho de lo que han visto, pues se reconoce el gran papel que en ellos desempeña la imitación. El juego se considera la transformación de las impresiones vividas, la combinación y organización de estas impresiones para la formación de una nueva realidad que responda a las exigencias e inclinaciones del propio niño.

La transformación de la realidad en la imaginación del niño, tiene lugar no sólo mediante la combinación de representaciones sino también atribuyéndoles a los objetos cualidades no inherentes a ellos. Así, los niños en su imaginación, aumentan o reducen los objetos hasta la



exageración. La imaginación infantil durante la edad que se corresponde con la educación inicial es mayormente involuntaria.

1.3. Cómo educar la creatividad en la contemporaneidad

El ser humano, en su búsqueda por satisfacer las necesidades de la época actual, requiere herramientas flexibles que le permitan reorientar y redefinir constantemente sus objetivos, buscando así una satisfacción plena a través de la excelencia en la actividad y una comunicación asertiva. Los productos que consumimos, ya sean para satisfacer nuestras propias necesidades o para comerciar, son cada vez más diversos. Algunos son sofisticados, mientras que otros son estructuralmente simples, pero todos responden a niveles de eficiencia que se ajustan a las leyes del mercado, independientemente de su costo de producción, durabilidad o estética. Existen productos de exquisita presentación que se adaptan a las necesidades del momento, lo que da lugar a innovaciones prácticas que pueden servir tanto para defenderse como para atacar, dependiendo de la ideología y la política dominante. Estos productos pueden ser lujosos o modestos, diseñados para su uso inmediato o para ser coleccionados, pero casi todos compiten en un mercado que exige calidad en el diseño, funcionalidad y valor tanto de uso como de cambio.

Por esta razón, los instrumentos de producción y servicios han alcanzado un alto grado de perfeccionamiento en cuanto a presencia, terminación, potencia, productividad, economía y rentabilidad. Son duraderos y están diseñados para cumplir con los fines para los cuales fueron creados, satisfaciendo así las demandas de la mayoría de los consumidores.

Los países que destacan por sus procesos de producción operativos, eficientes y competitivos son los que lideran el desarrollo económico y el avance en ciencias y tecnología. La educación juega



un papel fundamental en este progreso, formando científicos y tecnólogos en diversos campos del conocimiento para que puedan integrarse en un mercado globalizado.

El desarrollo científico avanza a un ritmo vertiginoso; las innovaciones y creaciones surgen diariamente, muchas de ellas fruto del trabajo colaborativo de equipos interdisciplinarios, multidisciplinarios y transdisciplinarios. Estos grupos se organizan en función de objetivos determinados por políticas gubernamentales, tendencias del mercado internacional e incluso intereses corporativos, así como por las necesidades de la población en general.

La informatización se ha expandido por todo el planeta, automatizando y robotizando numerosos procesos productivos con el fin de generar mercancías a bajo costo y alta calidad. Este enfoque busca no solo ser competitivo, sino también dominar ciertos mercados y monopolizarlos para maximizar las ganancias.

Una característica destacada de la época actual es la escasez de recursos naturales básicos, resultado de una sobreexplotación desmedida. Ejemplos de esto son las fuentes alimentarias como el pescado y los grandes cetáceos, así como la caza indiscriminada de animales que ha llevado a la extinción de miles de especies, tanto terrestres como marinas, que jamás volverán a reproducirse.

El petróleo, combustible esencial en nuestra era, se ha encarecido y se prevé su agotamiento en unas pocas décadas si continúa la actual tendencia de explotación. La madera también se ha convertido en un recurso escaso. En un futuro no muy lejano, el agua potable podría convertirse en el producto más valioso, ya que la desertificación se ha intensificado debido a factores como la masiva tala de bosques, que provoca cambios climáticos que elevan las temperaturas del planeta



y afectan los sistemas naturales. Esto ha resultado en la reducción y desaparición de grandes masas de nieve y el deshielo de enormes bloques de hielo polar, con millones de años de antigüedad, que se desprenden de los polos a causa del efecto invernadero. Como consecuencia, el nivel del mar aumentará, amenazando con sumergir numerosas islas junto con sus habitantes y culturas.

El aire se contamina cada día más por las emanaciones de gases tóxicos, lo que incrementa la polución y afecta la calidad de vida de la población. Además, surgen problemas de convivencia, solidaridad y cooperación, junto con una falta de sentido común y raciocinio, que generan males socioculturales como el hambre, la pobreza, las guerras y la destrucción. Todo esto contribuye a un clima de contaminación ambiental, social, cultural, política y económica.

En síntesis, este panorama es, en cierta medida, consecuencia del desarrollo acelerado de la Revolución Científica y Tecnológica, así como de las altas exigencias sociales, la escasez de recursos, la polución del medio ambiente y las guerras regionales por la distribución de territorios ricos en recursos limitados y costosos. También se manifiestan problemas como el intercambio desigual, la desaparición de especies naturales, el desempleo, el analfabetismo y una alta competitividad en los productos. En medio de este caos, el ser humano se ve obligado a continuar su existencia vital avanzando, pero utilizando menos recursos y sin descuidar la calidad, sacando el máximo provecho de lo poco o mucho que tiene.

La paradoja

Aunque parezca contradictorio y paradójico, el ser humano no puede avanzar solo. La urgencia por resolver problemas lo lleva inevitablemente al desarrollo de la ciencia y a la creación de



instituciones científicas que se vinculan directamente con los procesos productivos y de servicios.

Hoy en día, no se pueden concebir estos procesos desvinculados del quehacer científico; es inviable lograr una producción innovadora sin invertir en investigación y sin interactuar con centros de investigación científica. Para ello, es fundamental contar con tecnologías avanzadas que permitan una producción competitiva.

Las empresas exitosas están estrechamente vinculadas a la ciencia en su búsqueda de soluciones a problemas actuales. A su vez, los institutos de investigación se han convertido en centros de producción tecnológica avanzada que presentan sus productos en ferias nacionales e internacionales, fomentando así la comercialización y promoción. Esto contribuye al autofinanciamiento y genera ingresos para la economía del país.

La competencia es feroz, las grandes empresas transnacionales y los Estados forman bloques económicos para protegerse mutuamente y preservar su identidad nacional y cultural. Estos bloques económicos, políticos y financieros trascienden las fronteras en un mundo cada vez más globalizado y diversificado desde una perspectiva neoliberal. La lucha por dominar esferas de influencia económica se libra en diversas partes del mundo desarrollado y subdesarrollado, utilizando el poder político y militar, así como las innovaciones en producción y alianzas estratégicas.

A continuación, se presentan algunas características que definen la época en la que vivimos. En este contexto tan turbulento, surgen diversas preguntas.

- ¿Cuál es el espacio que ocupa la creatividad en la familia, en la escuela, en las empresas, en la comunidad y en las investigaciones naturales y sociales?



- ¿Están preparadas las familias y los docentes de todos los niveles para fomentar la capacidad creativa?
- ¿Existen estrategias en el ámbito social para el desarrollo de la creatividad?
- ¿Es posible educar la capacidad creativa?
- ¿Cuál es el diseño o estrategia global que proponemos y aplicamos para ampliar la capacidad creativa en niños y adolescentes?

De esta reflexión emergen las siguientes ideas

1. La educación de la creatividad se fundamenta en la unidad dialéctica entre la dimensión interna y la dimensión externa de cada individuo. La dimensión interna abarca el conjunto de potencialidades, capacidades, aptitudes y habilidades creativas que poseemos como parte de la naturaleza y lo que heredamos de nuestros padres y nuestra cultura. Aquí se entrelazan lo biológico y lo social, en unidad y diferencia. Por otro lado, el plano externo (físico, social, cultural) se refiere a las oportunidades que tiene cada persona para interactuar en diversos escenarios socio-culturales: la familia, el entorno físico (geografía, hogar, barrio), la comunidad, el lugar de trabajo, grupos formales e informales, la escuela, organizaciones sociales y políticas, la sociedad en general, las instituciones, Internet y otros medios de difusión masiva.

2. La creatividad es un atributo constante a lo largo de la historia. El ser humano ha luchado en cada época y lugar por demostrar su capacidad para innovar. A lo largo del tiempo, ha puesto en juego sus ideas, descubrimientos e inventos. Esta lucha por avanzar se manifiesta en su energía y determinación por triunfar ante las adversidades. Sin embargo, esta búsqueda también puede



llevar a una explotación desmedida de la naturaleza, lo que resulta en un conflicto interno. Si observamos la evolución humana, vemos que desde el descubrimiento del fuego hasta la creación de sofisticados inventos actuales, la inteligencia y creatividad han sido motores del progreso. Cada persona, a su manera, hace lo que puede y quiere, ya sea por lo que ha heredado o por su esfuerzo por incrementar sus capacidades. El espíritu creativo se materializa en realizaciones y expresiones artísticas, donde cada individuo explora su intuición e inspiración, integrando conocimientos adquiridos y desarrollando nuevas ideas.

3. Los conceptos de modernidad y postmodernidad son cuestiones temporales que reflejan designios culturales arbitrarios. Nombrar el tiempo y el espacio no es erróneo; forma parte de nuestra diversidad cultural. Por ejemplo, los números de los siglos y las denominaciones de las épocas son relativos, ya que hay culturas que viven bajo calendarios diferentes o designan épocas con otros nombres. En este sentido, al abogar por la creatividad, los tiempos y denominaciones se vuelven flexibles. Cada sociedad y cultura construye su identidad a través de su forma de resolver conflictos y su manera de estar en el mundo.

4. La creatividad es un fenómeno cotidiano, presente desde que nos levantamos hasta que nos acostamos. Cada día trae consigo situaciones que requieren una dosis de creatividad, ya sea en mayor o menor grado. La creatividad es un proceso continuo; podemos imaginar diversas formas de definirla, reconociendo su importancia en nuestra vida diaria.

5. Integración de conocimientos y creatividad en la educación

Las ciencias, disciplinas, tecnologías y artes deben converger e integrarse, en lugar de continuar fragmentándose como partículas en el espacio, como meteoritos o desechos de un proyecto



planetario incierto. Cada área del conocimiento posee un gran potencial y está en constante evolución; cada aspecto puede ser mejorado día a día. Para ello, es fundamental unir espíritus emprendedores y desplegar todas las dimensiones de la inteligencia.

Sin embargo, es importante reconocer que instituciones formativas como la familia y la escuela a menudo aplican paradigmas obsoletos y ortodoxos que limitan el desarrollo del potencial creativo. Estas prácticas pueden convertirse en barreras que obstaculizan un aprendizaje significativo y duradero.

El aprendizaje integrado mediante métodos creativos otorga mayor fuerza y flexibilidad al proceso educativo. Pero, ¿cuál debería ser la estrategia a seguir? La escuela cubana ha hecho esfuerzos significativos por integrar conocimientos y ampliar la capacidad creativa de niños, adolescentes y jóvenes. A pesar de los resultados destacados en comparación con otros países del llamado tercer mundo y muchos del primer mundo, aún no estamos completamente satisfechos.

Es crucial entender que no existe una estrategia única y definitiva. La creación y recreación del escenario educativo es un proceso continuo. No hay un camino recto y unidireccional, sino múltiples rutas de acción. Cada familia posee una cultura heredada y recreada que le permite enfrentar los desafíos cotidianos y trascendentes. Esto se refleja en las palabras de Ortega y Gasset: “La vida, primeramente, es un conjunto de problemas esenciales a los que el hombre responde con un conjunto de soluciones: la cultura. Como son posibles muchos conjuntos de soluciones, quiere decirse que han existido y existen muchas culturas... La cultura no consiste en otra cosa que en hallar una ecuación con que resolvamos el problema de la vida” (Egg, 1984).



Por tanto, es imperativo fomentar un enfoque educativo flexible y dinámico que valore la diversidad cultural y potencie la creatividad en todos sus aspectos. Por otro lado, la escuela tiene su propia cultura, la cual es un complejo entramado que está moldeado por actores quienes tienen una identidad y señas particulares, en un espacio atravesado por políticas y prácticas las que adquieren relevancia en las situaciones cotidianas, orientando e influyendo en las decisiones y actividades de todos. Por ello para pensar en estrategias pedagógicas primero es necesario identificar, conocer el campo en el cual se pretende desarrollar la creatividad.

En el entramado o entretejido cultural de la escuela operan elementos como: usos y costumbres; creencias; sistemas de socialización; concepciones acerca del progreso y del cambio; se da una dinámica especial en las relaciones (existe un imaginario institucional que determina el conjunto de representaciones producidas por cada sujeto y grupo, matizando las relaciones interpersonales); vínculos interinstitucionales que demarcan la presencia de la institución en la sociedad; sistemas de seguimiento y control (normas, sanciones, evaluaciones); prejuicios y criterios de valoración; criterios de agrupación; criterios de trabajo (filiación ideológica de los integrantes); mitos, ceremonias y rituales.

O sea, si se tienen en cuenta estas variables culturales, no podemos definir estrategias comunes para todas las instituciones como si fueran culturas homogéneas, al contrario, estamos ante un entramado heterogéneo formado por las diferentes culturas de las instituciones, cada una con su modelo de gestión y organización creará y recreará su espacio, donde los actores viven la realidad cotidiana, donde se dan los conflictos y las negociaciones, donde se pone en marcha un currículo, es así como este conjunto de acciones determina una identidad propia dentro del conjunto. Cada



escuela es un sistema o mejor dicho un subsistema integrado dentro del sistema educativo de una nación.

¿La creatividad que espacio encuentra en este contexto? Puede ser un espacio amplio o reducido, en la diversidad se encuentra la diferencia, es decir habrá escuelas que eduquen creativamente y escuelas que adopten paradigmas que no estén cercanos al desarrollo de la creatividad.

Es obvio que se puede educar en la creatividad, lo fundamental es que ideología sustentada sea coherente con la propuesta y la acción, que exista una relación dialéctica entre teoría y práctica, retroalimentada en la investigación.

La creatividad necesita ser estudiada con esmero y dedicación, para generar estrategias adecuadas a cada contexto. Para ello debemos partir de lo nodal o esencial, el ser humano, como no hay dos mentes que imaginen, piensen, actúen y aprendan de la misma manera, no hay sociedades y culturas que actúen de la misma manera, si pueden interrelacionarse e interactuar, pero cada una va a exigir respeto por su identidad, en este marco se producirán las negociaciones, concertaciones, y así se produce el movimiento de las dinámicas relacionales, por ello las estrategias no pueden pensarse de manera global o como una receta a repetir por todo el mundo, sino estaríamos creando estereotipos pedagógicos, pensando en estereotipos socioculturales. Cada contexto necesita de estrategias y variantes procedimentales en función de sus intereses y necesidades. No hay estrategias óptimas o inferiores, sino que las adecuadas son las que se adaptan a la realidad, otorgan las alternativas para solucionar los problemas del contexto. Como se dijera en párrafos anteriores cada escuela tiene modelos propios de gestión y organización, como también tiene sus propios programas, métodos, técnicas, actividades.



Un sistema creativo se caracteriza por investir una estructura dinámica donde se da: la coherencia, la apertura a lo nuevo, autonomía e independencia en el funcionamiento, se autorregula y optimiza, posee flexibilidad y adaptación al contexto. (S. de la Torre, 1991)

Las finalidades del sistema otorgan racionalidad y justificación a todas las categorías didácticas: las metas están en consonancia con las necesidades personales, orientadas a potenciar la iniciativa y el aprendizaje autónomo; se propone el desarrollo de facultades y destrezas cognitivas, se busca aprender a aprender; se busca el desarrollo de las capacidades creativas; se da en la pluralidad de ámbitos, no solo queda reducida al arte o a la ciencia; se fomenta un pensamiento flexible, abierto al cambio, innovador, optimizante.

En el funcionamiento del sistema se valora la libertad, la iniciativa, la capacidad de decisión de todos los miembros, actitudes democráticas que adquieren valor en la práctica; se aleja de la excesiva normatización, burocratización, sistema de sanciones; se tiende a un sistema autoperfectivo, basado en la remoción y adaptación de objetivos, es decir que se autorregule; por último, que tenga flexibilidad aplicativa (de la Torre, 1991).

En conclusión, la estrategia global que proponemos se basa en la investigación, en el respeto de la dinámica dialéctica que existe entre teoría y praxis. Partimos de la idea que hay que aprender a mirar, identificar en la gente intereses, necesidades, demandas, formas de interactuar, transferencia y contratransferencia; aprender a escribir de tal manera que se recojan datos útiles para hacer hipótesis, comprender e intervenir en el grupo; aprender a registrar para utilizar los datos en pos de la reflexión, construcción de la práctica educativa y pedagógica. Se parte de la observación de la realidad para detectar el problema o problemas, se conceptualiza (formular



conceptos, buscar ejemplos, comparar, definir), para volver al campo e intervenir; luego nuevamente se observa, se recogen nuevos datos, se conceptualiza. El fin es ver y mirar para: indagar, entender, comprender, captar la esencia, analizar, comparar, imaginar, inferir, hipotetizar, relacionar, establecer criterios, actuar, improvisar, traducir, solucionar, (Sátiro A. 2000) es así que se van construyendo puentes entre teoría y práctica y por ende las estrategias adquieren valor en el sentido y significación que la comunidad le otorga.

Para finalizar citamos a de la Torre y Marín (2000, p.18) “Educar en la creatividad es instalarse en el ámbito de lo posible, de otros horizontes que superen lo actual, que rompan los límites estrictos de la materia, del tiempo y del espacio, en definitiva, de las conquistas pretéritas. El creador está siempre abierto a un futuro autoexigente, perfectivo, guiado por este sencillo principio: todo puede hacerse mejor”. En resumen, fomentar la creatividad es esencial para el desarrollo integral de las personas en todos los ámbitos de su vida.

1.4. La creatividad: breve panorama histórico

Si bien la creatividad ha sido un tema de gran interés para la humanidad, y sobre ella han emitido variados criterios notables pensadores como Asistóteles, Platón y Descartes, entre otros, no es hasta este siglo, que se ha logrado la sistematización científica de las distintas ideas, concepciones y teorías que sobre este tema se han escrito. Precursores de estos trabajos son Sartre (1936), Ribot (1961) y Freud (1970).

El año 1950 marca el despegue de los estudios en este campo, y se asocia a un discurso pronunciado por Guilford sobre el tema, en la Asociación Americana de Psicología. En él



planteaba que la creatividad había ganado terreno en los últimos veintitrés años, y que había sido citada en 12,000 artículos.

En la segunda mitad del siglo se incrementaron vertiginosamente las investigaciones sobre creatividad, superándose cada año lo producido en los 23 anteriores. De este modo por citar un ejemplo, ya en 1989 ISAKSEN había encontrado 5628 citas relacionadas con el tema entre los años 1967 al 1984. Hoy se pueden encontrar cientos de definiciones del término creatividad, donde los autores reflejan su cosmovisión del objeto y/o los resultados de sus trabajos. Las numerosas definiciones existentes se mueven en cuatro categorías fundamentales.

1. La personalidad creadora destacando aspectos de su temperamento, rasgos de personalidad, valores y actitudes.
2. El proceso de la creación, destacando el rol desempeñado por el pensamiento divergente, la motivación y la imaginación.
3. El nuevo producto creado, analizando las invenciones, obras de arte o descubrimientos científicos que dejan como resultado.
4. Las influencias sociales, es decir los múltiples condicionamientos educativos y culturales que rodean a todo el proceso.

Se evidencia entonces que hay autores que enfatizan el asunto de la creatividad en el sujeto, en las características que le permiten crear, otros las operaciones que ejecutan para la producción creativa, otros enfatizan el resultado de la creación y otros las condiciones socioculturales que la



influyen. Teniendo en cuenta estos enfoques se expondrán de las múltiples definiciones emitidas a lo largo del desarrollo histórico del estudio de la creatividad, algunas de las más significativas.

Guilford (1959) explica "...la creatividad en sentido limitado se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente". Este autor plantea que para que el sujeto tenga una conducta creativa, la condición necesaria es la presencia de aptitudes creativas, y esta conducta creativa se manifiesta en tanto estén presentes aspectos motivacionales y volitivos.

Roger (1959) representante de la concepción humanista, expresa que la creatividad es "la aparición de un producto relacional nuevo que resulta por un lado de la unicidad del individuo, y por otro, de los aportes de otros individuos y de las circunstancias de su vida". Aquí es evidente el valor que se le da en la definición, a la interacción hombre-grupo-sociedad.

Torrance (1970) plantea que la creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias grietas o lagunas en los conocimientos, y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar esas hipótesis o modificarlas si es necesario y comunicar los resultados. El autor establece una relación directa entre la creatividad y la solución de problemas, otorgándole un peso esencial a los procesos cognitivos, fundamentalmente el pensamiento. Por otra parte, absolutiza la relación, que sin dudas existe, entre la generación de ideas creativas y la solución de problemas.

Meat (1985) explica la creatividad como el descubrimiento y la expresión de algo que es tanto una novedad para el individuo creador, como una realización en sí misma. En esta definición se hace énfasis en la relación descubrir y crear, precisando que solo hay creatividad cuando se



realiza algo, es decir, se aborda el problema a partir del objeto creado, para después abordar las condiciones del individuo que crea.

Rothenberg (1991) plantea que las creaciones son aquellos productos que son tanto nuevos como valiosos, y creatividad es la capacidad o estado mediante el cual se realizan estas creaciones. Se refleja en esta definición un énfasis marcado en el producto creativo, su novedad y utilidad, para decidir si alguien es creativo o no y en qué medida, en detrimento de aspectos procesales y de funcionamiento de la personalidad.

Son numerosos los investigadores que se han dedicado al estudio de esta temática, y si bien no resultan contradictorios, al partir de una concepción filosófica y psicológica común, definen la creatividad haciendo énfasis en determinados elementos sobre los que continúan trabajando.

Betancourt (1993) expresa que la creatividad es el proceso o facultad que permite hallar relaciones y soluciones novedosas, partiendo de informaciones ya conocidas. Abarca no solo la posibilidad de solucionar un problema ya conocido, sino también implica la posibilidad de descubrir un problema donde el resto de las personas no lo ven. Este investigador hace hincapié en el proceso de creación en sí, dándole peso al pensamiento divergente en el descubrimiento y solución de problemas. Aquí coincide con otros estudiosos del tema, que consideran que encontrar problemas es tan importante como su solución para entender la creatividad como por ejemplo Getzels y Csikszentmihalyi.

Fariñas (1993) plantea que es la facultad, capacidad que va a la búsqueda de soluciones nuevas, donde hay adaptación y transformación en la realidad y en la persona misma, con un resultado socialmente útil, en lo social y en lo personal. Esta psicóloga enfatiza en dos aspectos: el



producto, su utilidad social o personal y en el sujeto, en tanto se producen cambios en el mismo a lo largo del proceso creativo.

González (1997) define la creatividad como la potencialidad transformativa de la persona basada en un modo de funcionamiento integrado de recursos cognitivos y afectivos, caracterizado por la generación, la expansión, la flexibilidad y la autonomía. Aquí se conceptualiza como potencialidad, susceptible de cultivar por la educación, con una integración dinámica y contextual de lo afectivo y lo cognitivo, donde lo primero puede facilitar o bloquear a lo segundo, donde entran en juego la motivación procesal, la imaginación, la autonomía constructiva, y las habilidades de razonamiento inferencial e hipotético entre otros. Los recursos afectivos actúan integradamente con los cognitivos. Sin duda en esta definición se tiene en cuenta la personalidad, el proceso y el condicionamiento educativo.

Mitjás (1995) entiende la creatividad como proceso de descubrimiento de algo nuevo que cumple exigencias de una determinada situación social, proceso que además, tiene un carácter personológico. En esta definición sin negar la influencia de los factores socio-históricos o situacionales externos, se enfatiza en la importancia de las características del sujeto en la determinación del comportamiento creativo. La autora considera la creatividad como expresión de la personalidad en su función reguladora, como expresión de configuraciones personológicas que, mediatizadas o no por la acción intencional del sujeto, desempeñan un papel sustancial en la determinación del comportamiento creativo.



Una mirada al estudio de la creatividad, desde diferentes corrientes psicológicas

Representantes de la corriente biologicista u organicista como Galton y Lowenfield (1957) consideran la creatividad como algo asociado a la misma evolución del hombre, y la han abordado como el desarrollo de las capacidades humanas, y como un instinto; como un potencial creativo que nace con el hombre y que es susceptible de desarrollarse siempre que haya cierto grado de libertad emocional.

Por otra parte, para los asociacionistas, es la posibilidad de crear nuevas condiciones que respondan a exigencias específicas. Esta corriente explica la creatividad a partir de presuponer una relación entre el proceso de ensayo-error y el pensamiento creativo en la activación de las relaciones mentales que se suceden, hasta que ocurre la combinación correcta o, el sujeto interrumpa el proceso. Representantes de esta tendencia son Hadamard, Koesther y Thordike.

La Gestalt considera que existe un factor que agrupa la reorganización o reestructuración del "todo", mediante la flexibilidad de análisis y síntesis de sus partes, y consideran también otras condiciones que estarían vinculadas al grado de complejidad de las estructuras conceptuales que la persona es capaz de realizar. Es decir, la enfocan como una estructuración del campo problemático que da lugar a un "insight" (Bolton, 1978; Landau, 1991; Stenberg y Lubart, 1991).

Un representante de esta concepción Wertheimer, plantea que un descubrimiento no implica necesariamente obtener un resultado que antes no se conocía, sino que la misma situación puede ser percibida de otra manera, con otro enfoque y profundidad, al reestructurarse perceptualmente los mismos elementos que la constituyeron. En ambos enfoques de la creatividad, se enfatiza en los procesos psicológicos, de manera especial en los procesos cognitivos, dejando en un segundo



plano, o no considerando los aspectos emocionales y psicológicos que intervienen en la creatividad. No obstante, el hecho de estudiar y tratar de explicar los mecanismos cognitivos que condicionan la creación, constituye aportes significativos que mantienen su vigencia.

El psicoanálisis se ha ocupado preferentemente de la cuestión motivacional de la creación, alegando que esta tiene sus orígenes en los conflictos inconscientes y es una realización de los mismos a través de la sublimación. Esta corriente cuyo fundador fue Freud, hizo aportes significativos al conocimiento de la creatividad. El planteaba la existencia de una catarsis creadora que se origina en el inconsciente y que tiene lugar, tanto en la persona creadora, como en la neurótica, que la diferencia estriba en la manera de canalizar esa energía psíquica. La persona creadora acepta y utiliza esas ideas.

Otro representante de esta concepción Kubié señala el valor de los procesos preconcientes para la creatividad. Por su parte, Kris aportó ideas referidas a que la creatividad consiste en una fase inspiracional y otra elaboracional. En la primera el ego pierde temporalmente el control de los procesos del pensamiento, permitiendo una regresión a los niveles preconcientes propiciando una mayor receptividad para el manejo de ideas e impulsos no relacionados entre sí. Posteriormente en la segunda fase (elaboracional) son evaluadas lógicamente estas ideas. Es evidente que estos estudiosos les otorgan un papel determinante a los fenómenos del inconsciente, en algunos casos excesivo para explicar la creatividad, e incluso la relacionan muchas veces con patrones neuróticos. Sin dudas es un valioso aporte el hecho de vincular el proceso creativo, al funcionamiento de la personalidad en su totalidad.



Otra corriente que también entiende la creatividad como un proceso que involucra a toda la personalidad, es el humanismo, pero que a diferencia de la concepción anterior no considera que sea un proceso inconsciente, y de carácter adaptativo dirigido a la búsqueda del equilibrio interno, sino que la consideran como un acto esencialmente autodirigido a la transformación de lo existente y que en muchos casos implica el incremento de los niveles de problematización y conflicto que la persona se plantea ante sí.

Estos estudiosos coinciden en señalar que la Creatividad es una propiedad potencial de todo ser humano, asociada al concepto de salud mental, y le otorgan un rol protagónico a la autodeterminación de la personalidad y a su posibilidad de trazarse metas y planes desplegando para ello todas sus posibilidades. Dentro de esta corriente encontramos autores como Rogers, quien refiere la importancia de la autorregulación para la Creatividad, a partir de la necesidad del individuo de autodirigirse, autorrealizarse y expresar todas las capacidades que posee en función de su propia reafirmación. Para él los elementos esenciales en el proceso creador son, la apertura a las nuevas experiencias, la capacidad para explorar y responder al medio y para la autoevaluación.

Para Maslow, la creatividad consiste en la actualización de las potencialidades puestas en función de un objetivo creador, una de sus determinantes es la tendencia al crecimiento personal. Fromm señala que existen dos tipos de creatividad, en primer lugar, crear algo nuevo, y, en segundo lugar, como una actitud interna, postura ante la vida, condición esencial del primer tipo de creatividad. Se aprecia entonces que los psicólogos humanistas enfocan la creatividad desde el punto de vista de la persona, la conciben como el desarrollo personal valorando altamente el papel del hombre en el acto creador, en una época en que predominaba un enfoque analítico y



funcionalista del ser humano, que no contribuía a analizarlo en su integridad y carácter activo. Su limitante estuvo en no considerar con objetividad el carácter sociohistórico de la misma, no obstante, representan un antecedente importante para comprender el rol de la personalidad dentro del proceso creativo.

En las teorías factorialistas, encabezada por Guilford en la década del 50, se le da un espacio a la creatividad dentro de su modelo intelectual, el cual es un resultado de la colaboración de las operaciones, los contenidos y los productos del pensamiento. Considera que los factores que caracterizan la creatividad son la fluidez, la flexibilidad, redefinición, elaboración, originalidad y sensibilidad (Betancourt, 1993, Guilford, 1980).

Las teorías sociológicas resaltan la influencia del medio para el desarrollo de la creatividad: como potenciador y posibilitador. Destacan el enfoque cultural e interpersonal de la creatividad, y la entienden como un proceso de acomodación del individuo saludable al medio. Destacan el papel que en ello tienen la familia y la escuela. Del análisis anterior se desprende que las teorías psicológicas contemporáneas han enfatizado el estudio de los procesos creativos, de manera unilateral, bien sea los aspectos afectivos o los cognitivos. Otros investigadores sostienen que la Creatividad es una resultante de la historia individual o, un producto de todo el desarrollo histórico social de la humanidad.

Dentro del enfoque histórico-cultural se destacan los trabajos de Kulikova, Petrovsky, Ignatiev, Troshanova y Ponomariov. Estos autores centran su atención en aspectos o procesos específicos, otorgándole un peso especial dentro de la capacidad creadora, a la imaginación y al pensamiento productivo. Asimismo, resaltan el papel de la práctica, como fuente de las dificultades que



estimulan la creación y como criterio de la verdad. Este análisis evidencia el enfoque histórico social que le confieren a la creatividad, al concebirla como resultante de la asimilación de la experiencia de la humanidad y de las condiciones histórico-concretas en que se ha desarrollado. Las limitaciones fundamentales de estos estudios están en la carencia de investigaciones de campo y de un instrumental metodológico adecuado.

En nuestro país el tema que nos ocupa a partir de este enfoque, ha sido estudiado por diferentes autores con una visión cualitativamente nueva; pioneros de estos estudios son González, Minujín, Sorín y Mitjás.

González ha desarrollado sus investigaciones con grupos de innovadores de la industria, a partir de una concepción que le permitió abordar el estudio de algunos mecanismos de funcionamiento de la personalidad creadora y el análisis de otros procesos específicos que reviste el acto creador, estimulando con la aplicación de diversas técnicas de creatividad la productividad en la solución de problemas. Tanto Minujín como Sorín y Mitjás han realizado sus estudios en la esfera educacional, aportando valiosos resultados al desarrollo del tema. Minujén ha trabajado fundamentalmente con niños, a partir de una intervención psicológica integral en la institución educativa. Junto a ella, Sorín ha desarrollado provechosas experiencias a partir de la utilización de la técnica del Psicodrama con estudiantes universitarios.

Por su parte Mitjás, partiendo de un enfoque personológico ha realizado investigaciones en la educación superior, concibiendo el fenómeno de la creatividad, como un proceso de la personalidad en su totalidad, donde la unidad de lo cognitivo y lo afectivo se considera principio esencial. En la actualidad investigadores de todo el mundo continúan sus estudios en la búsqueda



de modelos holísticos de la creatividad, donde están presentes de manera integral no solo los factores cognitivos y afectivos, sino también el individuo como agente directo de todo el acto creador.

1.4.1. La creatividad como proceso de la personalidad

¿Se puede enseñar a ser creativo? ¿Se puede aprender a ser creativo? Hasta hace unos años estas preguntas constituían un problema científico para todos los estudiosos de la creatividad. Hoy existe un consenso positivo al respecto. Pero, aun así, esto no resulta tan simple, por cuanto el problema de la educación y desarrollo de la creatividad se sustenta ante todo en la educación y desarrollo de la personalidad.

Ante todo, es necesario asumir una concepción de personalidad que sustente o resulte congruente con las consideraciones y reflexiones que se desarrollarán en relación a importantes elementos psicológicos subyacentes al comportamiento creativo. En este sentido, adoptamos la definición de González (1992, p.21): "La personalidad es un nivel de organización de lo psíquico que tiene como función principal la regulación del comportamiento del sujeto; es un sistema complejo y estable de elementos estructurales y funcionales, donde la unidad de lo cognitivo y lo afectivo deviene la célula esencial en esa regulación. Es decir, la personalidad representa el nivel explicativo de la subjetividad individual, tomada en su integridad, su concepción de la integridad de la psíquico no implica totalidad, sino configuraciones relevantes en las que descansan la expresión esencial del sujeto y el mundo de sus sentidos psicológicos".

Visto de esta manera la creatividad no constituye solo una habilidad o capacidad más, sino "...un complejo proceso de la subjetividad humana que tiene en su base un conjunto de recursos



psicológicos que se configuran de forma específica y regulan el comportamiento creativo del sujeto", según refiere Mitjás, posición a la cual se adscriben las autoras. Para esta investigadora la creatividad es la posibilidad de producir o descubrir algo nuevo, que responda a un criterio valioso en dependencia de las exigencias sociales. Este criterio de novedad se puede expresar en diferentes niveles: lo individual, grupo social o trascendente a la humanidad.

Estudios clínicos de personalidades creativas, realizado por diferentes autores, han permitido constatar diferencias en sus cualidades, es decir ausencia de un patrón único de características de personalidad asociadas al comportamiento creativo. ¿Cuál es la esencia de estos resultados? En estos sujetos se ha constatado la existencia de un conjunto de recursos de carácter regulador, que implica que en determinadas condiciones los sujetos manifiesten un comportamiento creativo.

Martínez (1995) señala que no por más rasgos, un sujeto es más creador, ni la prevalencia de uno sobre otro, pues está muy en dependencia de la rama o área en que se desempeñe.

Elementos psicológicos asociados al proceso creativo

Motivación

Existe importante consenso de estudiosos en otorgarle un papel preponderante a la motivación para el proceso creativo, incluso Guilford (1967) señala que la motivación es consustancial a la creación. No hay persona que se destaque en una rama o área que no esté motivada, no hay alumnos motivados en una asignatura que no le guste. Si queremos desarrollar en la escuela la creatividad hay que partir del desarrollo de la motivación por el aprendizaje. De este modo es



necesario desarrollar los motivos intrínsecos y no solamente los extrínsecos, aquí se destacan los trabajos de relevantes estudiosos de la personalidad como los de González y González.

No todos los sujetos requieren para el acto de creación de las mismas capacidades cognitivas, estas estarán en dependencia del área específica donde él se desempeñe. Por ejemplo, para un artesano resultará esencial el desarrollo de un pensamiento espacial, es por ello que al analizar el comportamiento creativo no lo podemos limitar al concepto de inteligencia, pensamiento lógico, divergente, razonamiento verbal, matemático, etc.

Para ser creativos en diferentes ramas y áreas hay que tener cierto desarrollo de habilidades cognitivas. Guilford encontró que no existía una relación directa entre coeficiente intelectual (CI) y creatividad. Sin embargo, en el área que nos ocupa, la educacional, un desarrollo básico en el pensamiento abstracto resulta necesario. Al respecto Martínez (1995) señala que el momento creativo surge de momentos intuitivos, un insight; pero es un momento del pensamiento lógico.

La autodeterminación

Si el sujeto no es capaz de determinar su propia acción no podrá llegar a crear. Resulta imprescindible para el acto creativo la toma de decisiones, la precisión y comprometimiento en cuanto al propósito a alcanzar tras una reflexión profunda, y por tanto la actuación en función de esa intención según sus criterios y convicciones, aún ante la presencia de otros criterios.

La flexibilidad

Es la facilidad que tiene el sujeto para modificar sus puntos de vista, organizar las alternativas que se plantea y variar su comportamiento en función de unas u otras exigencias. Visto desde lo



personológico, puede tener pensamiento flexible; pero actuar rígidamente si no es capaz de manejar con facilidad diferentes alternativas de forma productiva, no limitándose al pensamiento.

Cuando el sujeto es capaz de buscar o modificar alternativas, de hacer análisis profundo al respecto es capaz de reestructurar su campo de acción y tomar decisiones.

- Estar abierto a la experiencia.

La curiosidad por lo desconocido, la exploración de nuevos horizontes, el amor por la aventura son elementos psicológicos asociados al comportamiento creativo. Según Rogers abierto al entorno, a las nuevas teorías, a nuevas prácticas.

- Elaboración personalizada, capacidad de cuestionamiento reflexión.

Moverse cognitivamente en su realidad a partir de darle sentido propio a ella, y no simplemente la apropiación acrítica de la información que recibe, es elaborar de forma personalizada esa información, es reflexionar críticamente sobre ella y llegar a conclusiones propias. No aceptar las ideas como irrefutables, saber ver las cosas desde una perspectiva nueva y problematizadora, dudar de lo establecido sin transgredir el límite a la hipercriticidad.

- Audacia, persistencia y laboriosidad.

En estrecha relación con la apertura a la experiencia, la capacidad para tomar decisiones, y la autodeterminación, la audacia, se manifiesta en la aceptación del riesgo y la posibilidad de error.

El camino del conocimiento es pedregoso, está lleno de escollos, muchas veces de



incomprensiones, aquí resulta fundamental la perseverancia, la voluntad de seguir adelante, aun desviando el camino, pero sin perder la vista los objetivos.

- Autovaloración

Resulta necesario que el sujeto sea capaz de valorar adecuadamente sus recursos y potencialidades, a partir del conocimiento de sí mismo, medir objetivamente sus límites y posibilidades a la hora de trazarse metas y propósitos, es la visión que tiene de sí mismo.

- Capacidad para plantearse metas y proyectos.

Una adecuada autovaloración posibilita al sujeto proyectarse al futuro, a través del planteamiento de objetivos y metas suficientemente elaborados y ambiciosos, pero en correspondencia con sus posibilidades. Esta capacidad se constituye en elemento directivo del comportamiento.

Estos elementos que pueden ser comunes, no se dan de forma aislada, sino en una configuración particular, y no se ha podido desentrañar el peso relativo de uno con respecto a otro, esto varía de individuo a individuo, por cuanto la creatividad no es un problema de cada uno de estos elementos aislados, sino que se refiere a un conjunto de recursos, ya que quien crea es el hombre, y la creatividad es la expresión de ese hombre en su totalidad.

- Configuraciones creativas

La interrelación que da entre cada uno de estos elementos, de manera dinámica y personalizada en cada sujeto, intervienen en la expresión creativa del mismo. Al respecto, Mitjás expresa: " no se trata de que una configuración psicológica dada, sea creativa por sí misma, sino que es un



término para designar aquella configuración específica de recursos psicológicos sobre las que descansa la expresión creativa del sujeto".

Retomando la pregunta antes planteada: ¿Se puede enseñar a ser creativo?, es preciso destacar que la educación y desarrollo de la creatividad, es incompatible con concepciones simples y unilaterales de la misma. Sin embargo, tradicionalmente se ha enfocado como una habilidad más, desarrollable en función de acciones o influencias específicas.

1.4.2. Algunas estrategias y técnicas utilizadas para desarrollar la creatividad

Si bien la creatividad ha sido considerada en buena medida, asociada a elementos psicológicos de orden no cognitivo, gran parte de las estrategias y técnicas que se han utilizado para su desarrollo, o bien no han considerado esos elementos, o lo han hecho parcialmente.

La mayoría de esas técnicas y estrategias van dirigidas al desarrollo del pensamiento creativo y a la solución creativa de problemas en grupo. Es decir, se trata en última instancia, del desarrollo de un tipo de pensamiento que, según diversos autores, constituyen el centro de la actividad creadora. Para unos es fundamentalmente un pensamiento divergente, intuitivo, lateral, "no convencional", "no rutinario", para otros, un tipo de proceso cognitivo que combina operaciones convergentes y divergentes, laterales y verticales, intuición y análisis, fantasía y lógica. Algo sí es evidente, se aborda como un proceso cognitivo.

Al respecto Mitjás afirma: "Al concebir el desarrollo de la creatividad a través del desarrollo del pensamiento creativo del sujeto, se deja fuera a este, precisamente al sujeto que crea, el que utiliza su pensamiento creativo dentro del complejo sistema de recursos psicológicos que regulan



su comportamiento creativo ... Que el sujeto pueda expresarse creativamente depende no solo de su pensamiento creativo, sino también de su estructura motivacional, de su seguridad, su independencia y de otros elementos que constituyen reguladores de orden personalógico". Según la propia autora las estrategias más utilizadas para el desarrollo y educación de la creatividad son las siguientes.

1. Utilización de técnicas específicas para la solución creativa

De problemas

Aquí se consideran las numerosas y variadas técnicas para la solución creativa de problemas. Si bien la mayoría de ellas han sido diseñadas para los grupos, también han sido utilizadas individualmente.

2. Cursos y entrenamientos de solución creativa de problemas.

Se refiere a un conjunto de programas o cursos, cuyo objetivo fundamental es enseñar a enfrentarse a los problemas y hallar soluciones creativas a los mismos.

3. Cursos para enseñar a pensar.

Se agrupan aquí, distintos intentos por mejorar las capacidades del pensamiento del sujeto, con el propósito final de incrementar sus niveles de creatividad. Predominan en estos cursos los de orientación heurística.



4. Seminarios vivenciales y juegos creativos.

Se incluyen en este grupo las actividades, seminarios o talleres que tienen como objetivo dinamizar los elementos afectivos y motivacionales vinculados a la creatividad.

5. El desarrollo de la creatividad a través del arte.

Se consideran en esta categoría, las distintas formas en que se utilizan las manifestaciones artísticas para desarrollar la creatividad.

6. Modificaciones al currículo escolar.

Se tienen en cuenta los intentos para el desarrollo de la creatividad, a partir de la modificación tanto del contenido, como de la metodología de la enseñanza.

En numerosas ocasiones se incorporan en esas modificaciones de carácter metodológico algunas de las técnicas y estrategias señaladas con anterioridad.

Ahora bien, ¿qué consideraciones pudieran hacerse acerca de las técnicas y estrategias referidas, para el desarrollo de la creatividad?

Resulta importante comenzar señalando su valor en relación al conocimiento del complejo proceso de la creatividad, pues indiscutiblemente cada una de ellas ha aportado algo, en tanto intentan desarrollar recursos psicológicos que están asociados al comportamiento creativo. No obstante, no existen datos sólidos sobre la efectividad de estos cursos y estrategias, sobre todo en lo que se refiere a su nivel de durabilidad y generalización.



La dificultad fundamental estriba en que la personalidad no es abordada de manera integral, en su verdadero carácter sistémico. Solo en la medida en que se parta de una concepción más integral del hombre y se siga profundizando en la determinación psicológica de la creatividad, se podrían diseñar estrategias integrales mucho más efectivas.

Entonces, ¿qué implicaciones tendría para la práctica educativa el enfoque personológico de la creatividad?

El enfoque personológico en el campo educativo, supone que para educar y desarrollar la creatividad hay que tener en cuenta que este proceso de la psiquis humana, se da en el marco de la personalidad como complejo sistema regulador del comportamiento, y no puede ser transformada al margen del desarrollo de otros elementos del sistema en que se integran.

Esta concepción implica entonces, concebir la institución educativa en una dimensión cualitativamente superior, como un sistema de interacciones, desarrollador de la personalidad del estudiante. Es precisamente en y a través de ese sistema de actividad comunicación donde el sujeto interactúa de forma múltiple, donde se formarán y desarrollarán o no, los recursos personológicos que son necesarios para un comportamiento creativo.

El sistema de actividad comunicación en el enfoque personológico de la educación y desarrollo de la creatividad

El sistema actividad comunicación (AC) donde como sujeto psicológico está inmerso el estudiante, es de hecho la vía para el desarrollo de sus potencialidades. Si bien la ciencia psicológica, aún no ha podido determinar con exactitud cuáles son las interacciones necesarias



para que se desarrollen determinadas configuraciones psicológicas, favorecedoras del desarrollo de la creatividad, si puede revelar un conjunto de condiciones que propician el desarrollo de la misma.

El referido sistema requiere de actividades caracterizadas por su riqueza, complejidad y multiplicidad, donde la comunicación propicie una atmósfera de seguridad, estímulo y confianza en las posibilidades del estudiante. Esos elementos o condiciones que se han determinado a través de distintas investigaciones son los siguientes.

Sistema de actividad

Actividades diseñadas en sistema, dirigidas tanto a la apropiación y construcción del conocimiento y de estrategias para aprender, como al desarrollo de recursos personológicos asociados al comportamiento creativo.

Carácter problematizado de la enseñanza

Heterogeneidad del sistema de actividad que realiza la institución educativa y posibilidad real de elección individual.

Elevación sistemática del nivel de complejidad de las actividades, e introducción de elementos novedosos.

Dosificación y diversificación de las actividades de carácter curricular y extracurricular.

Sistema de comunicación

El alumno como sujeto de su propio proceso de desarrollo. Docente facilitador de dicho proceso.



Atención a la individualidad en un clima psicológico positivo y motivador.

Valoración y estimulación adecuada del desarrollo de los elementos personológicos asociados al comportamiento creativo.

Mayor énfasis en la autoevaluación y la evaluación del proceso, que en los resultados.

El docente como portador de creatividad.

Si bien el análisis de estos elementos del sistema AC se separa para su estudio, sería un error en la práctica pedagógica dicotomizarlos, ya que se estaría desconociendo el carácter sistémico e interrelacionado de ambas categorías.

Un sistema de AC con estas características, presente en cada uno de los elementos del proceso pedagógico, resultará en extremo favorecedor del desarrollo de la personalidad y de los recursos personológicos asociados al comportamiento creativo. La complejidad de este proceso, implica cambios sustanciales en la concepción y práctica de la enseñanza y el aprendizaje.

Es a partir de estos presupuestos, que se propone trabajar un sistema didáctico integral en el aula, que abarque todos los componentes del proceso, es decir los objetivos, contenidos, métodos, medios, evaluación, así como las tareas y trabajos independientes, la literatura docente y de manera muy especial el clima creativo en el aula y en la propia institución.



Capítulo 2. Alternativa metodológica para el desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial

En el presente capítulo se parte del diagnóstico inicial aplicado a las maestras, a los niños y niñas de la educación inicial del cantón X, se valora la alternativa metodológica propuesta y concluye con la evaluación de la validez y factibilidad de la alternativa.

2.1. Diagnóstico inicial aplicado a las maestras de la educación inicial del cantón X, Ecuador

Para poder explicar y predecir es imprescindible conocer las relaciones de causa y efecto presentes en el objeto, fenómeno o proceso que se estudia. En este caso, el proceso instructivo de la educación inicial. En el referido proceso el diagnóstico tiene un papel importante, para ello es necesario establecer los criterios sobre la base que éste se va a desarrollar. De ahí la necesidad de emplear dimensiones, indicadores y categorías para poder evaluar con precisión.

Según Santiesteban (2007, p.231) Las dimensiones son diversas direcciones en que puede analizarse una propiedad. Es una meso-fragmentación de la variable. Por su parte, el indicador es una declaración medible para evaluar los objetivos y actividades de un determinado programa que puede ser de asignatura y/o disciplina, de monitoreo y evaluación de etapas de desarrollo ontogenético, de procesos de alfabetización, de caracterización de poblaciones, entre otros. En todos los casos se debe trabajar con un número considerable de indicadores que sean abarcadores de varias dimensiones.



Para la realización del diagnóstico se aplicaron técnicas tales como: entrevistas a las maestras, quienes son las jefas de los colectivos territoriales, análisis de los documentos docente-metodológico, observación de actividades programadas, y la triangulación de datos e información. Sustentadas en las dimensiones de la creatividad e indicadores generales que posibiliten una apreciación del grado de competencia de las maestras objeto de investigación.

- Años de experiencia.
- Nivel profesional.
- Estudios actuales que realiza.
- Contenidos con mayor dominio.
- Principales necesidades en el orden de la capacitación.
- Si conocen y utilizan, si conocen y no utilizan, y si no conocen: las dimensiones de la creatividad.
- Si conocen y utilizan, si conocen y no utilizan, y si no conocen:
 - a) Preguntas desarrolladoras problémicas.
 - b) Tareas con diferentes niveles de complejidad.
 - c) Situaciones problémicas.
 - d) Ambiente participativo e interactivo.



e) Imágenes figurativas verbales.

Para la aplicación de la propuesta se seleccionó el Colectivo Territorial del cantón X, constituido por trece maestras de educación inicial, de ellas cinco pertenecen al sector rural y el resto al urbano, las cuales se encargan de reunirse para capacitar, orientar y diseñar acciones encaminadas a lograr la calidad del proceso educativo. En este proceso investigativo se pudo constatar que, en el grupo de 13, todas son licenciadas en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, y ostentan maestrías en diferentes especialidades, la experiencia profesional oscila como a continuación.

- Menos de diez años: dos.
- Entre diez y veinte años: cinco.
- Entre los veinte y treinta: tres.
- y más de treinta: tres.

Maestra # 1. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, tutora, maestra con diez años de experiencia, esta conoce algunas de las dimensiones de la creatividad (originalidad, independencia, imaginación), pero no los utiliza en las diferentes actividades que dirige a partir del desconocimiento que posee de los indicadores, conoce y utiliza los procedimientos relacionados con el ambiente participativo e interactivo, condiciones que crea para propiciar independencia y originalidad en los niños/as.



Maestra # 2. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Educación Especial, maestra con diez años, no conoce las dimensiones de la creatividad lo que limita el desarrollo de este proceso con los niños y niñas. Conoce procedimientos tales como ambiente participativo e interactivo y preguntas problémicas, sin embargo, no los utiliza con el grupo de niños/as con los que labora. Durante la realización el desarrollo del Colectivo Territorial que dirige no realiza actividades que potencien la creatividad, en función de las dimensiones, y procedimientos a utilizar con los niños/as para desarrollar dicho proceso.

Maestra # 3. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Máster en Ciencias de la Educación, tutora, con veintiocho años de experiencia, conoce las dimensiones de la creatividad (originalidad, independencia e imaginación) y los utilizan en las actividades que realiza con los niños/as en la ejecución de las actividades con estos, donde utiliza preguntas que los enseñen a pensar, los incita a expresar sus vivencia e ideas de manera independiente, expresan ideas propias y su modo de sentir. Conoce y utiliza algunos procedimientos relacionados con ambiente participativo e interactivo, situaciones problémicas, y tareas con diferentes niveles de complejidad. Sin embargo, en la preparación con las maestras que dirige no es capaz de potenciar la creatividad en función de desarrollar habilidades en los niños/as.

Maestra # 4. Licenciada en Ciencias de la Educación Modalidad Educadores de Párvulos, Máster en Educación, mención Pedagogía en Entornos Digitales, maestra con dieciocho años de experiencia en la labor que realiza, no conoce las dimensiones de la creatividad, en las actividades que dirige con los niños/as, conoce y no utiliza los procedimientos donde la tendencia es la utilización de métodos tradicionales y preguntas reproductivas, que no exigen esfuerzos



mentales en sus niños/as, por lo que en la preparación que realiza con las maestras no ofrece las herramientas indispensables para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar.

Maestra # 5. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con 18 años de experiencia, en las diferentes actividades que realiza con los niños/as utiliza métodos tradicionales, donde no conoce las dimensiones para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar así mismo ocurre con el conocimiento y utilización de procedimientos que le permitan a los niños/as esfuerzos mentales para la solución de problemas, expresión de ideas y valoraciones propias, búsqueda de vías de soluciones a problemas, entre otras. En el grupo de maestras que dirige no realiza actividades desarrolladoras en función de la creatividad.

Maestra # 6. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con treinta y seis años de experiencia, en la conducción de las actividades que realiza con los niños/as, no utiliza la creatividad en función de que estos se manifiesten originales, se interesen por conocer y muestren curiosidad ante lo nuevo por conocer, lo antes expuesto obedece a la falta de conocimientos y la no utilización de las dimensiones que miden la creatividad. No conoce los procedimientos que aportan las diferentes áreas y contenidos abordados en las orientaciones metodológicas, los relacionados con las manifestaciones de independencia y originalidad, la estimulación al desarrollo de la imaginación y sus manifestaciones.

Maestra # 7. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con treinta y dos años de experiencia, la



misma labora en el sector rural donde prepara, capacita y orienta a las maestras de ese sector, conoce y utiliza las dimensiones de la creatividad (originalidad, imaginación e independencia), con respecto a los procedimientos a utilizar en las actividades con los niños/as, los conoce, pero no los utiliza. En ocasiones en el grupo de maestras que capacita, no les ofrece las dimensiones y procedimientos en función de desarrollar la creatividad en los menores preescolares.

Maestra # 8. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magíster en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con 30 de experiencia, reconoce algunas dimensiones como la imaginación y la originalidad, no obstante, no es capaz de utilizarlas en el grupo de niños/as que dirige. En cuanto a los procedimientos conoce y no utiliza los relacionados con: situaciones imaginarias, las situaciones problémicas, que enseñen a los niños/as a pensar, donde las tareas requieran de niveles de complejidad. Sin embargo, las maestras que prepara y capacita no les ofrece elementos esenciales para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar.

Maestra # 9. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Especialización Experta en educación infantil, maestra con dieciocho años de experiencia, no conoce las dimensiones de la creatividad en las edades tempranas, por lo que es evidente que no los utiliza. De igual modo ocurre con los procedimientos que aportan las orientaciones metodológicas en función de desarrollar la creatividad en los niños /as, este comportamiento es asumido en las actividades que realiza con sus maestras en el Colectivo Territorial que dirige debido a las insuficiencias en el orden de conocimientos que posee es ubicado en un nivel bajo.



Maestra # 10. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magíster en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con 21 años de experiencia, atiende el sector rural, no conoce, ni utiliza las dimensiones de la creatividad (flexibilidad del pensamiento, la independencia y la originalidad) en la realización de las diversas actividades con los niños/as, faltándole la utilización de preguntas que los enseñen a pensar, desarrollar su independencia y ser más originales, no conoce los procedimientos para el desarrollo de la creatividad en función de crear un ambiente participativo en los niños/as. En la preparación con las maestras que dirige no es capaz de desarrollar actividades que demuestren el cómo hacer con el fin de desarrollar la creatividad.

Maestra # 11. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Especialización Experta en educación infantil, maestra con siete años de experiencia, orienta a las maestras del sector rural, en la preparación que realiza con las estas, no ofrece los procedimientos que le permitan desarrollar la creatividad en los niños/as, lo cual obedece al desconocimiento de los procedimientos y dimensiones para desarrollar la creatividad desde las edades más tempranas.

Maestra # 12. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, orienta a las maestras que laboran en el sector rural, no conoce las dimensiones de la creatividad, así como los procedimientos que aportan las orientaciones metodológicas, durante la realización de su Colectivo Territorial con las maestras que dirige no realiza ninguna actividad que potencie la creatividad.

Maestra # 13. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Especialización Experta en educación infantil, capacita y prepara a las maestras del sector rural,



no conoce las dimensiones de la creatividad; sin embargo, conoce y utiliza algunos procedimientos en la realización de las actividades con los niños/as. En la preparación con las maestras que dirige no es capaz de potenciar la creatividad en función de desarrollar habilidades en los niños/as.

En la entrevista aplicada a las maestras se pudo constatar que en la pregunta # 1, llama la atención que el mayor número de maestras (8) no son capaces de conocer las dimensiones de la creatividad y solo el 15,3% conoce y utiliza algunos de ellos, fundamentalmente los referidos a la independencia, originalidad, e imaginación. De lo anterior se infiere que las maestras presentan limitaciones en su capacitación para propiciar la creatividad en los niños/as, que es el punto inicial para estimular el trabajo en la institución infantil en este sentido, lo que demuestra que la mayoría se ubican en un nivel bajo.

En la pregunta # 2 se reconoce, en las respuestas de las maestras, que les falta dominio sobre el aporte que brindan las diferentes áreas del conocimiento contribuyendo al desarrollo de la creatividad; donde le conceden un valor preferencial a la Educación Plástica en detrimento de otras áreas, lo cual es el resultado de la interpretación que hacen de las orientaciones metodológicas, del ciclo que justamente destacan las potencialidades de esta área para estimular la creatividad.

En las respuestas a la tercera interrogante se evidencia como el 53,8 del total de las entrevistadas refieren que no conocen procedimientos, y los conocen y no los utilizan un 30,7. Es importante significar la opinión que expresan las maestras que representan el segundo y el tercer grupo, al expresar que no se sienten capacitadas para utilizar los procedimientos que aportan las áreas del



desarrollo en función de desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar, al desconocer la variedad de procedimientos, que permiten su concreción práctica, ya que es un tema poco orientado y seguido por los directivos de los diferentes niveles.

A partir de lo anteriormente expresado, se puede inferir que, el desarrollo de la creatividad en los niños/as del grado preescolar, es insuficiente y obedece a la pobre capacitación del personal docente, que expresan desconocimiento de los procedimientos, y dimensiones para su fomento desde las edades tempranas, criterio que nos fundamenta u obliga a plantearnos la alternativa metodológica.

Al observar las actividades programadas se constató la pobre utilización de propuestas, así como el empleo de actividades comunes y tradicionalistas que limitan el desarrollo creativo del niño. Otro aspecto que se constató a través de la observación, es lo relacionado a la utilización de los procedimientos en las actividades programadas, lo que se infiere: que no todos los procedimientos que incluyen las Orientaciones Metodológicas se utilizan adecuadamente durante la dirección de dichas actividades.

Las posibilidades de independencia del niño en la actividad programada se ven frenada en cuanto a: la libertad del niño para tomar decisiones sobre el cómo y el con qué de las acciones que realizan, la manipulación excesiva al niño, el planteamiento de tareas y preguntas que no exigen esfuerzos mentales sin considerar la diversidad del grupo, la poca utilización de técnicas que promueven la comunicación niño-niño.

En el caso de la originalidad y la flexibilidad del pensamiento resultan obstáculos esenciales para su desarrollo en un considerable número de actividades observadas, la falta de diversidad en los



medios de enseñanza a utilizar individualmente por los niños, lo que genera la repetición mecánica del resultado obtenido, el aprendizaje memorístico de algunos contenidos sin que medie procederes que estimulen la reflexión, el diálogo, la opinión personal, el modo de sentir, sus vivencias, predominando un nivel reproductivo de asimilación, donde las actividades no satisfacen las expectativas de los niños.

Tanto en el desarrollo de la independencia como en el de la originalidad se observa la utilización abusiva de preguntas estereotipadas en áreas de desarrollo como nociones elementales de la matemática y educación sensorial: ¿qué hiciste?, ¿cómo lo hiciste? y ¿para qué lo hiciste?

Se explora poco los temas que resultan de interés para los niños del grupo en un momento dado. De forma general, en lo referido a los conocimientos que poseen las maestras acerca de las dimensiones, indicadores y procedimientos para encausar la creatividad en los niños y niñas del grado preescolar, en el momento inicial se comportó de la siguiente forma: 8 maestras se ubicaron en el nivel bajo que representa un 61,5 %, lo que significa que no conocían las dimensiones, indicadores y procedimientos para encausar el citado proceso. 3 de ellas se ubicaron en el nivel medio que representa un 23,0 %, lo que significa que conocían solo algunas de las dimensiones e indicadores y empleaban algunos procedimientos que conducen al desarrollo de la creatividad. Finalmente, solo 2 se ubicaron en el nivel alto que representa un 15,3 %. Éstas dominaban las dimensiones e indicadores y empleaban procedimientos adecuados para el desarrollo del referido proceso; lo anterior demuestra las insuficiencias que tienen las maestras para dirigir el proceso que se investiga.



2.1.1. Diagnóstico aplicado a los niños/as del de la educación inicial de la parroquia X

Salón: Quinto año de vida.

Matrícula: Veinte niños/as.

Los veinte niños/as de este año de vida poseen un estado físico motor acorde a su edad no así su estado de salud. Hay un niño “Pedry”, que producto de un accidente tiene platino en la cabeza, otro niño, “Maikel”, tiene una enfermedad en los huesos, existen siete niños asmáticos, “Carla”, “Denice”, “Danay”, “Yanira”, “Andrea”, “Yoan”, “Roberto”. Poseen hábitos higiénicos - culturales, saludan, dan las gracias, usan de forma correcta la servilleta, y le abren las sillas a las niñas en el comedor. En algunos casos hay que insistir en el uso del tenedor, así como la aceptabilidad de algunos alimentos, con énfasis los vegetales.

Todos conocen su identificación, así como el peine, cepillo de dientes, cuidan de su aspecto personal y realizan el lavado de caras y manos.

Poseen un desarrollo cognitivo favorable, aunque hay niños como “Franco”, “Elisa”, “Andrea”, “Brayan”, “Danae”, “Karenliz”, que se distraen con mucha facilidad. Dan respuestas concretas, expresan hechos, vivencias, narran cuentos, recitan poesías utilizando las estructuras gramaticales del idioma, conocen las obras martianas, reconocen y expresan cualidades de los revolucionarios y manifiestan amor y respeto por los mismos. Reconocen la bandera, el escudo y el himno. Son capaces de identificar los miembros de la familia y las funciones que realizan. Reconocen y utilizan los patrones sensoriales de forma, tamaño y color, así como sus variaciones.



Existen tres niños con alteraciones en la conducta: “Yoni”, “David”, “Maikel”, por lo que la maestra se dio a la tarea de darle tratamiento pedagógico y psicológico a partir de lo siguiente.

- Conversatorio con los padres.
- Charlas educativas.
- Mensajes.
- En la realización de diversas actividades mantenerlos ocupados.
- Estimularlos.

En el grupo se manifiestan conflictos, pues se peغان y agreden sin tener en cuenta si son hembras o varones. Los conflictos son generalmente en el juego, estando ubicados los niños/as entre el cuarto y quinto nivel, lo que está acorde a la edad y etapa del curso.

La comunicación entre los niños se muestra de manera favorable a partir de colegiar las acciones a realizar esencialmente en el juego, se ponen de acuerdo al asumir los roles que asumirán para la coherencia de este, en las actividades programadas en el grupo expresan sus vivencias y saberes a partir de un tema sugerido por las maestras o propuesto por ellos mismos, utilizando la comunicación niño-niño, niño-maestra.

Los niños/as manifiestan creatividad en las actividades de Educación Física, Educación Plástica y Música, por ser las áreas que más propician este comportamiento, donde se muestran independientes en la realización de los ejercicios, expresiones corporales utilizando el cuerpo o partes de este, así como en la representación de dibujos, no obstante existen insuficiencias en el



desarrollo de la creatividad pues las maestras no poseen los conocimientos necesarios para utilizar las orientaciones metodológicas en función de, los procedimientos, dimensiones e indicadores que la creatividad brinda.

La familia, en sentido general, se preocupa por el aprendizaje de sus hijos, asumiendo en el hogar la labor educativa que les corresponde a partir de lo aprendido en la institución; existen padres obreros, profesionales, técnicos medio y un cuentapropista.

Para medir la creatividad se tomaron las siguientes dimensiones: originalidad, flexibilidad del pensamiento, independencia, imaginación, interés por conocer. Las mismas se clasifican en los siguientes indicadores, como sigue: la primera dimensión, originalidad, se deriva expresión de ideas propias, expresión de vivencias personales, expresión de su modo de sentir, expresión de valoraciones propias, expresión de pensamiento autónomo.

La segunda dimensión, flexibilidad del pensamiento, se deriva resuelve por más de una vía el problema, trata de entender lo que dicen o proponen otros niños, transfieren conocimientos, habilidades y experiencias a nuevas situaciones. La tercera dimensión, independencia, se deriva en búsqueda de vías de soluciones a problemas, búsqueda de medios para solucionar problemas, valoración de soluciones dadas y detección de problemas. La cuarta dimensión, imaginación, se deriva en utilización de imágenes y otros recursos expresivos, e improvisación. La quinta dimensión, interés por conocer, se deriva en manifiestan curiosidad, manifiestan concentración de la atención, perseverancia y constancia, y formulan preguntas.

Estos indicadores fueron indizados en un rango desde alto hasta bajo (por separado). Para ello se asumieron las ideas de Rizo y Campistrous en su trabajo “Indicadores e investigación Educativa,”



(1998). También se determinaron todas las posibles combinaciones; teniendo en cuenta los rangos desde alto hasta bajo. Estas combinaciones se le aplicaron a la creatividad y sus dimensiones; llevando a las escalas sintéticas el valor de la creatividad, dimensiones e indicadores, variable.

En la constatación inicial el valor de la creatividad en los 20 niños/as del grado preescolar del círculo infantil “Cederistas del Futuro” se manifestaba como sigue: 14 se encontraban en el nivel bajo (que representa 70,0%), 4 en el nivel medio (que representa 20,0%) y solo 2 en el nivel alto (que representa 10,0%).

Las dimensiones más dañadas fueron independencia, originalidad, flexibilidad e interés por conocer. En relación con la primera dimensión los indicadores que presentaron mayor insuficiencia fueron: detección de problemas, búsqueda de vías de soluciones a problemas y búsqueda de medios para solucionar problemas. En la segunda dimensión, los indicadores que presentaron mayor insuficiencia fueron: expresión de ideas propias, expresión de su modo de sentir, expresión de valoraciones propias, expresión de pensamiento autónomo. En la tercera dimensión, los indicadores que presentaron mayor insuficiencia fueron: resuelve por más de una vía el problema, transfieren conocimientos, habilidades y experiencias a nuevas situaciones. En la cuarta dimensión, los indicadores que presentaron mayor insuficiencia fueron: manifiestan concentración de la atención, perseverancia y constancia, y formulan preguntas.

A partir de los elementos antes expuestos, se atribuye este comportamiento en los niños/as a la insuficiente utilización por las maestras de procedimientos que los estimulen y promuevan sus



intereses cognoscitivos; condicionado por entropías de las mismas relacionadas con las dimensiones e indicadores de la creatividad.

2.2. Alternativa metodológica para contribuir a la estimulación del desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial

Las exigencias sociales actuales para las maestras de la educación inicial, en lo referido al objetivo de la investigación, se expresa en la necesidad de asumir un papel activo y consciente en la actualización de su superación, que estén preparadas para identificar sus necesidades. Además, por lo que aporta el dominio de esta a la investigación científica y, al mismo tiempo, que estén preparadas para el perfeccionamiento de los conocimientos psicológicos, pedagógicos y metodológicos, a partir de la autocorrección; para su aplicación desde la práctica pedagógica.

Para poder implementar esta aspiración social se necesita conocer con profundidad las características de cada una de las que participan en la investigación; para lo cual se aplicó un diagnóstico integral, que reveló la contradicción que existe entre el nivel ideal que se plantea en la formación y el nivel actual que se manifiesta en el desempeño profesional de las mismas, lo que permite conocer la situación de su práctica pedagógica en la dirección del proceso educativo en las instituciones infantiles, para la estimulación de la creatividad en los niños/as de la educación inicial.

La alternativa metodológica tiene como centro a la maestra de educación inicial y al niño de esta educación por ser rector del proceso educativo. Se sustenta en la teoría histórico-cultural de Vigotski, que da valor al hombre (maestra-niño), por tener en cuenta sus necesidades, intereses, y potencialidades.



En correspondencia con la dinámica de la presente investigación, se asume la definición del concepto alternativa metodológica aportado por Batista (2002, p. 23) “(...) alternativa metodológica es la opción entre dos o más variantes con que cuenta el subsistema dirigente, para trabajar con el subsistema dirigido partiendo de las características, posibilidades de estos y de su contexto. La presente investigación se propone que se desarrollen Colectivos Territoriales, sobre la base de la siguiente metodología:

1. Creación de las condiciones necesarias para el desarrollo del Colectivo Territorial

- Valoración del cumplimiento de los acuerdos.
- Dominio del diagnóstico del ciclo, familia y comunidad.
- Resultados del control realizado a la revisión de la planeación del proceso educativo.
- Dominio del programa educativo.
- Se controla la preparación.
- Se elaboran el proyecto de acuerdos.
- Se garantiza la presencia y participación de todos los miembros del colectivo.

2. Desarrollo del Colectivo Territorial

- Se propicia la valoración de los resultados de las visitas de entrenamiento metodológico conjunto y de control a las maestras del ciclo. Análisis de los principales problemas y sus causas; así como aquellas con resultados satisfactorios y se prevé el reconocimiento.



- Se analizan los resultados alcanzados por los niños/as en el proceso educativo: Análisis de la evaluación sistemática con un carácter integral de manera que contribuya a la actualización del diagnóstico de cada niño/a en el grupo o ciclo. (Niños/as en situación de desventaja social, y con factores de riesgo).
 - Análisis de las actividades previstas para la semana siguiente: Organización coherente de las diferentes formas de organización del proceso educativo. (Actividad programada, independiente, juego, proceso). Análisis de los materiales y medios en función de los objetivos y contenidos planificados.
 - Determinación del papel que juega cada miembro en el mismo.
 - Planificación de la atención a las diferencias individuales.
 - Se realizan demostraciones, observación de videos.
 - Se analiza y determina la orientación a la familia sobre la continuidad del proceso en el hogar.
3. Valoración y autovaloración por las maestras del ciclo que promueva el cumplimiento e incremento de las acciones del plan individual a partir de lo siguiente.
- El dominio de estos del diagnóstico del ciclo, de cada año de vida, de la familia y la comunidad.
 - El dominio del programa educativo y otros programas. Dominio que demuestren las maestras en el tratamiento metodológico a los contenidos.
 - Calidad de los medios de enseñanza.



Dimensiones e indicadores para evaluar el desarrollo de la creatividad en los niños/as

- Independencia
- Originalidad
- Flexibilidad del pensamiento
- Imaginación
- Interés por conocer

Manifestaciones para evaluar la independencia

- Búsqueda de vías de soluciones a problemas.
- Búsqueda de medios para solucionar problemas.
- Valoración de soluciones dadas.
- Detección de problemas.

Manifestaciones para evaluar la originalidad

- Expresión de ideas propias.
- Expresión de vivencias personales.
- Expresión de su modo de sentir. Emociones, sentimientos.
- Expresión de valoraciones propias.
- Expresión de pensamiento autónomo.



Manifestaciones para evaluar la flexibilidad del pensamiento

- Resuelve por más de una vía el problema.
- Trata de entender lo que dicen o proponen otros niños.
- Transfieren conocimientos, habilidades y experiencias a nuevas situaciones.

Manifestaciones para evaluar la imaginación

- Utilización de imágenes y otros recursos expresivos.
- Improvisación.

Manifestaciones para evaluar el interés por conocer

- Manifiestan curiosidad.
- Manifiestan concentración de la atención.
- Perseverancia y constancia.
- Formulan preguntas.

Para facilitar el procesamiento de los resultados fue elaborada una escala valorativa que posibilitó la evaluación de dichos indicadores que incluye las categorías: alto, medio y bajo.

La alternativa metodológica se encausará desde el colectivo territorial del **cantón X** y se implementará a través de talleres, por lo que a continuación se dedicará espacio al análisis de la metodología de estos último.



Los talleres se desarrollan sobre la base de tres etapas principales.

a) Etapa preparatoria.

- Si se realiza por primera vez, partir de un diagnóstico previo.
- Si es para dar continuidad a un problema los resultados que se han obtenido hasta ese momento.

Seguidamente se debe reflexionar sobre que se espera del taller, es decir la determinación de sus objetivos. Luego se precisa el título general del taller que asegurará la motivación de los participantes e informará que tema se tratará en la sesión de trabajo. Se procede después a determinar las personas que participarán en el taller. Antes de enviar el aviso se elaborará el plan de trabajo que debe aparecer en la convocatoria.

En este momento el coordinador ha de tomar en consideración dos aspectos.

- El orden de los aspectos a tratar.
- El tiempo asignado a cada uno de los aspectos.

En la elaboración del plan de trabajo el coordinador está obligado a realizar reflexiones que le serán útiles durante el desarrollo del taller, sobre aspectos como los siguientes.

- Importancia del tema.
- Orden de presentación.
- Prioridad en la solución.



- Posibles variantes de solución.
- Asignación de tareas.

Una vez asegurados estos aspectos se procederá a la convocatoria para la realización del taller.

En la convocatoria se indicará por qué se ha organizado este y qué se espera de él, es decir, sus objetivos, plan de trabajo y otros elementos que se estime que sean de importancia.

Finalmente, es importante que la convocatoria exponga las razones de la participación de cada persona o grupos de personas invitadas. Es importante precisar fecha, lugar y hora.

b) Etapas de desarrollo.

Comenzará por la presentación de los participantes, para este fin se podrán emplear algunas variantes de presentación.

-Técnica: la autobiografía, cada uno de los participantes dan de sí mismos una imagen.

-Cada participante puede ser presentado por otra persona.

Estas técnicas permiten inducir a los participantes en un clima favorable de comunicación y cooperación y que estos se reflejen y pierdan así un poco de ansiedad.

El coordinador expondrá a los participantes lo siguiente.

- De qué se va a hablar.
- Por qué se ha elegido el tema.



- Qué hay de interés en él.

La presentación de los objetivos se realiza a partir de comentarios sintetizados y deben ser claras y precisas. Además, que indiquen acciones concretas. Antes de entrar en el debate y reflexión es preciso definir con el grupo la vía de trabajo que se seguirá en el transcurso del taller. Al terminar el tiempo el coordinador detiene el trabajo de los equipos y solicita a los responsables que expongan el resultado del trabajo realizado. Durante un período de tiempo el o los responsables de cada subgrupo escriben en una cartulina u oralmente, los detalles fundamentales de los informes.

Cuando los responsables concluyen su intervención, el coordinador se dirige a los integrantes del subgrupo y les pregunta si están conformes, luego al resto de los participantes. Posteriormente, el coordinador procederá a realizar una síntesis de las ideas y principales opiniones expuestas, a partir de todo lo que ha anotado, se redactan las medidas a tomar.

c) Etapa de conclusión.

El coordinador debe hacer ante la plenaria, una síntesis de lo tratado en la jornada de trabajo, breve, concreta y referirse a los puntos esenciales. Es donde se pone en evidencia todas las situaciones que han aparecido durante el desarrollo del taller y provocará una reflexión acerca de los métodos de trabajo de los participantes.

Todos saldrán del taller sabiendo exactamente cuál es la función en la solución del problema y lo que se espera de cada uno. En los talleres vamos a utilizar como método esencial las técnicas



participativas, el debate, el diálogo crítico, y se creará en cada uno de ellos un ambiente interactivo que facilite el intercambio abierto de los participantes.

Para la realización de los talleres se designarán 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.

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.

El resto de 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. En correspondencia con la dinámica de la presente investigación se adoptan los siguientes indicadores para la evaluación de los talleres, como una de las formas organizativas de la alternativa diseñada.



1- Preparación.

- Consulta de los textos orientados.
- Reflexión sobre la información recopilada.
- Elaboración de resúmenes de la información consultada.
- Claridad de los elementos teóricos y de la práctica pedagógica abordada.

2- Dominio del contenido.

- Trabajo con las habilidades intelectuales generales.
- Intercambio de información entre los participantes.
- Elaboración de propuestas.
- Defensa de las ideas (como ponente y oponente).
- Normas adecuadas de relación con el grupo.

3- Comunicación.

- Fluidez de la expresión oral
- Adecuado uso de la expresión escrita.
- Adecuado uso del lenguaje culto.
- Respeto de los criterios emitidos por otros.



4-Creatividad.

- Originalidad.
- Independencia.
- Flexibilidad.

5- Medios.

- Bibliografía orientada.
- Videos.
- Computadoras.
- Materiales impresos.
- Pancartas, entre otros.

6- Evaluación.

- Nivel de participación de las maestras.
- Integración de los contenidos teóricos y prácticos.
- Calidad de las propuestas para dar solución a los problemas planteados.

Taller # 1

Tema: Conocer, pensar y crear.



Objetivos

- Comprobar el nivel de conocimientos que poseen las maestras para desarrollar la creatividad en los niños/as de la educación inicial.
- Reflexionar sobre la necesidad de desarrollar la creatividad en los niños de la educación inicial.

Desarrollo

Se propone iniciar con la aplicación de una técnica de presentación para estimular la participación e integración de los miembros del grupo lo que permite inducir a los participantes en un clima favorable de comunicación y cooperación, partiendo que estos se reflejen y pierdan así un poco de ansiedad. Esta técnica tiene como objetivo estimular la participación e integración entre los miembros del grupo, propiciando la creación de un ambiente fraterno y de confianza.

La técnica utilizada en la presentación fue la autobiografía donde cada uno de los participantes da de sí mismos una imagen tanto personal como profesional. Seguidamente se les explicó a los participantes las tareas que se iban a realizar durante el transcurso de la actividad, así como el interés y la importancia de cada una de ellas y el estilo de trabajo que reinaría.

El desarrollo de la actividad general cuenta con dos grandes momentos.

1. Diagnóstico inicial: para la realización de esta actividad se partió de plantearle a las maestras, elaborar un párrafo, en la que expresen saberes sobre el tema creatividad y señalar palabras claves referidas acerca del tema en el párrafo o idea elaborada.



Estas palabras claves inventariadas a partir de lo expresado por los participantes, nos permitieron constatar que en el grupo existía una idea aproximada acerca de lo que es la creatividad, sin embargo, no lo suficiente acabada y profunda sobre dicho concepto. En la mayoría de los casos las maestras se explican este término de manera muy elemental y reducida a la práctica. De forma evidente se manifiesta falta de elaboración teórica en la comprensión y explicación del concepto.

Los resultados descritos anteriormente fueron manejados por el investigador con tacto pedagógico durante la actividad para no lastimar a nadie y poder valorar los resultados reales en función de la investigación e intercambiar con el grupo en algunos indicadores y medidas a adoptar y no utilizar los resultados en ningún momento para subestimar a los participantes.

Posteriormente pasamos al segundo momento de desarrollo del taller, el mismo está encaminado al análisis, debate y reflexión sobre algunos elementos teóricos acerca de la creatividad.

¿Cómo se desarrolló este segundo momento?

Para ello se le propone al grupo dividirse en varios equipos para asignarles las tareas a resolver, las cuales consisten en responder las siguientes preguntas.

¿Qué es creatividad?

¿Es toda persona creativa inteligente?

¿Qué es ser inteligente?

¿Cómo es una persona creativa?

¿Guarda relación los rasgos de una persona con la creatividad?



¿Cómo se manifiestan los niños creativos?

¿Cuándo consideras que un niño es creativo?

Cada equipo contaba con un registrador como regla, encargado de tomar notas y registrar dudas, así como agregar elementos de interés para ellos. En cada uno de los equipos se encontrarán las docentes en formación, haciéndolas corresponder con las maestras que son tutoras. Al terminar el equipo asignado a cada una de las tareas se detiene el trabajo y se solicita al registrador exponer en plenario el trabajo realizado, para ello se apoyarán en la pizarra, pancartas o a través de la comunicación verbal.

¿Cómo se desarrolló el tercer momento?

Al concluir el registrador su intervención se les pide a los participantes sus criterios, su conformidad con lo antes expuesto, siendo este momento aprovechado por el investigador para arribar a las tareas centrales de cada una de las tareas realizadas. Para arribar a las conclusiones se aplicará la técnica participativa: positivo, negativo e interesante; con el fin de valorar los resultados y el impacto causado en los participantes.

Aspectos Positivos, Negativos, Interesantes: permite considerar las ideas desde diferentes puntos de vista y emitir juicios de valor pertinentes a las mismas. Amplía el enfoque de cualquier situación, ya que, de no contar con esta técnica, los participantes expresarían solo su reacción emocional ante el asunto en cuestión, estrechando el abordaje del mismo.

Los aspectos Positivos (P) son los aspectos buenos que nos gustan de una idea; Negativos (N) aquellos que no nos gustan de una idea y los Interesantes (I) son los que despiertan una



interrogante por lo que tienen de originales o fuera de lo cotidiano. Para su ejecución el profesor o el jefe de grupo puede trabajar con todo el grupo o inicialmente dividirlo en tres equipos pequeños y que cada uno trabaje con las distintas ideas.

Se pueden colocar tres pancartas (o establecer tres columnas en el pizarrón) en las cuales el registrador (pueden ser dos para que no se pierda ninguna idea) recopilará todas las ideas que aportan los estudiantes sobre la situación presentada. Posteriormente, se concretarán por parte del profesor o del jefe de grupo las ideas más relevantes en cada caso y se expondrán al grupo. A continuación, presentamos un inventario que recoge las principales opiniones de las maestras sobre dicho taller.

Inventario de aspectos positivos

- Aprendimos conceptos, puntos de vista, debatimos nuestras ideas.
- Aclaremos algunas opiniones sobre creatividad.
- Conocimos algo nuevo.
- Nos estimula a reflexionar, ¿qué nos pasa?, ¿qué podemos hacer?, ¿qué podemos crear?

Inventario de aspectos negativos

- El tiempo de duración de los talleres.

Inventario de aspectos interesantes

- Novedad del tema.



- Modo de conducción de la actividad.
- Importancia del tema.

En esta etapa el investigador realizará ante la plenaria una síntesis de lo tratado en la jornada de trabajo, donde se pongan en evidencia todas las situaciones que fueron apareciendo durante el desarrollo del taller y reflexionará acerca de los métodos de trabajo utilizados por los participantes (trabajo en equipo, debate, reflexión).

Taller # 2.

Tema: ¿Puedes tú desarrollar la creatividad?

Objetivo

- Demostrar cómo desarrollar la creatividad a través de áreas y contenidos seleccionados del programa, así como los procedimientos que estos aportan a la creatividad.

Desarrollo

Realizar la presentación de las maestras que participan en el taller. Para ello se utilizó la técnica de dinámica grupal: presentación por parejas. El profesor da al grupo la indicación de que van a realizar una presentación por parejas donde deben intercambiar determinado tipo de información que sea de interés para todos, por ejemplo: el nombre, el interés por el curso, sus expectativas, procedencia y algún dato personal.

Cada participante debe elegir a un compañero, preferentemente el que menos conozca, los que conversarán durante cinco minutos acerca de los aspectos señalados. Posteriormente, en sesión



plenaria, cada participante presentará a su pareja. Por lo general, se asigna un máximo de tres minutos por pareja para la presentación en el plenario. La información que se recoge de cada participante, se presentará de forma general, sencilla y breve.

- El coordinador debe estar atento para animar y agilizar la presentación.
- Recoger las expectativas de las maestras respecto a la actividad que se va a desarrollar.
- Explicar las características de las sesiones de trabajo donde se buscarán soluciones a las inquietudes o problemáticas en la educación del niño/a para desarrollar la creatividad.
- Presentar el tema que será objeto de análisis por parte de los participantes.

Para las reflexiones se dividirá el grupo en dúos según la cantidad de participantes, responderán interrogantes las cuales se debatirán en plenaria.

Equipo # 1

- ¿Por qué o para qué debemos desarrollar la creatividad en los niños/as?
- ¿Qué actitud asumes cuando los niños/as manifiestan algunos comportamientos creativos?
- ¿Se preocupa usted porque sus niños/as manifiesten comportamientos creativos?
- ¿Cómo lo haces?
- ¿En qué medida contribuyes a desarrollar la creatividad en el grupo de niños con los que trabajas?



Equipo # 2

- ¿Qué áreas o contenidos consideras que desarrollan la creatividad?
- ¿Cuáles son los procedimientos que los programas le aportan a la creatividad?
- A partir de un área y contenido seleccionado del programa cómo das tratamiento o desarrollas en tus niños/as la creatividad.

Una vez realizado el trabajo en grupo se selecciona una persona para que demuestre a través de los programas, las áreas, los contenidos, y los procedimientos, para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar. Mientras, el otro equipo estará atento, tomará las notas, para realizar la oponentía al equipo que expone. Para finalizar, se invitará a las maestras a reflexionar juntos y emitir sus criterios y concluir el taller definiéndolo con una palabra analizando lo positivo, lo negativo, y lo interesante de la actividad realizada.

Es importante señalar que para la materialización de estas acciones debe definirse el objetivo de cada sesión, conjuntamente con la persona que la dirige para lograr un clima psicológico agradable, donde fluya el diálogo y la reflexión en la toma de conciencia acerca de los temas que se debaten, por lo que se hace necesario que exista una comunicación asertiva, donde se escuchen criterios, y respeten las opiniones, puntos de vista, sin imposiciones ni ofrecimientos de recetas, sino sugiriendo vías de actuación a cada uno de los participantes para el desarrollo creativo de los niños/as.

El proceso de inserción de las maestras del grado preescolar en los talleres persigue como fin general, crear un espacio para el intercambio y las reflexiones sobre el tema creatividad. Como



Conclusiones del taller la autora de la presente investigación, en la figura 1, le ofrece a los participantes procedimientos que se pueden emplear en cada área del desarrollo para potenciar la creatividad en los niños/as del grado preescolar; los mismos son el resultado de la experiencia acumulada, del análisis de la literatura y de los estudios teóricos y experimentales que han permitido corroborarlos como condiciones didácticas al dirigir el desarrollo de la creatividad.

No	Áreas del Desarrollo.	Procedimientos.
1	Conocimiento del Mundo Natural.	Observaciones comparatorias. Establecimiento de relaciones causales Utilización de medios de enseñanza
2	Educación Plástica	Selección independiente de los medios por los niños. La conversación con apoyo de preguntas. Los juegos didácticos.
3	Educación Musical	Situaciones imaginarias. Situaciones lúdicas. Improvisación Imágenes figurativas verbales.



4	Educación Física	<p>Ambiente participativo e interactivo.</p> <p>Situaciones problémicas.</p> <p>Sugerir el cambio del ritmo de un movimiento utilizando canciones e instrumentos sonoros.</p>
5	Nociones Elementales de las Matemáticas	<p>Niveles de complejidad.</p> <p>Soluciones de problemas.</p>
6	Conocimiento del Mundo Social.	<p>Situaciones problémicas.</p> <p>Creación de ambientes interactivos.</p>
7	Lengua Materna.	<p>Narración de un tema libre sugerido por la maestra.</p> <p>Relatos libres creados por los niños de sus vivencias y experiencias.</p> <p>Situaciones imaginarias.</p>
8	Conocimiento del Mundo de los Objetos.	<p>Juegos didácticos.</p> <p>Tareas con diferentes niveles de complejidad.</p> <p>Preguntas problémicas que propicien el interés por</p>



		conocer y pensar.
--	--	-------------------

Taller 3

Tema: Conociendo las dimensiones, indicadores para el desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial

Objetivo

- Demostrar cómo utilizar y desarrollar las dimensiones e indicadores de la creatividad en los niños/as de la educación inicial.

Las ideas y valoraciones se irán registrando en la pizarra con la utilización de la técnica “Lluvia de ideas”. Se realiza un diagnóstico de lo que el grupo conoce u opina de un tema específico que se profundizará en el trabajo grupal.

- Elaborar las conclusiones sobre un tema que se haya discutido.
- Planificar acciones concretas.
- Evaluar trabajos realizados.

La técnica se inicia con la presentación del problema a resolver o del tema a analizar. Una vez esclarecido este problema o tema, se pasa a la generación de ideas, que tiene lugar por escrito, en tarjetas que pueden elaborarse individualmente o en pequeños grupos. El número de tarjetas a emplear puede ser limitado (por ejemplo, de 3 a 5 tarjetas por persona) o indefinido, según el tamaño del grupo, las características del problema y el tiempo de que se dispone. Después de leer



su tarjeta, cada participante expone de forma breve su contenido, dando elementos para una reflexión más amplia y ubicando las ideas en su contexto.

Las tarjetas se van colocando organizadamente en la pared según su contenido, por ejemplo, cuando el asunto a tratar versa sobre los logros y deficiencias en determinado tópico, las opiniones se colocarán en dos columnas. El profesor o el jefe de grupo debe velar porque la colocación de las tarjetas sea la adecuada; no se trata de que él decida por sí mismo donde irá cada una, sino de que estimule al grupo a su análisis y discusión para llegar a un consenso.

Durante la actividad también deberá hacer breves síntesis sobre los criterios dados.

Una vez colocadas todas las tarjetas, el profesor o jefe de grupo propicia que el grupo regrese sobre cada columna, para repasar el contenido y darle un nombre que sintetice la idea central que presentan las tarjetas puestas en ella. De esta forma, queda gráficamente expresado en cuáles aspectos se concentra la mayor cantidad de ideas y cuáles han sido menos tratados.

El grupo sintetizará el contenido del conjunto de tarjetas para obtener una visión ordenada de los diversos aspectos de un tema. En este momento, puede realizarse una votación por columnas para establecer el orden de importancia de cada uno de los aspectos que se están tratando. Orienta la formación de equipos de trabajo a los que se les dará un tiempo, y a partir de las orientaciones dadas, en hojas didácticas desarrollen el contenido. Podrán aparecer interrogantes que refieran lo siguiente.



- ¿Cuáles son las dimensiones que miden la creatividad en los niños/as del grado preescolar?
- ¿Cuáles son las manifestaciones que demuestran que los niños/as son originales, independientes, muestran interés por conocer, pensamiento flexible, y la imaginación?
- ¿A través de cuáles actividades desarrollas en los niños/as las dimensiones y sus manifestaciones?
- ¿Cómo lo haces?

Pueden aparecer en la misma medida del trabajo en equipo y reflexiones otras preguntas que respondan al contenido abordado. Después de dar un tiempo, se procede a la reflexión y análisis. Es importante destacar en este momento por el responsable de la actividad, no solo ver las dimensiones y sus manifestaciones en un área, contenido, o forma organizativa determinada, sino que puedan desarrollarlos de manera integral y en las diferentes formas organizativas del proceso: Ejemplo, en las narraciones, juegos verbales, dramatizaciones, soluciones a problemas, entre otros. La valoración de la actividad se realizará pidiendo a los participantes que expresen con una sola palabra las expectativas de la actividad y si se cumplieron.

Actividad programada abierta # 4

Tema: Pensar y crear desde el aula.

Objetivo

- Demostrar la factibilidad de la alternativa metodológica en torno al desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial, aplicando los conocimientos anteriores.



Se parte del análisis de la guía que servirá como base para el desarrollo de la actividad.

Guía de Observación

- Constante estimulación de los niños/as mediante preguntas, diálogos y otros recursos, propiciando que expresen sus intereses, inquietudes y sugerencias que deben tomarse en cuenta en el desarrollo de la actividad.
- Niveles de desarrollo de los niños/as durante las tareas que se les proponen.
- Posibilidad para solucionar tareas colectivamente, buscar “cosas”, entre otras situaciones.
- Estimulación a la iniciativa y la acción independiente de los niños/as.
- Utilización de métodos y procedimientos para el desarrollo de la actividad.

En un segundo momento se planifica la actividad programada que luego será observada.

Actividad programada de Conocimiento del Mundo Natural

Contenido: Comparación de animales por su aspecto exterior, forma de trasladarse y alimentarse.

Objetivo: Comparar aves (gallina, pato, y la paloma), atendiendo a su aspecto exterior, forma de trasladarse y alimentarse.

Métodos: Observación.

Procedimientos: Preguntas y respuestas, explicación.

Materiales: Video.



Desarrollo

Motivación: Los niños/as estarán en el área jugando a los diferentes roles, de pronto aparece la docente o maestra cantando la canción: La fiesta en el corral, haciendo referencia a las aves gallina, pato y la paloma.

Una vez escuchada la canción se procede a preguntar ¿De qué nos habla la canción?, ¿Qué animales se mencionan en la canción?, ¿Qué tipo de animales son?, ¿Cómo lo sabes? ¡Ah, pues yo le he traído un lindo video sobre las aves para que ustedes lo observen, y luego conversen entre ustedes y con la seño después de observarlo!

Se les precisa a los niños que una vez observado el video ellos podrán hacer las preguntas que deseen sobre estas aves, además aplicaran los conocimientos y así se les incorporaran otros.

¿Cómo les gustaría organizarse para la observación? (tríos, dúos y pequeños grupos).

Pasaremos al salón para la observación del video. Ya en el lugar les pregunto: ¿Qué dijimos que íbamos hacer?

Se precisan los objetivos, observaran el video, y luego conversaran de lo observado entre ellos.

Se mostrará el video de las aves, haciendo énfasis en las partes de las cuales se producirá la comparación, dejaré que observen las imagines durante cinco minutos, luego les diré: que pueden conversar entre ustedes sobre todo lo observado, sus vivencias personales. La maestra participará en la conversación, realizaré algunas preguntas de apoyo a los niños/as.



- ¿Qué observaste?
- ¿Cómo eran los animales?
- ¿En qué se parecen?, ¿en qué se diferencian?
- ¿Qué son todos?
- ¿Cómo lo sabes?

Después los invitaré a compararlos, a través de las siguientes preguntas.

- ¿Qué animales observaste?
- ¿Qué tipo de animales son?
- ¿Si todos tienen plumas como uno vuela más alto que otro?
- ¿Serán iguales las patas de esas aves? ¿Por qué?
- ¿Si todos son aves como es que la gallina tiene la boca en forma de pico y el pato en forma de pala?
- ¿Si todos son aves como que el pato tiene la boca en forma de pala y la paloma en forma de pico?
- Para culminar la actividad los invitaré a dibujar el animal que más le llamó la atención



Después de observada la actividad se hace el análisis y se arriban a las siguientes reflexiones. El impacto de los talleres se comprobó a través de la observación a las maestras durante la actividad programada abierta que tuvieron entre sus objetivos de carácter metodológico, demostrar la factibilidad de la alternativa metodológica en torno al desarrollo de la creatividad en los niños/as de la educación inicial, aplicando los conocimientos anteriores a través de la actividad programada.

En esta actividad programada abierta se apreciaron transformaciones en las maestras relacionados con los siguientes aspectos.

- Creación de situaciones problémicas en la actividad programada que garantizaban un mayor grado de independencia en los niños/as.
- La diversificación de las preguntas logrando con ello la realización de reflexiones sencillas por los niños/as.
- La utilización de medios novedosos, lo que facilitó la búsqueda de respuestas y soluciones originales.

Acuerdos

- Garantizar en la preparación a las maestras en el colectivo territorial, abordar temas relacionados con la creatividad.
- Realizar actividades demostrativas y abiertas donde pongan en práctica las dimensiones, indicadores, y procedimientos que aportan las orientaciones metodológicas, así como las



concepciones emanadas de la presente investigación para el desarrollo de la creatividad en los niños/as del grado preescolar.

2.3. Diagnóstico de salida aplicado a las maestras de la educación inicial del cantón X

El diagnóstico de salida aplicado a las maestras de la educación inicial del cantón X, se efectuó sobre la misma base de la inicial. Se tomaron los mismos indicadores y se aplicaron los mismos instrumentos dejando suficiente tiempo desde el diagnóstico inicial (septiembre 2022) y el de salida (junio 2023), con el objetivo de neutralizar el efecto práctico.

Maestra # 1. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con diez años de experiencia. Llegó a conocer las dimensiones, indicadores y procedimientos para encausar la creatividad. Utiliza adecuadamente los procedimientos relacionados con el ambiente participativo e interactivo, condiciones que crea para propiciar independencia y originalidad en los niños/as.

Maestra # 2. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Educación Especial, maestra con diez años. Conoce las dimensiones e indicadores de la creatividad. Conoce procedimientos tales como ambiente participativo e interactivo y emplea preguntas problémicas, sin embargo, no los utiliza con frecuencia en el área de Conocimiento del Mundo de los Objetos.

Maestra # 3. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Máster en Ciencias de la Educación, tutora, con veintiocho años de experiencia. Conoce las dimensiones e indicadores de la creatividad. Emplea procedimientos adecuados para potenciarlo desde las



diferentes áreas del conocimiento. Utiliza procedimientos relacionados con ambiente participativo e interactivo, situaciones problémicas, y tareas con diferentes niveles de complejidad. En la preparación de las maestras que dirige ha potenciado la labor teórico-metodológica en torno a la creatividad.

Maestra # 4. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Máster en Educación, mención Pedagogía en Entornos Digitales, maestra con dieciocho años de experiencia en la labor que realiza. Llegó a conocer las dimensiones e indicadores de la creatividad. Empleó métodos activos y preguntas desarrolladoras, logró ofrecer herramientas indispensables para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar.

Maestra # 5. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con dieciocho años de experiencia, en las diferentes actividades que realiza con los niños/as utiliza métodos activos, donde potencia las dimensiones e indicadores para desarrollar la creatividad en los niños/as del grado preescolar.

Maestra # 6. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con treinta y seis años de experiencia, en la conducción de las actividades que realiza con los niños/as, demostró conocimientos acerca de las dimensiones, indicadores y procedimientos para encausar la creatividad. Potencia acertadamente las manifestaciones originales, el interés por conocer y la curiosidad ante lo nuevo. Conoce los procedimientos que aportan las diferentes áreas y contenidos abordados en las orientaciones metodológicas.



Maestra # 7. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con treinta y dos años de experiencia, labora en el sector rural donde prepara, capacita y orienta a las maestras de ese sector, conoce y potencia las dimensiones de la creatividad, con respecto a los procedimientos a utilizar en las actividades con los niños/as, los conoce, pero los utiliza. En el grupo de maestras que capacita, les ofrece las dimensiones y procedimientos en función de desarrollar la creatividad en los niños/as de preescolares.

Maestra # 8. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con treinta años de experiencia. Conoce dimensiones e indicadores, es capaz de utilizarlas en el grupo de niños/as que dirige. En cuanto a los procedimientos conoce y los utiliza, emplea métodos activos y preguntas desarrolladoras que potencia la creatividad en sus niños/as.

Maestra # 9. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, especialización experta en Educación Infantil, maestra con dieciocho años de experiencia. Conoce las dimensiones de la creatividad en las edades tempranas, por lo que es evidente que las utiliza adecuadamente. De igual modo, ocurre con los procedimientos que aportan las orientaciones metodológicas en función de desarrollar el referido proceso, los emplea adecuadamente.

Maestra # 10. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, maestra con veintiún años de experiencia, atiende el sector rural. Conoce y utiliza las dimensiones e indicadores de la creatividad, en la



realización de las diversas actividades con los niños/as demostró la utilización de preguntas que los enseñen a pensar, desarrollar su independencia y ser más originales. Conoce los procedimientos para el desarrollo de la creatividad en función de crear un ambiente participativo en los niños/as. En la preparación con las maestras que dirige es capaz de desarrollar actividades que les demuestren el cómo hacer para desarrollar la creatividad.

Maestra # 11. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, especialización experta en Educación Infantil, maestra con siete años de experiencia, orienta a las maestras del sector rural, en la preparación que realiza con las estas, ofrece los procedimientos que le permitan desarrollar la creatividad en los niños/as, lo cual obedece a su conocimiento acerca de los procedimientos y dimensiones que implica la creatividad desde las edades más tempranas.

Maestra # 12. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, Magister en Tecnología e Innovación Educativa, orienta a las maestras que laboran en el sector rural, conoce algunas de las dimensiones de la creatividad, y los procedimientos para desarrollarla, así como los que aportan las orientaciones metodológicas, durante la realización de su colectivo territorial con las maestras que dirige realizó algunas actividades que potencian la creatividad, especialmente, las relacionadas con las áreas de Educación Plástica y Educación Física.

Maestra # 13. Licenciada en Ciencias de la Educación, modalidad Educadores de Párvulos, especialización experta en Educación Infantil, capacita y prepara a las maestras del sector rural, conoce las dimensiones de la creatividad, sin embargo, conoce y utiliza algunos procedimientos



en la realización de las actividades con los niños/as. En la preparación con las maestras que dirige potencia la preparación en las áreas de Educación Plástica y Educación Física.

En la constatación final en el grupo de maestras se aprecia una evolución altamente significativa; lo cual es un indicador de apoyo a la alternativa metodológica. Lo anterior conduce a la conclusión que la variable independiente es propicia para desarrollar la creatividad en los niños/as de la educación inicial.

El procedimiento estadístico porcentual para el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos se apoya en la idea de Brown, quien en *Understanding Research in Second Language Learning* sustenta el referido procedimiento como factible para evaluar la eficiencia en el aprendizaje y, desde esta perspectiva se corrobora la alta significación de la alternativa metodológica.

En la observación a la actividad programada se pudo constatar un incremento significativo de los conocimientos teórico-metodológicos de las maestras del grado preescolar, en el nivel bajo no se ubicó ninguna lo que represente el 0%, 2 se ubicaron en el nivel medio que representa un 15, 38% y 11 se ubicaron en el nivel alto que representa un 84,61 %.

Las principales dificultades se concretaron en la falta de conocimientos teóricos-metodológicos de las dimensiones, indicadores y procedimientos que revelen comportamientos creativos en los niños/as de la educación inicial lo que no permite un adecuado tratamiento de estos elementos con las maestras que reorienta y capacita en el colectivo territorial que dirige.

Este análisis supone que el alto rendimiento del grupo de maestras de la educación inicial se ha producido primero por la acción del proceso instructivo, pero la diferencia significativa entre el



momento inicial y final de la investigación, que es la variable independiente, utilizada por la investigadora, demuestra que la acción pedagógica por la influencia de la alternativa metodológica aplicada es lo que permite un desarrollo altamente significativo. Estas evidencias corroboran que la actividad docente también desarrolla la creatividad, pero no de la misma manera que si se aplica la alternativa metodológica para potenciar la creatividad en los niños/as de la educación inicial.

En síntesis, durante el año de experimentación, se entrenaron a las maestras en técnicas, procedimientos, dimensiones, indicadores y métodos participativos para potenciar la creatividad en los niños/as de la Educación Inicial. Se le concedió una extraordinaria importancia al trabajo en equipos, en la resolución de tareas complejas, así como a la discusión colectiva de dichas tareas.

De forma general, se evidenció un incremento del interés por el tema, en tanto las maestras acometieron con gran entusiasmo en todas las tareas asignadas durante el desarrollo de la investigación. Todas las maestras se esforzaban en la realización de las actividades planteadas y emplearon adecuadamente las dimensiones, indicadores y procedimientos por cada área del desarrollo en función de la creatividad.

En la esfera cognitiva, la aplicación de esta alternativa metodológica, permitió la potenciación de la zona de desarrollo próximo de las maestras; así como contribuyó a fomentar en ellos patrones de raciocinio, le sirvió de estímulo a su pensamiento, las puso en contacto con métodos participativos y con el proceso creativo.



El trabajo en equipos contribuyó a fomentar el colectivismo en las maestras y la perseverancia en la búsqueda de las soluciones. También se aprecia el fortalecimiento en valores morales. Las acciones encaminadas a dotar de conocimientos a las maestras posibilitaban desarrollarle maestría pedagógica, perfeccionar su estilo de trabajo, dándole la posibilidad a los niños/as de desarrollar su imaginación, independencia, originalidad, partiendo de sus características y particularidades esenciales.

2.3.1. Diagnóstico de salida aplicado a los niños/as de la educación inicial de la parroquia X

Es propósito destacar los resultados más significativos que se reflejan en el análisis del diagnóstico de salida, aplicado a los niños después de haber ejecutado el sistema interventivo propuesto por la ejecutora.

En el diagnóstico de salida se evidenció un incremento altamente significativo en relación con la creatividad, si se contrastan los resultados alcanzados en el momento inicial con el final, sólo dos niños (una niña y un niño) se ubicaron en el nivel bajo que representa un 10%. Siete niños se ubicaron en el nivel medio que representa un 35, 0% y once niños se ubicaron en el nivel alto que representa un 55, 0%.

Independientemente de los resultados alcanzados, las principales dificultades se ubicaron en la dimensión: flexibilidad del pensamiento. En la misma los indicadores que demostraron un nivel bajo están relacionados con: la transferencia de conocimientos, habilidades y experiencias a nuevas situaciones.



La dimensión flexibilidad del pensamiento, tiende a ser una de las más complejas para los niños/as de esta etapa. Se pudo constatar que independientemente a su complejidad existe un avance en el desarrollo de los indicadores: resuelve por más de una vía el problema y tratan de entender lo que dicen o proponen otros.

La dimensión interés por conocer revela un incremento significativo pues en el indicador manifiestan curiosidad de 8 niños/as que en el diagnóstico de entrada se encontraban en un nivel alto, en el de salida se encuentran ubicado los 20 niños/as en ese nivel.

La dimensión independencia refleja un avance en cada uno de los indicadores, aunque el nivel de desarrollo alcanzado en todas no llega a ser alto. Los indicadores que mayor avance experimentaron fueron búsqueda de vías a solución de problemas y búsqueda de medios para solucionar problemas, pues hay un movimiento significativo de niños que pasan del nivel medio y bajo al alto.

En la dimensión imaginación, se evidencia similitud con la dimensión originalidad en cuanto al avance logrado por los niños en cada uno de los indicadores, pues 18 niños ubicados en un nivel alto en cada uno de los indicadores de la, y dos en el nivel medio.

Entre las causas que justifican esto están la calidad del sistema interventivo aplicado, debido a que las acciones y situaciones presentadas a los niños eran sustituidas por la creación de nuevas situaciones incorporándose en cada actividad elementos de la imaginación creadora.

En sentido general, podemos afirmar que el trabajo con la diversidad desde el grupo contribuyó a ir atenuando temores, pues los niños/as se tornaron naturales y espontáneos en sus tareas, en sus



razonamientos y se plantearon, en muchos casos, desde otro punto de vista la solución de los problemas señalados. Un número considerable de niños transformó rasgos negativos de su personalidad, tales como: agresividad, lo que les permitió crear patrones de conducta más elevados.

La aplicación de la alternativa metodológica permitió a los niños/as en su interacción con los demás que expresaran sus vivencias, opiniones, gustos, motivaciones. Se logró un desarrollo alto de la creatividad en un número considerable de niños/as, los que demostraron variedad en las actividades desarrolladas. Resulta significativo que ningún niño/a descendió de categoría en el desarrollo de la creatividad.

Como se evidencia a partir de los resultados aquí expuestos, la alternativa desarrollada tiene saldo favorable, en el sentido del incremento cuantitativo, y del desarrollo cualitativo de conocimientos, habilidades y hábitos a los fines didácticos. Los resultados estadísticos que aquí se obtuvieron demuestran un incremento significativo en todos los indicadores, en las comparaciones con la prueba inicial.



Referencia

Bernández, R. (1996). *Teoría y metodología de aprendizaje*. Pueblo y Educación.

Chivás, F. (1992). Creatividad ¿Eureka? Denominación de grupo. Pueblo y Educación.

Dean Brown, J. (1995). *Understanding Research in Language Learning*. Cambridge University Press.

Fariñas, G. (1999). *Maestro una estrategia para la enseñanza*. PROMET. Academia.

Franco, O. (2006). *Lecturas para Educadores Preescolares III*. Pueblo y Educación.

Franco, O. (2006). *Lecturas para Educadores Preescolares IV*. Pueblo y Educación.

Labarrere, G y Valdivia, G. (2001). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.

López, J. (2001). *Un nuevo concepto de Educación Infantil*. Pueblo y Educación.

Machado, E. (2001). *Transformación - acción visión marxista – martiana de la investigación pedagógica en Cuba*.

Mitjás, A. (1995). *Creatividad, personalidad y educación*. Pueblo y Educación.

Rubinstein, S.L (1995). *El ser y la conciencia*. Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y Zilberstain, J. (2000). *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?*

Pueblo y Educación. Vigotski, L.S. (1989). *Obras completas*. Pueblo y Educación.



Book Citation Index

Web of Science/Core Collection

Alternativa Metodológica para desarrollar la creatividad en la Educación Inicial
Carolina Beatriz Cuyago Valencia
Betty María Fernández Salvatierra
Nubia Victoria Jaramillo Bazurto
Fatima Liliana López Gilces
Yury Yessenia Lozano Charcopa
Edita Elizabeth Rosero Valarezo
María Belen Grados Armendariz



Recepción: 02-07-2024
Aprobación: 07-12-2024

Alternativa Metodológica para desarrollar la creatividad en la Educación Inicial



Editorial Tecnocientífica Americana

Domicilio legal: calle 613sw 15th, en Amarillo, Texas. ZIP: 79104, EEUU

Teléfono: 7867769991

Fecha de publicación: 22 diciembre de 2024

Código BIC: JNLA

Código EAN: 9780311000791

Código UPC: 978031100079

ISBN: 978-0-3110-0079-1

La Editorial Tecnocientífica Americana se encuentra indizada en, referenciada en o tiene convenios con, entre otras, las siguientes bases de datos:

